

Anais

VIII SIMPÓSIO INTERNACIONAL
SOBRE A JUVENTUDE BRASILEIRA



*O Protagonismo e as Lutas das Juventudes:
diversidades, direitos e democracia*

01 a 04 de dezembro de 2020
Belém - Pará

Lúcia Isabel da Conceição Silva
Maria da Conceição Rosa Cabral
Michele Borges de Souza
Silvio Santiago Vieira
(Organizadores)

*ANAIS DO VIII SIMPÓSIO INTERNACIONAL SOBRE
A JUVENTUDE BRASILEIRA*

*O PROTAGONISMO E AS LUTAS DAS JUVENTUDES: DIVERSIDADES,
DIREITOS E DEMOCRACIA*

Belém/PA



2020

Todos os direitos dessa edição reservados a Editora IEPA, protegidos pela Lei Nº 9.610 de 19/02/1998.

VIII Simpósio Internacional sobre Juventude Brasileira. (8.: 2020: Belém, PA)
Anais do VIII Simpósio Internacional sobre Juventude Brasileira – Tema – *O Protagonismo e as Lutas das Juventudes: diversidades, direitos e democracia*, Belém, PA, 01 a 04 de dezembro de 2020 / Lúcia Isabel da Conceição Silva, Maria da Conceição Rosa Cabral, Michele Borges de Souza, Silvio Santiago Vieira. Organizadores. – Belém: Ed. IEPA, 2020.
E-book

ISBN: 978-65-89133-02-5

1. Educação. 2. Juventude. 3. Diversidades. 4. Direitos. 5. Democracia.
VI. Título.

CDD – 370
CDD

Universidade Federal do Pará - UFPA

Reitor: Emmanuel Zagury Tourinho

Vice-reitor: Gilmar Pereira da Silva

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação - PROPESP

Maria Iracilda da Cunha Sampaio

Pró-Reitoria de Ensino de Graduação - PROEG

Edmar Tavares da Costa

Pró-Reitoria de Extensão - PROEX

Nelson José de Souza Júnior

Instituto de Ciências da Educação - ICED

Direção: Selma Costa Pena e Carlos Nazareno Borges

Programa de Pós-graduação em Educação – PPGED / ICED / UFPA

Coordenação: Waldir Ferreira de Abreu e Lúcia Isabel da Conceição Silva

Coordenação do VIII JUBRA

Lúcia Isabel da Conceição Silva (UFPA)

Ivany Pinto do Nascimento (UFPA)

Presidente da RedeJubra

Lúcia Rabello de Castro

Realização



Associação Rede de
Pesquisadores e
Pesquisadoras da Juventude
Brasileira –
REDEJUBRA



Universidade Federal do Pará –
Instituto de Ciências da Educação /
Programa de Pós-Graduação em Educação –
PPGED/UFPA

Instituições Parceiras



Universidade
Federal do Pará



Universidade do
Estado do Pará



UNIFAP
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ

Universidade
Federal do Amapá

PPGs e Órgãos Parceiros



Programa de Pós-graduação em Educação –
Universidade Federal do Pará – UFPA



Programa de Pós-graduação em Teoria e
Pesquisa do comportamento – NTPC / UFPA



Programa de Pós-graduação em Educação –
Universidade do Estado do Pará – UEPA



Programa de Pós-graduação em
Psicologia – IFCH / UFPA



Programa de Pós-graduação em Educação –
Universidade Federal do Amapá – UNIFAP



Assessoria de Diversidade e Inclusão Social -
ADIS / UFPA

Grupos e Redes de Pesquisa



Grupo de Estudos da Juventude - GEPJUV /
PPGED / ICED/ UFPA



Grupo de Estudos e Pesquisas sobre
Juventude, Subjetividade, Identidade e

Representações Sociais e Educação-
GEPEJURSE- PPGED- UFPA



Grupo de Pesquisa Juventude, Educação e
Sociabilidades - JEDS/UEPA



Grupo de Pesquisas em Educação, Gêneros,
Feminismos e Interseccionalidade –
GEPEGEFI/ UFPA



Rede de Pesquisas sobre Pedagogias
Decoloniais na Amazônia



Grupo de estudos INQUIETAÇÕES: arte,
saúde e educação - PPGP/UFPA



Grupo de Estudos e pesquisas em Educação,
Infância e Filosofia – GEPEIF/UFPA



Grupo de Estudos e Pesquisas em Direitos
Humanos, Educação e Sociedade – UNIFAP



Grupo de Pesquisa Educação,
Decolonialidade e Diversidades – UNIFAP



Laboratório de Estudos e Pesquisas
Interdisciplinares sobre Violência Escolar e
Formação de Professores – LABINVE/UFPA

Organizações e Movimentos Sociais parceiros



Instituto Universidade Popular/UNIPOP



Rede EMANCIPA

Comissão Nacional VIII JUBRA

ASSOCIAÇÃO REDE DE PESQUISADORES E PESQUISADORAS DA JUVENTUDE
BRASILEIRA – Rede JUBRA

Presidente: Lúcia Rabello de Castro - UFRJ

REGIÃO NORTE

Claudio Gomes da Victória - UFAM
Iolete Ribeiro da Silva - UFAM
Ivany Pinto do Nascimento - UFPA
Lúcia Isabel da Conceição Silva – UFPA

REGIÃO NORDESTE

Ângela de Alencar Araripe Pinheiro -UFC
Antônio César Holanda - UFAL/Palmeira dos Índios
Ilana Lemos de Paiva - UFRN
Jaileila de Araújo Menezes - UFPE
Lila Cristina Xavier Cruz - UFPI
Luciana Quixada - UECE
Maílson Santos Pereira - UFRB
Maria Alda de Sousa Alves - UNILAB
Mirela Figueiredo Iriart - UFFS
Roseane Amorim - UFRPE (Serra Talhada)
Tereza Correia da Nóbrega Queiroz - UFPB
Veriana de Fátima Rodrigues Colaço - UFC
Vlândia Jamile dos Santos Jucá – UFC

REGIÃO CENTRO OESTE

Benedito Dielcio Moreira - UFMT
Maria da Conceição da Silva Freitas - UNB

Rosane Maria de Castilho - UEG

REGIÃO SUDESTE

Beatriz Corsino Perez - UFF
Beatriz Takeiti - UFRJ
Claudia Braga de Andrade - UNIRIO
Cristiana Carneiro - UFRJ
Heloisa Dias Bezerra - UNIRIO
Jacqueline Cavalcanti Chaves - UFRJ
Lucia Rabello de Castro - UFRJ
Luciana Gageiro Coutinho - UFF
Márcia Stengel - PUC MG
Maria Cristina G. Vicentin - PUC SP
Maria Madalena Gracioli - FFCL Ituverava-SP
Renata Alves de Paula Monteiro - UFF
Sabrina Dal Ongaro Savegnago - NIPIAC/UFRJ
Simone Gomes Ouvinha Peres - UFRJ
Sônia Borges Cardoso - NIPIAC/UFRJ

REGIÃO SUL

Andréa Vieira Zanella - UFSC
Cristiane Sander - UNILA
Dorian Mônica Arpini - UFSM
Jana Gonçalves Zappe - UFSM
Neuza M F Guareschi - UFRGS
Zuleica Pretto - UNISUL

Comissão Organizadora Local

Coordenação Geral do VIII JUBRA

Lúcia Isabel da Conceição Silva - UFPA
Ivany Pinto do Nascimento - UFPA

Comissão Organizadora Local

Adriane Lima - UFPA

Alexandre Pereira- UNIFAP

Antônio Claudio Andrade dos Reis - UFPA
Eliana do Socorro de Brito Paixão - UNIFAP
Helena Cristina G. Queiroz Simões - UNIFAP
Ivany Pinto do Nascimento – UFPA
Isabell Theresa Tavares Neri

Livia Sousa da Silva-UFPA
Lucélia de Moraes Braga Bassalo- UEPA
Lúcia Isabel da Conceição Silva - UFPA
Maria da Conceição Rosa Cabral - UFPA
Maria Lúcia Chaves Lima – UFPA
Mateus Souza dos Santos - UFPA
Michele Borges de Souza – EAUFPA
Silvio Santiago Vieira - UFPA
Sônia André - UFPA
Waldir Abreu – UFPA

Comissão de Secretaria

Maria da Conceição Rosa Cabral- UFPA
Michele Borges de Souza - EAUFPA
Alexandre Adalberto Pereira - UNIFAP
Eliana do Socorro de Brito Paixão - UNIFAP
Helena Cristina Simões - UNIFAP
Ivany Pinto do Nascimento - UFPA

Comissão infraestrutura tecnológica

Mateus Souza dos Santos - UFPA
Michele Borges de Souza - EAUFPA
Carlos Henrique Garcia de Souza- UFPA
Celso Alexandre de Araújo Ribeiro
Joel Dias da Fonseca - SEMED Ananindeua
Rodrigo Moura Queiroz - UFPA
Jorge Martins Evangelista Junior – Rede
Emancipa

Comissão de Cultura

Adriane Lima - UFPA
Carlos Henrique Garcia de Souza - UFPA
Marcelo de Jesus Santos – UFPA
Maria Lúcia Chaves Lima – UFPA
Marina Santos Pereira Santos
Renato Passos Raiol da Conceição

Anais e Caderno de Programação

Lúcia Isabel da Conceição Silva - UFPA
Maria da Conceição Rosa Cabral - UFPA
Michele Borges de Souza - EAUFPA
Silvio Santiago-Vieira - UFPA

Monitores e Monitoras

Adriane Suely Rodrigues do Nascimento
Alex Daniel de Jesus do Nascimento
Aline Caroline Miranda
Ana Catarina da Silva Coelho

Ana Paula Leal Santos
Andressa Lorena Reis do Nascimento
Angélica Paula Ferreira Gomes
Bruna Stella dos Santos Marques
Bruna Thaiza Silva Nascimento
Carlos Alberto Saldanha da Silva Júnior
Cássio Rogério Graças dos Santos
Celso Alexandre de Araújo Ribeiro
Daniel Felipe Barros da Silva
Gabriele Macedo
Ingrid Rafaella Serra cabeça
Ingrid Silva dos Santos
Isabela Arissa Cordeiro Gonçalves
Isabell Theresa Tavares Neri
Jaqueline do Nascimento Rodrigues Pinto
Jessica Silva da Silva
Jorge Martins Evangelista Júnior
Juliana Bezerra Costa
Leide Katlen Souza Pereira
Lena Leticia Braga Teixeira
Lilian Cristina Rodrigues de Souza
Luany Danielly de Sousa Costa
Maria de Nazaré Cunha de Araújo
Michelle Ramos Cordovil
Níla Luciana Vilhena Madureira
Noelma Gomes Maciel
Regiane Amaral Chermont
Rodrigo Carréra dos Santos
Ryane Seixas de Paiva
Thainá Esmeralda Nascimento Ramos dos
Santos
Walessa Luzia Machado dos Reis

Equipe de tradução/interpretação de Libras

Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI) –
CCSE/UEPA
Jessica Gonçalves Malatesta.
Silvana Santos Alves.
Nathiele Martins Macedo.
Thais Pereira Romano.

Arte e identidade visual

Marcelo de Jesus Santos @_msartes
Mateus Souza dos Santos - UFPA

Corpo Editorial Anais:

Michele Borges de Souza
Silvio Santiago-Vieira

Comitê Científico

Coordenação

Lucélia de Moraes Braga Bassalo – UEPA

Lilia Iêda Chaves Cavalcante - UFPA

Coordenadores de Eixo de Trabalho

Eixo 01: Juventude e Relações étnico-raciais: Lúcia Isabel da Conceição Silva - UFPA

Eixo 02: Juventudes, violência e conflitos: Maria Lúcia Chaves Lima - UFPA

Eixo 03: Juventudes e seus territórios (campo e cidade): Eliana do Socorro de Brito Paixão - UNIFAP

Eixo 04: Juventudes e movimento sociais: Waldir Ferreira de Abreu - UFPA

Eixo 05: Juventudes, gêneros e sexualidades: Lucélia de Moraes Braga Bassalo – UEPA

Eixo 06: Juventude saúde e bem estar: Lilia Iêda Chaves Cavalcante - UFPA

Eixo 07: Juventudes, espiritualidade e religiosidade: Maria Roseli Sousa Santos - UEPA

Eixo 08: Juventudes, artes e Cultura: Alexandre Adalberto Pereira - UNIFAP

Eixo 09: Juventudes, educação e Trabalho: Ivany Pinto do Nascimento - UFPA

Eixo 10: Juventudes, consumo e novas mídias: Antônio Claudio Andrade dos Reis - UFPA

Pareceristas *Ad Hoc*

Adriana Dias de Moura

Adriane Raquel Santana de Lima

Alexandre Adalberto Pereira

André Moraes Simões

Andrio Alves Gatinho

Antônio Cláudio Reis

Denise Gisele Brito Damasco

Dorilene Pantoja Melo

Edilson da Costa Albarado

Eliana do Socorro de Brito Paixão

Glauber Ranieri Martins da Silva

Helena Cristina Guimarães Queiroz
Simões

Isabell Theresa Tavares Neri

Ivany Pinto do Nascimento

Letícia da Conceição Carneiro

Lilia Iêda Chaves Cavalcante

Livia Sousa da Silva

Lourival Nascimento

Lucélia de Moraes Braga Bassalo

Lúcia Isabel da Conceição Silva

Maria da Conceição Rosa Cabral

Maria Lúcia Lima

Maria Roseli Sousa Santos

Marina Santos Pereira Santos

Mariza Fellipe Assunção

Mateus Souza dos Santos

Michele Borges de Souza

Richard Christian Pinto dos Santos

Sinara Pollon Zardo

Sônia Eli Rodrigues

Waldir Ferreira de Abreu

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	27
COMUNICAÇÕES ORAIS	33
EIXO TEMÁTICO 1	33
JUVENTUDE E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS	33
“NÃO ME IMAGINO VELHO, MAS SE EU CHEGAR ATÉ LÁ ESPERO TER CABELOS GRISALHOS”: AS PERCEPÇÕES DOS JOVENS NEGROS EM RELAÇÃO À VELHICE.	34
30 ANOS DO ECA E SISTEMA SOCIOEDUCATIVO: A SITUAÇÃO DE JOVENS PRIVADOS DE LIBERDADE EM TEMPOS DE COVID-19	42
A JUVENTUDE NEGRA NA SOCIEDADE BRASILEIRA E AS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS	50
A JUVENTUDE NEGRA E SUAS FORMAS DE FAZER POLÍTICA. BATEKOO - TRANSCENDENDO AS OPRESSÕES	58
JUVENTUDE BRANCA E A BRANQUITUDE.....	66
A QUESTÃO DO RACISMO NA ESCOLA E SEUS EFEITOS PARA O JOVEM NEGRO.....	71
EDUCAÇÃO RACIAL: REFLEXÃO SOBRE AS PRÁTICAS DE DISCUSSÃO RACIAL NA ESCOLA	78
A LITERATURA COMO INSTRUMENTO DE REFLEXÃO: A VOZ DA COMUNIDADE NEGRA RESIGNIFICANDO SUA IDENTIDADE NA EJA EM UMA ESCOLA DA PERIFERIA DE BELÉM	84
ATIVISMO JUVENIL COMO ESTRATÉGIA DE ENFRENTAMENTO AO EPISTEMICÍDIO DA COMUNIDADE NEGRA	90
PROJETO ABAYOMI: REFLETINDO SOBRE REPRESENTATIVIDADE NEGRA COM JOVENS E CRIANÇAS A PARTIR DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA.....	97
CENAS DE RACISMO ENTRE JOVENS DO SERTÃO DE PERNAMBUCO – PE ...	106
PESQUISA-INTER(IN)VENÇÃO COM JUVENTUDES NEGRAS EM INTERFACE AO DEBATE ANTICOLONIAL: CONSTRUINDO UM PROBLEMA DE PESQUISA	113
RACISMO E VIOLÊNCIA: DIÁLOGOS COM JOVENS ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA	120

SITUAÇÃO PANDÊMICA DA COVID-19 E A QUESTÃO RACIAL NA EDUCAÇÃO PÚBLICA CEARENSE: UM RETRATO SOCIAL DA DESIGUALDADE A PARTIR DE POLÍTICAS PÚBLICAS.....	127
RELATOS DE PESQUISA: A POLÍTICA DE COTAS E A AMPLIAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS JUVENIS.....	135
PROJETOS DE VIDA NA ADOLESCÊNCIA: CARTILHA PARA PAIS, PROFESSORES E ALUNOS	143
COMUNICAÇÕES ORAIS.....	151
EIXO TEMÁTICO 2	151
JUVENTUDES, VIOLÊNCIA E CONFLITOS	151
“SE NÃO ACABOU ATÉ AGORA, VAI ACABAR QUANDO?”: EFEITOS PSICOSSOCIAIS DA VIOLÊNCIA ARMADA NOS COTIDIANOS DE JOVENS EM TERRITORIALIDADES ESCOLARES	152
A CRIMINALIDADE TEM GÊNERO? REFLEXÕES TEÓRICAS ACERCA DA INSERÇÃO DE JOVENS MULHERES NA CRIMINALIDADE.....	160
A IMPORTÂNCIA DO ACOMPANHAMENTO PSICOSSOCIAL A ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIEDUCATIVA	167
JUSTIÇA JUVENIL RESTAURATIVA COMO PRÁTICA DA CULTURA DE PAZ .	175
A LUTA POR JUSTIÇA DAS MÃES DE VÍTIMAS DO EXTERMÍNIO DA JUVENTUDE DE PERIFERIA.....	182
A SOCIOEDUCAÇÃO BRASILEIRA: RESPONSABILIDADE PENAL OU UM MECANISMO DE PUNIÇÃO E CONTROLE DO ESTADO?	189
ALTERNATIVAS PENAIAS: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO A PARTIR DOS CIRCULOS DE CULTURA	197
CARTOGRAFANDO PRÁTICAS DE PSICÓLOGAS E ASSISTENTES SOCIAIS NO CENTRO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DE JABOATÃO DOS GUARARAPES-PE	203
ENTRE APÁTICOS E VIOLENTOS: (INTER)SUBJETIVIDADES JUVENIS E LUTA POR RECONHECIMENTO NA ATUALIDADE.....	211
ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE E A MAIORIDADE: A DOCTRINA DE PROTEÇÃO PARA ALÉM DOS MARCADORES ETÁRIOS.....	218
FAZENDO FUNCIONAR O MUNDO DOS ADULTOS: CONSIDERAÇÕES SOBRE O DEPOIMENTO ESPECIAL DE CRIANÇAS NA JUSTIÇA.....	226

FESTAS CÍVICAS E EDUCAÇÃO E SUAS INTERSEÇÕES COM A HISTÓRIA DAS RIVALIDADES ENTRE AS ESCOLAS ESTADUAIS EM BELÉM-PA: UM ESTADO DA ARTE	233
IDENTIFICAÇÕES E AFETOS EM CAMPANHAS EM REDES SOCIAIS CONTRA ABUSOS SEXUAIS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES.....	240
JOVENS ACOLHIDOS INSTITUCIONALMENTE E A CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA – UMA PROPOSTA DO PROJETO EKO.....	246
JOVENS VÍTIMAS E AUTORES DE AGRESSÃO SEXUAL EM MESORREGIÕES DO PARÁ: FATORES E CONTEXTOS DE DESENVOLVIMENTO BIOPSISSOCIAL	254
JUVENTUDE E VIOLÊNCIA: UMA EXPERIÊNCIA DA CLÍNICA PSICANALÍTICA COM ADOLESCENTES NO RIO DE JANEIRO	263
JUVENTUDES, POBREZA E VIOLÊNCIA.....	271
NARRATIVAS COM MULHERES JOVENS: A RELAÇÃO ENTRE VIOLÊNCIA E TENTATIVA DE SUICÍDIO.....	278
NECESSIDADES E POSSIBILIDADES DA PRÁTICA DA PSICOLOGIA NO ATENDIMENTO A ADOLESCENTES QUE CUMPREM MEDIDA SOCIOEDUCATIVA	286
NECROPOLÍTICA DE GÊNERO: DINÂMICAS MORTÍFERAS NAS TRAMAS DA VIOLÊNCIA URBANA NO CEARÁ.....	293
NEGLIGÊNCIA FAMILIAR CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES E O PAPEL DA ESCOLA NO SEU ENFRENTAMENTO.....	301
O ENCARCERAMENTO DE MULHERES JOVENS E AS INTERSEÇÕES COM A NECROPOLÍTICA.....	309
O PAPEL JUDICIALIZADOR DA UNICEF: ANÁLISES DE DOCUMENTOS OFICIAIS DE 1990 À 2015	316
PRECARIEDADE, ABANDONO E DESPROTEÇÃO: TRAJETÓRIA DE VIDA INTERROMPIDA DE UM ADOLESCENTE INSTITUCIONALIZADO	324
REDUÇÃO NÃO É A SOLUÇÃO: UMA ANÁLISE DA PEC 171/1993.....	332
RELATO DA EXPERIÊNCIA DE UM EGRESSO DO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO: A POTÊNCIA DA POESIA E A RESISTÊNCIA DE UM GAROTO SONHADOR....	340
RIVALIDADE ENTRE AS ESCOLAS ESTADUAIS DE BELÉM-PA: UMA RECONSTRUÇÃO HISTÓRICA A PARTIR DOS JORNAIS DA DÉCADA DE 1970	347

SELETIVIDADE PENAL NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO DO RIO DE JANEIRO	354
TRAJETÓRIAS DE JOVENS POBRES NO SISTEMA EDUCACIONAL E JUDICIAL BRASILEIRO	364
VENDENDO 'DROPS' NO SINAL: O RECRUDESCIMENTO DA MISÉRIA E A INTENSIFICAÇÃO DAS VIOLAÇÕES CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES	371
VIOLÊNCIA INSTITUCIONAL E VIOLÊNCIA SIMBÓLICA NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR	379
INTERVENÇÃO À VIOLÊNCIA ESCOLAR: O QUE A CIÊNCIA TEM PROPOSTO?	385
PÔSTERES	392
EIXO TEMÁTICO 2	392
JUVENTUDES, VIOLÊNCIA E CONFLITOS	392
REALIDADE DE JOVENS NEGROS(AS): REVISÃO NARRATIVA DAS PRODUÇÕES DA PSICOLOGIA	393
A VOZ DO ADOLESCENTE NA SOCIOEDUCAÇÃO: EFEITOS DE ESCUTA E ESCRITA	396
EFEITOS PSICOLÓGICOS DO DISTANCIAMENTO SOCIAL CAUSADO PELA PANDEMIA DA COVID-19 (CORONAVIRUS) AO ADOLESCENTE.....	398
ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DE INTERNAÇÃO FEMININA EM PERNAMBUCO	401
DESAFIOS ÉTICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA COM ADOLESCENTES COM HISTÓRICO DE EXPLORAÇÃO SEXUAL.....	404
PROJETO RENOVAÇÃO ADOLESCENTES VIRTUAL: MEDIDA SOCIOEDUCATIVA NO CONTEXTO DA PANDEMIA COVID 19	407
“FICA EM CASA” E O POSSÍVEL AUMENTO DOS CASOS DE VIOLÊNCIA DOMÉSTICA: <i>SCOPING REVIEW</i>	410
<i>BULLYING</i> ENTRE ESTUDANTES NA SÉRIE ‘ <i>THIRTEEN REASONS WHY</i> ’ E A PERSPECTIVA DOS ADULTOS: UMA PROPOSTA ANALÍTICA.....	413
DISCUTINDO PERCEPÇÕES SOBRE JUVENTUDES, DESIGUALDADES, VIOLÊNCIAS E RACISMO.....	416
COMUNICAÇÕES ORAIS.....	419
EIXO TEMÁTICO 03	419

JUVENTUDES E SEUS TERRITÓRIOS (CAMPO E CIDADE)	419
DIVER(CIDADES): CONSTRUIR CAMINHOS NA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO COM/ PARA/ SOBRE JUVENTUDES DE CIDADES PEQUENAS E MÉDIAS.....	420
“É ESTA A NOSSA HORA E O TEMPO É PARA NÓS”: NOTAS INICIAIS SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS, EMPODERAMENTO E SUBJETIVIDADES JUVENIS NA REGIÃO METROPOLITANA DE BELÉM/PA.....	427
“É DE BAILE EM BAILE”: O FUNK COMO FERRAMENTA DE REIVINDICAÇÃO POLÍTICO-URBANA EM RECIFE/PERNAMBUCO	434
“EU NÃO ME SINTO FIXO A UM LUGAR”: A TERRITORIALIDADE DOS JOVENS RURAIS	440
A CONTEXTUALIZAÇÃO DE RESISTENCIA DA JUVENTUDE QUILOMBOLA NA REGIÃO ALTO DO ACARÁ.	448
AS CIDADES CONTEMPORÂNEAS E SEUS JOVENS: CONSTRUINDO O ESTADO DO CONHECIMENTO.....	456
COMO OS JOVENS DO ASSENTAMENTO RURAL VALE DA ESPERANÇA VIVENCIAM SEUS LAZERES.....	465
CONSTRUÇÃO NARRATIVA DA IDENTIDADE EM ADOLESCENTES INSTITUCIONALIZADAS EM UNIDADE DE ACOLHIMENTO.....	472
CULTURA UNIVERSITÁRIA E EXPERIÊNCIA DE JUVENTUDE DE ESTUDANTES DO SEGUNDO E TERCEIRO ANO DE GEOGRAFIA DA FCT/UNESP - PRESIDENTE PRUDENTE.....	479
FRONTEIRAS ETÁRIAS COMO ANALISADORES DOS PROCESSOS DE COMPOSIÇÃO DOS TERRITÓRIOS DAS INFÂNCIAS, ADOLESCÊNCIAS E JUVENTUDES	489
HÁ SEMPRE UM COPO DE MAR PARA UM(A) JOVEM NAVEGAR - PARTICIPAÇÃO DE JOVENS NO ENFRENTAMENTO À PANDEMIA E ÀS VIOLAÇÕES DE DIREITOS HUMANOS.....	496
JOVENS QUILOMBOLAS, RELAÇÕES FAMILIARES E COM O TERRITÓRIO	503
JOVENS UNIVERSITÁRIOS E SUAS ESPACIALIDADE: A PANDEMIA E UMA APROXIMAÇÃO ESCALAR DO COTIDIANO	511
JUVENTUDE(S) DO CAMPO: TRAÇANDO REFLEXÕES ACERCA DAS EXPERIÊNCIAS JUVENIS.....	517

JUVENTUDES E MOVIMENTO HIP HOP EM PARNAÍBA – PI: UM OLHAR SOBRE OS PROCESSOS DE CRIAÇÃO JUVENIS.....	524
MOBILIDADE COTIDIANA: AS DINÂMICAS CULTURAIS E OS DILEMAS DOS JOVENS RURAIS DE BELA VISTA DE GOIÁS.....	532
O IMPACTO DO FLORESTABILIDADE NOS PROJETOS DE VIDA DA JUVENTUDE DE COMUNIDADES RIBEIRINHAS DA AMAZÔNIA	542
OPORTUNIDADES E MOBILIDADES JUVENIS EM CONTEXTOS DE INCERTEZA E FALTA DE GARANTIAS.....	550
PIXAÇÃO E JUVENTUDE: GRAFIAS, CRIMINALIDADE E INSURGENCIAS NA CIDADE	558
PRÁTICAS DE PIXAÇÕES NA NOITE DE PORTO ALEGRE, RS.....	567
RESISTÊNCIAS JUVENIS NUM VALE DE ESPERANÇA: O ENFRENTAMENTO A PANDEMIA DE COVID-19 POR JOVENS EM ASSENTAMENTO RURAL.....	575
TRANSVERSALIZANDO CONHECIMENTOS: PRODUÇÕES DE EXPERIÊNCIAS ENTRE INFÂNCIAS E JUVENTUDES	583
PÔSTERES	591
EIXO TEMÁTICO 03	591
JUVENTUDES E SEUS TERRITÓRIOS (CAMPO E CIDADE)	591
CONCEPÇÕES DOS JOVENS ACERCA DA INCLUSÃO/EXCLUSÃO ESCOLAR: UM ESTUDO COM A JUVENTUDE CAMPESTRE.....	592
JOVENS MULHERES, VIOLAÇÕES E ENFRENTAMENTOS NO CAMPO DO DIREITO À CIDADE.....	595
JUVENTUDE DO RECIFE E AS ARTICULAÇÕES ENTRE DIREITOS SEXUAIS E DIREITO À CIDADE.....	597
PRÁTICA CULTURAL, CIDADE, MEDIDA SOCIOEDUCATIVA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COM ADOLESCENTES NO MUSEU	599
JOVENS HOMENS E AS PRÁTICAS DE DIREITO À CIDADE.....	602
COMUNICAÇÕES ORAIS.....	604
EIXO TEMÁTICO 04	604
JUVENTUDES E MOVIMENTO SOCIAIS	604
(DES)CONTINUIDADES NA PESQUISA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA - ENSINO MÉDIO EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19	605
PRESENTES NO PRESENTE: POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A JUVENTUDE NO AQUI E NO AGORA	613

“CONTRA O RACISMO E A VIOLÊNCIA E PELO BEM VIVER”: A LUTA DAS JOVENS NEGRAS ATIVISTAS	619
ATIVISMOS JUVENIS E PROCESSOS DE FORMAÇÃO – APRENDIZADOS NAS OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS DE 2016.....	624
INCENTIVOS E OBSTÁCULOS NA PARTICIPAÇÃO DE JOVENS NOS PARTIDOS POLÍTICOS DO BRASIL: UMA PROPOSTA DE REFLEXÃO	631
JUVENTUDE EM AÇÃO: ANÁLISES DAS OCUPAÇÕES NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO RIO DE JANEIRO	639
JUVENTUDE, EDUCAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS: FRAGMENTOS DE UMA EXPERIÊNCIA NO INTERIOR DA AMAZÔNIA PARAENSE.....	647
JUVENTUDES E PARTICIPAÇÃO NOS MOVIMENTOS SOCIAIS: A IMPORTÂNCIA DAS RESISTÊNCIAS E LUTAS SOCIAIS PARA A GARANTIA DE DIREITOS DOS/AS JOVENS NO BRASIL	655
MOVIMENTO ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ: PARTICIPAÇÃO POLÍTICA DA JUVENTUDE NA DISPUTA DE DELEGADOS PARA O 57º CONGRESSO DA UNE EM 2019	663
O ESPAÇO DO JOVEM NA ESCOLA: POR UMA PRÁTICA PARTICIPATIVA E CIDADÃ À LUZ DA GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	670
O PAPEL DA EDUCAÇÃO POPULAR FEMINISTA NO PROCESSO DE EMANCIPAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA DAS MULHERES.....	676
OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS PELOS JOVENS À OCUPAÇÃO DE ESCOLAS EM GOIÁS ENTRE 2015 E 2016.....	682
PESQUISAR, OCUPAR, REGISTRAR E RESISTIR: DISCUTINDO A PESQUISA “COM” JOVENS OCUPAS E SUAS IMPLICAÇÕES	688
PÔSTERES	696
EIXO TEMÁTICO 04	696
JUVENTUDES E MOVIMENTO SOCIAIS	696
CONSTRUINDO UMA PESQUISA-INTERVENÇÃO COM SECUNDARISTAS DE UMA ESCOLA PÚBLICA: JUVENTUDE, CIDADANIA E EDUCAÇÃO.....	697
COMUNICAÇÕES ORAIS	699
EIXO TEMÁTICO 05	699
JUVENTUDES, GÊNEROS E SEXUALIDADES.....	699
“ASSIM COMO A DOR DE UM PARTO DÓI, A DOR DE UM ABORTO É MAIS DOLORIDO AINDA”: ADOLESCENTES, RODAS DE CONVERSA E PRÁTICAS	

DISCURSIVAS SOBRE O ABORTO EM UMA PERIFERIA PORTUÁRIA DE BELÉM DO PARÁ.....	700
A CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DA MULHER ESTUDANTE NAS MATÉRIAS DE JORNAL DA DÉCADA DE 1970: UMA HISTÓRIA DAS RIVALIDADES ENTRE AS ESCOLAS ESTADUAIS EM BELÉM-PA	708
A HIPERSEXUALIZAÇÃO E A OBJETIFICAÇÃO DOS CORPOS DE JOVENS NEGROS	714
CIDADANIA TRANSVIADA: VIOLÊNCIA DE GÊNERO CONTRA TRAVESTIS E TRANSEXUAIS EM MACAPÁ-AP	720
ENFRENTAMENTOS DE JOVENS LGBTs NOS ESPAÇOS DE LAZER	726
JOVENS RURAIS QUILOMBOLAS: EXPERIÊNCIAS RELACIONADAS À SEXUALIDADE	733
GÊNERO E ADOLESCÊNCIA: CONSTRUINDO UM DIÁLOGO ENTRE A TEORIA <i>QUEER</i> E A PERSPECTIVA DO <i>SELF</i> DIALÓGICO.....	740
GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA: O PERFIL SOCIOECONÔMICO DE MENINAS ATENDIDAS EM UM SERVIÇO DE PRÉ-NATAL DE ALTO RISCO.....	747
HISTÓRIAS DESMEDIDAS: PROCESSOS DE REFORMULAÇÃO E REINVENÇÃO DE UMA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COM JOVENS LGBTQIA+ EM TEMPOS DE PANDEMIA	755
INFÂNCIAS, GÊNEROS E SEXUALIDADES: UM PANORAMA DE PESQUISAS COM CRIANÇAS	763
INFOZINE: ENSINANDO A TRANSGREDIR O CONHECIMENTO.....	770
TRANSGRESSÃO PARA A DIVERSIDADE: PEDAGOGIA DECOLONIAL E ENFRENTAMENTO DA LGBTFOBIA	775
JUVENTUDE LGBTI+ E COVID-19: CONTRIBUIÇÕES PARA UM DEBATE SOBRE ISOLAMENTO SOCIAL NO AMBIENTE FAMILIAR ANTES E DURANTE A PANDEMIA.....	780
JUVENTUDES E VIOLÊNCIAS DE GÊNERO: REFLEXÕES SOBRE O DOCUMENTÁRIO ALÉM DA ESCOLA.....	788
LUGARES DE VIVÊNCIA DAS SEXUALIDADES NA ESCOLA: JUVENTUDES E RESISTÊNCIAS.....	796
MENINAS DO RIO: REFLEXÕES SOBRE SER JOVEM RIBEIRINHA NA AMAZÔNIA PARAENSE.....	802

REFLEXÕES SOBRE OS DEBATES DE GÊNERO E SEXUALIDADE: UM DIÁLOGO COM A EEEP JAIME ALENCAR DE OLIVEIRA.....	809
TRAJETÓRIAS AFETIVO-SEXUAIS DE MULHERES JOVENS UNIVERSITÁRIAS EM RECIFE: PRAZERES E VIOLÊNCIAS.....	816
UMA ABORDAGEM SOBRE A MASCULINIDADE TÓXICA EM UMA ESCOLA DO BAIRRO DA TERRA-FIRME EM BELÉM/PA.....	824
PÔSTERES	831
EIXO TEMÁTICO 05	831
JUVENTUDES, GÊNEROS E SEXUALIDADES.....	831
JUVENTUDE, PEDAGOGIA PAULO FREIRE E TERAPIA OCUPACIONAL: REFLEXÕES SOBRE A POTENCIALIDADE DO ENCONTRO NA CONSTRUÇÃO DE AÇÕES DE EDUCAÇÃO EM SAÚDE SEXUAL E REPRODUTIVA.....	832
MARCADORES SOCIAIS DA DIFERENÇA E JUVENTUDE EM PAUTA: OFICINAS EM ESCOLAS PÚBLICAS DA PARAÍBA.....	835
EDUCAÇÃO SEXUAL ESCOLAR PARA JOVENS E ADOLESCENTES: UMA REVISÃO DA LITERATURA	838
A (IN)VISIBILIDADE DA DEFICIÊNCIA NA MOBILIZAÇÃO POLÍTICA E LUTA POR DIREITOS DAS PESSOAS LGBT	841
COMUNICAÇÕES ORAIS.....	843
EIXO TEMÁTICO 06	843
JUVENTUDE SAÚDE E BEM ESTAR.....	843
A ADOLESCÊNCIA INSTITUCIONALIZADA E SUAS REPERCURSSÕES NO CUIDADO EM SAÚDE MENTAL.....	844
ANOS 90: CENÁRIO CIENTÍFICO SOBRE RISCOS PSICOSSOCIAIS E DESENVOLVIMENTO INFANTO-JUVENIL NA PRIMEIRA DÉCADA DO ECA .	852
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E SAÚDE MENTAL DE JOVENS UNIVERSITÁRIOS: POSSIBILIDADES ATRAVÉS DE UM PROGRAMA DE EXTENSÃO	858
DEBATES SOBRE OS ASPECTOS DE SAÚDE DOS JOVENS EM SITUAÇÃO DE RUA DE SALVADOR.....	865
DESAMPARO E LAÇOS SOCIAIS NA ESCOLA: UMA OFICINA COM ADOLESCENTES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO	873
ESCUTANDO O MAL-ESTAR E O SOFRIMENTO PSÍQUICO NA UNIVERSIDADE	881

EVENTOS TRAUMÁTICOS RELACIONADOS À VIOLÊNCIA SEXUAL E SUAS IMPLICAÇÕES NO DESENVOLVIMENTO NA INFÂNCIA, ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE: REVISÃO NARRATIVA DE LITERATURA	888
FATORES DE RISCO, EVENTOS ESTRESSORES E PROCESSOS MODERADORES NA INFÂNCIA, ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE: REVISÃO NARRATIVA DE LITERATURA	895
INTERFACE ENTRE SAÚDE MENTAL, JUSTIÇA E JUVENTUDE: O CUIDADO COMO DESAFIO	903
JUVENTUDE E SAÚDE MENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A PRODUÇÃO DE MATERIAIS PARA AÇÕES DE EDUCAÇÃO EM SAÚDE NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE	910
JUVENTUDES E ESTRATÉGIAS PARA CAPILARIZAÇÃO DO CUIDADO EM SAÚDE MENTAL.....	917
OBSERVAÇÕES ACERCA DO TRATAMENTO PSICOTERÁPICO NAS UNIDADES SOCIOEDUCATIVAS	925
OCUPAÇÕES COTIDIANAS COM IMPACTO NEGATIVO NA PERCEPÇÃO DE SAÚDE NA JUVENTUDE: SUBSÍDIOS PARA A TERAPIA OCUPACIONAL	933
PROBLEMAS PSÍQUICOS, ADOLESCÊNCIA E A CRIAÇÃO DE ESPAÇOS DE CELEBRAÇÃO.....	941
REDUÇÃO DE DANOS, ITINERÂNCIAS E AFETOS NA COMPOSIÇÃO DO CUIDADO COM JOVENS EM UMA PERIFERIA DE FORTALEZA.....	949
SAÚDE MENTAL NA EXPERIÊNCIA UNIVERSITÁRIA DA COVID-19	957
SUICÍDIO DE JOVENS BRASILEIROS: TECENDO REFLEXÕES A PARTIR DE DOCUMENTOS E ESTUDOS.....	966
TERAPIA OCUPACIONAL E PROMOÇÃO DA SAÚDE NA ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE: REFLEXÕES SOBRE OS MOMENTOS INICIAIS NA/PARA A CONSTRUÇÃO DO DIÁLOGO.....	989
UM DISPOSITIVO DE ESCUTA DE JOVENS UNIVERSITÁRIOS EM TEMPOS DE PANDEMIA: CONVERSANDO SOBRE O LUTO	998
UM RELATO DE PESQUISA BIBLIOGRÁFICA EXPLORATÓRIA QUE ENTRELAÇA OS CONCEITOS DE JUVENTUDE E SAÚDE MENTAL.....	1003
ERRÂNCIA E DESAMPARO: ADOLESCENTES EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL DURANTE A PANDEMIA COVID-19	1011
PÔSTERES	1019

EIXO TEMÁTICO 06	1019
JUVENTUDE SAÚDE E BEM ESTAR	1019
FATORES RELACIONADOS AO RISCO DE SUICÍDIO ENTRE JOVENS: ANÁLISE A PARTIR DE UMA REVISÃO INTEGRATIVA DE LITERATURA.....	1020
RODAS DE CONVERSA: RECRIANDO LAÇOS EM MEIO A PANDEMIA.....	1022
O USO PREJUDICIAL DE MÍDIAS DIGITAIS EM UMA AMOSTRA DE UNIVERSITÁRIOS	1024
VARAL DA REDUÇÃO: TECENDO E COMPARTILHANDO PRÁTICAS DE CUIDADO	1026
A CONVERSAÇÃO COMO PROMOTORA DE SAÚDE: DEMANDA ADOLESCENTE NO VALE DO JEQUITINHONHA	1028
O IMPACTO DA PANDEMIA DA COVID-19 NA ADOLESCÊNCIA: <i>SCOPING REVIEW</i>	1030
COMUNICAÇÕES ORAIS.....	1033
EIXO TEMÁTICO 07	1033
JUVENTUDES, ESPIRITUALIDADE E RELIGIOSIDADE	1033
CASO FLORDELIS E A HIPÓTESE REPRESSIVA: FACETAS DO CONSERVADORISMO E A MORAL VITORIANA NO ANO DE 2020.....	1034
JUVENTUDE E RELIGIÃO NO BRASIL CONTEMPORÂNEO	1040
RELIGIÃO E SOCIALIZAÇÃO JUVENIL	1045
O CORPO QUE PEDE PROTEÇÃO: AS TATUAGENS RELIGIOSAS DE JOVENS NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO	1049
SOCIALIZAÇÃO NEOPENTECOSTAL ENTRE JOVENS DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19	1057
COMUNICAÇÕES ORAIS.....	1065
EIXO TEMÁTICO 08	1065
JUVENTUDES, ARTES E CULTURA	1065
ARTE E CULTURA COMO SÍMBOLOS DA RESISTÊNCIA DE ADOLESCENTES E JOVENS.....	1066
A TROCA DE CARTAS COMO PRÁTICA EXTENSIONISTA COM ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA	1073
ESCRITAS DO CORPO E CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS LITERÁRIAS: CRIAÇÃO E POÉTICA NA ESCOLA VIRTUALIZADA ATRAVÉS DO FANZINE BIOGRÁFICO.....	1080

PESQUISANDO ENTRE JOVENS ARTISTAS: SARAUS DE PERIFERIAS E DECOLONIZAÇÃO DA PESQUISA EM PSICOLOGIA	1087
HISTÓRIA DA DISCIPLINA JUVENTUDE E EDUCAÇÃO.....	1095
AS JUVENTUDES, A PALAVRA E O VIRTUAL: A IMPORTÂNCIA DE UM ESPAÇO HORIZONTAL PARA TROCAS DURANTE A PAN DEMIA.....	1103
CURTA MAIS CINEMA – PROCESSO CRIATIVO NA RECEPÇÃO DE CINEMA DO CUCA BARRA DO CEARÁ.....	1110
O RAP COMO FORMA DE ENFRENTAMENTO E RESISTÊNCIA À DIALÉTICA INCLUSÃO/EXCLUSÃO.....	1118
COLETIVOS JUVENIS: ARTE E RESISTÊNCIA NA CIDADE DE TERESINA.....	1126
VERBO FÉRTIL: OS JOVENS E A (RE)SIGNIFICAÇÃO DA CIDADE A PARTIR DO <i>POETRY SLAM</i>	1134
“PARECE QUE O ESTADO FAZ SÓ PRA ME CONSTRANGER”. O RAP COMO INSTRUMENTO DE REIVINDICAÇÕES DE JOVENS PERIFÉRICOS BRASILEIROS.	1142
PÔSTERES	1150
EIXO TEMÁTICO 08	1150
JUVENTUDES, ARTES E CULTURA	1150
“SPRAY NAS MÃOS, AFETOS NOS MUROS”: CARTOGRAFIA DE INTER(IN)VENÇÕES DO GRAFFITI NO COTIDIANO DE JOVENS INVENTORES.	1151
JUVENTUDES E LAZER: UMA DISCUSSÃO SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS NA CIDADE DO RECIFE/PE.....	1154
COMUNICAÇÕES ORAIS.....	1156
EIXO TEMÁTICO 09	1156
JUVENTUDES, EDUCAÇÃO E TRABALHO	1156
INVESTIGAÇÃO COM A JUVENTUDE SOBRE TRABALHO: UMA EXPERIÊNCIA EM ISOLAMENTO SOCIAL.....	1157
JUVENTUDES E A INSERÇÃO PROFISSIONAL: SENTIDOS DE TRABALHO NAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS COMPARTILHADAS POR JOVENS PARTICIPANTES DO PROGRAMA JOVEM APRENDIZ EM RECIFE-PE.....	1165
VULNERABILIDADES SOCIAIS EM TEMPOS DE NEOLIBERALISMO: REFLEXÕES SOBRE O MERCADO DE TRABALHO PARA AS JUVENTUDES BRASILEIRAS	1173

PROJETOS E PERSPECTIVAS DE FUTURO DE JOVENS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO.....	1179
DO IMPROVISO AO CURRICULAR: A BRINCADEIRA DOS JOVENS DO PEJA (PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS ADULTOS) EM UMA ESCOLA DA FAVELA DA MARÉ.....	1188
CONTRADIÇÕES, APOSTAS E INCERTEZAS: JOVENS DE CAMADA POPULAR EM FACULDADES RENOMADAS NO RIO DE JANEIRO.....	1196
REDES ESTUDANTIS NA EDUCAÇÃO: A EXPERIÊNCIA CEARENSE DA EEEP ALAN PINHO TABOSA	1204
“CHEGA DE SAUDADE”: PERSPECTIVAS E SIGNIFICADOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES SOBRE A ESCOLA DURANTE A PANDEMIA	1212
"ELES QUEREM VER DA GENTE NÃO É O QUE A GENTE É: SOBRE A JUVENTUDE E O PROTAGONISMO EM UMA ESCOLA PÚBLICA."	1220
TECENDO DIÁLOGOS ENTRE AS CULTURAS ESCOLARES E O PROTAGONISMO JUVENIL.....	1228
A LEI 13.415 DE FEVEREIRO DE 2017 E O DISCURSO DE PROTAGONISMO JUVENIL NO “NOVO” ENSINO MÉDIO.....	1235
A LEI 13.415/2017 E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: POR UMA ANÁLISE DA PRESENÇA INTERNACIONAL	1243
ADOLESCÊNCIA, PERIFERIA E EMPRESARIAMENTO DA EDUCAÇÃO: REPRESENTAÇÕES E DINÂMICAS POSSÍVEIS	1249
CONCEPÇÕES DE ESTUDANTES DE PSICOLOGIA SOBRE PROJETOS DE VIDA E ESTÁGIO EXTRACURRICULAR	1255
O JOVEM POBRE E O MERCADO DE TRABALHO	1264
JUVENTUDE E ENSINO MÉDIO: A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES BOAVISTENSES SOBRE A ESCOLA	1271
FRACASSO ESCOLAR E A PERMANENCIA NAS RUAS	1277
NOVOS OLHARES SOBRE A ADOLESCÊNCIA A PARTIR DA CORRESPONDÊNCIA VIRTUAL	1285
O PROTAGONISMO JUVENIL EXPRESSO NA REFORMA DO ENSINO MÉDIO	1291
JUVENTUDE JURUNENSE FRENTE A PANDEMIA DA COVID-19 E A ATUAÇÃO DO MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO POPULAR INCLUSIVA DO BAIRRO DO JURUNAS (MEPIJU)	1298

A SAÍDA DOS JOVENS DO ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL EM RAZÃO DA MAIORIDADE: PERSPECTIVAS A PARTIR DE UM PROJETO DE EXTENSÃO..	1305
AÇÕES DO PROGRAMA UNIVERSIDADE POPULAR EM DIREITOS HUMANOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DA REGIÃO METROPOLITANA DE BELÉM	1312
RUPTURAS EDUCACIONAIS INTERGERACIONAIS: O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR ENTRE JOVENS DE ORIGENS POPULARES NO INTERIOR CEARENSE.....	1320
DIÁLOGOS (IM)POSSÍVEIS ENTRE SOCIOEDUCAÇÃO E PSICOLOGIA EM CONTEXTO ESCOLAR.....	1326
O TRABALHO PARA A JUVENTUDE EM SITUAÇÃO DE RUA DE SALVADOR	1334
ANÁLISE DOCUMENTAL DA INSERÇÃO DE JOVENS NO MERCADO DE TRABALHO ATRAVÉS DA POLÍTICA DE EMPREGO.....	1342
NOBERT ELIAS, O PROCESSO DA INDIVIDUALIZAÇÃO E A SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A PRÁTICA DOCENTE	1349
JUVENTUDE E TRABALHO: TRAJETÓRIAS DE VIDA DOS JOVENS QUE BUSCAM EMPREGO.....	1356
A ESCUTA DOS JOVENS NA ESCOLA: NOTAS SOBRE PSICOLOGIA E POLÍTICA	1363
JUVENTUDE NA TRÍPLICE FRONTEIRA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES.....	1371
A COMPREENSÃO DA ADOLESCÊNCIA MEDIADA PELA COMUNICAÇÃO VIRTUAL	1379
GERAÇÃO DE TRABALHO E RENDA PARA JOVENS NAS PERIFERIAS DE SÃO PAULO: ENTRE DADOS E INICIATIVAS	1385
ATRAVESSAMENTOS DO PERÍODO PRÉ-VESTIBULAR NO COTIDIANO DE JOVENS ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA: INTER(IN)VENÇÕES POSSÍVEIS DURANTE A PANDEMIA	1392
JUVENTUDE PERIFÉRICA NO CONTEXTO DA PANDEMIA COVID – 19: TENSÕES NA SOCIEDADE DE CONSUMO	1400
EVASÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O ENSINO DE MATEMÁTICA: UM “ESTADO DA ARTE”	1407
O JOVEM COMO ATOR PROTAGONISTA NA ESCOLA: A EXPERIÊNCIA DE UMA OFICINA SOBRE PROTAGONISMO.	1415

ENSINO MÉDIO PROFISSIONAL E SUA RELAÇÃO COM O CONCEITO DE ESCOLA UNITÁRIA EM GRAMSCI	1423
NA FRONTEIRA ENTRE SER E NÃO SER ESTUDANTE DE GRADUAÇÃO: QUANDO A TRAJETÓRIA ACADÊMICA NÃO COINCIDE COM O PERCURSO INSTITUCIONALMENTE ESPERADO	1430
ESCOLA E TRABALHO: (DES)CAMINHOS NA TRAJETÓRIA DE ADOLESCENTES E JOVENS EM CONFLITO COM A LEI	1437
DA IMINÊNCIA DA DESPEDIDA AO COMBATE À PROFECIA AUTORREALIZÁVEL: AS TURMAS DE NONO ANO E SEUS DESAFIOS.....	1444
AS JOVENS MULHERES DO AUDIOVISUAL: RELAÇÕES, INSERÇÕES-PERMANÊNCIAS, DESAFIOS E DESEJOS QUE PERMEIAM SEUS TRAJETOS LABORAIS.....	1450
CRISES E MUTAÇÕES NOS PROCESSOS ESCOLARES: ENTRE DISCIPLINA, CONTROLE E SUBJETIVAÇÃO NO CENÁRIO ATUAL DA PANDEMIA.....	1460
CONDIÇÃO JUVENIL E EXPERIÊNCIAS DE JOVENS ESTUDANTES DE UM INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA.....	1467
PÔSTERES	1474
EIXO TEMÁTICO 09	1474
JUVENTUDES, EDUCAÇÃO E TRABALHO	1474
OS CICLISTAS ENTREGADORES DE APLICATIVOS: JUVENTUDE E TRABALHO PRECÁRIO.....	1475
TRABALHO JUVENIL NA PANDEMIA: EXPERIÊNCIAS EM CONTEXTOS PERIFÉRICOS.....	1477
ADAPTAÇÃO AO ENSINO SUPERIOR ENTRE MULHERES ESTUDANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA: OS DOMÍNIOS E OS TRÊS TEMPOS DE AFILIAÇÃO	1479
JUVENTUDE, ENSINO MÉDIO E TRABALHO: UMA RELAÇÃO DE VULNERABILIDADE.....	1482
GRUPO DE ESTUDOS SOBRE JUVENTUDES E POLÍTICAS PÚBLICAS (GEJUPP): CONCEPÇÕES FREIRIANAS NA ATUAÇÃO COM JUVENTUDES.....	1484
APRENDIZAGEM COOPERATIVA E SOLIDÁRIA: A EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DA EEEP ALAN PINHO TABOSA EM PENTECOSTE-CE.....	1486
VIVÊNCIAS NA EDUCAÇÃO DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19: SCOPING REVIEW.....	1488

A HISTÓRIA DO ACESSO À UNIVERSIDADE PÚBLICA POR JOVENS DAS CLASSES POPULARES: UMA <i>PRÁXIS</i> CRÍTICA E POLÍTICA.....	1491
ENTRE O ESTIGMA DA VIOLÊNCIA À EXCLUSÃO DOS JOVENS EMPOBRECIDOS NO CONTEXTO ESCOLAR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA INSTITUCIONAL.....	1493
ENTRE A QUANTIDADE E A QUALIDADE: A JUVENTUDE BRASILEIRA E OS PROBLEMAS DO ENSINO SUPERIOR.....	1495
JOVENS E POLÍTICAS DE JUVENTUDE NA TRÍPLICE FRONTEIRA.....	1497
COMUNICAÇÕES ORAIS	1500
EIXO TEMÁTICO 10	1500
JUVENTUDES, CONSUMO E NOVAS MÍDIAS	1500
VIVÊNCIAS DE JOVENS BLOGUEIRAS NEGRAS NA CONSTRUÇÃO DE SUAS IDENTIDADES ÉTNICO-RACIAIS.....	1501
ENTRE TELAS E TECLAS: A PESQUISA-INTERVENÇÃO COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES A PARTIR DA PANDEMIA DA COVID-19.....	1508
FICÇÃO E REALIDADE: O CONSUMO DAS MÍDIAS E A CONSTRUÇÃO DA SUBJETIVIDADE MARCADA PELO RACISMO.....	1516
SENTIDOS SUBJETIVOS CONSTRUÍDOS POR UMA JOVEM INFLUENCIADORA DIGITAL DO <i>INSTAGRAM</i>	1524
ADOLESCENTES DE ESCOLAS PÚBLICAS: CONSUMO CULTURAL E USO DE TECNOLOGIAS.....	1531
A AGÊNCIA DOS ALUNOS FRENTE AO PROCESSO EDUCACIONAL: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O USO DO WHATSAPP COMO ESPAÇO DE ESCRITA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE CAUCAIA	1539
MEDIAÇÃO PARENTAL PARA USO DAS TIC EM TEMPOS DE PANDEMIA E ISOLAMENTO SOCIAL.....	1545
MAIS ALÉM DO VIRTUAL: A ESCOLHA PROFISSIONAL DE ADOLESCENTES QUE VIVEM À MARGEM DA CULTURA DIGITAL	1552
O USO DAS REDES SOCIAIS DIGITAIS POR JUVENTUDES PERIFÉRICAS DA BARRA DO CEARÁ.....	1560
MEMES NA SALA DE AULA: POR UMA EDUCAÇÃO CIBORGUIZADA	1568
REPRESENTATIVIDADE DA JUVENTUDE NAS SÉRIES	1576
PÔSTERES	1583
EIXO TEMÁTICO 10	1583

JUVENTUDES, CONSUMO E NOVAS MÍDIAS	1583
DESAFIOS ÉTICOS E METODOLÓGICOS NA PESQUISA SOBRE SEXTING E DIVULGAÇÃO DESCONSENTIDA DE IMAGENS ÍNTIMAS NA ADOLESCÊNCIA	1584
PROJETO “SE PAREDES FALASSEM”	1587
BREGA-FUNK E PASSINHO NAS CAMPANHAS MUNICIPAIS DO RECIFE: JUVENTUDES E NOVAS MÍDIAS DIGITAIS	1590

Apresentação

O JUBRA – Simpósio Internacional sobre a Juventude Brasileira – completa 16 anos de existência em 2020, ano de realização de sua oitava edição. Um evento pleno em sua juventude, que tem congregado, a cada dois anos, professores/as e pesquisadores/as brasileiros/as e estrangeiros, além de profissionais de outras áreas, estudantes, jovens e coletivos juvenis, gestores/as públicos/as, lideranças e representações comunitárias, com o objetivo de potencializar os debates e ampliar as redes de colaboração entre agentes sociais que se dedicam ao estudo da temática da juventude e à defesa de seus direitos em sua diversidade de experiências e contextos.

A história do JUBRA confunde-se com a do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e intercâmbio para a Infância e Adolescência Contemporânea (NIPIAC) - onde se originou a primeira versão do evento no ano de 2004, no Campus da Praia Vermelha da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Como bem lembram os Anais da 6ª edição, aquela “foi uma iniciativa inédita no campo de estudos da juventude no país, que congregou mais de 600 pessoas, dentre pesquisadores – nacionais e internacionais, profissionais, estudantes e jovens” (ANAIS, VI JUBRA, 2014).

Além disso, tratava-se de uma iniciativa sintonizada com a conjuntura de grande visibilidade da temática da juventude, com um incremento no campo das pesquisas acadêmicas e dos movimentos de juventude que provocam, também, um processo intenso de debates no âmbito do legislativo – com tramitação de projeto de Emenda Constitucional, instituição da Comissão Especial de Juventude na Câmara Federal, tramitação de projetos de leis sobre o Estatuto da Juventude e o Plano Nacional de Juventude e no âmbito do Poder executivo que cria um “Grupo Interministerial”. Em 2005, seria então lançada a Política Nacional de Juventude, com o seu famoso tripé institucional formado pela Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), pelo Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE) e pelo Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem). Como se pode perceber, o JUBRA nasce nesse contexto de efervescência do tema.

Ao longo das duas últimas décadas, o JUBRA foi acontecendo em vários estados do Brasil: no Rio Grande do Sul, em 2006; em 2008, em Goiás; em 2010, em Minas Gerais; em 2012, em Pernambuco, para retornar à sua origem, no Rio de Janeiro, em 2015, celebrando seus 10 anos de existência, e de lá para o Ceará, em 2017.

A realização do JUBRA contou com a generosidade, a coragem e a dedicação de professores/as e pesquisadores/as, que, em diferentes universidades do Brasil, se propuseram a organizar e fazer acontecer o evento, cientes do lugar que a universidade deve ocupar na promoção de discussões e intercâmbios em torno desta importante questão.

O debate sobre a juventude, no país e alhures, tem se destacado como parte de uma agenda cada vez mais ampla, aglutinando as diversas categorias já citadas. Muitos dos problemas que atingiam os jovens há 16 anos continuam sem perspectiva

de solução, e outros novos surgiram. Se as pesquisas e o conhecimento produzido nas universidades sobre os jovens aumentaram significativamente, faz-se necessário, cada vez mais, refletir sobre o modo de concretizar a contribuição destes na formulação e encaminhamentos de políticas direcionadas a este segmento. A este propósito, urge pensar as dificuldades, os limites e a potencialidade da relação entre universidade, sociedade e poder público.

Atualmente, o JUBRA é uma realização bienal da Associação Nacional Rede de Pesquisadores e Pesquisadoras da Juventude – Rede JUBRA, fundada em 2017 por ocasião do VII JUBRA em Fortaleza.

O JUBRA se firma como um evento de caráter internacional e tem contado com o apoio de instituições de reconhecido renome, tais como o Comitê de Pesquisa Sociologia da Juventude da *International Sociological Association* (ISA); o Observatório *Jeunes et Société*, da Universidade de Québec e; o Comitê de Infância e Juventude, da *International Union of Anthropological and Ethnological Sciences* (IUAES).

Ao longo das várias versões do JUBRA, diversas instituições nacionais e internacionais têm sido parceiras deste evento, fortalecendo intercâmbios com importantes pesquisadores/as no campo dos estudos sobre juventude.

As diversas edições do JUBRA têm cumprido o papel de propiciar um amplo fórum de discussões sobre a temática da juventude, sempre se atualizando e buscando refletir e contribuir com o debate e o enfrentamento aos desafios que se apresentam neste campo, seja como temática ou categoria de estudos, seja como segmento populacional concreto que exige garantias de direitos e condições de desenvolvimento saudável.

Nos seus 16 anos de existência, o JUBRA percorreu parte do Brasil, conforme referido. Para a realização de sua oitava edição, a sede escolhida foi, pela primeira vez, a **Região Norte do Brasil, a Amazônia, na cidade de Belém do Pará**. Esta escolha, além da possibilidade de trazer o evento pela primeira vez para esta região, foi recebida como uma forma de reconhecer e valorizar as pesquisadoras, pesquisadores e grupos de pesquisa sobre juventude desta importante porção do território brasileiro, além de valorizar e celebrar a diversidade das juventudes que se constroem nestes territórios.

E foi com esta perspectiva que o Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA) recebeu a tarefa de coordenar o VIII JUBRA, chamando, para isso, a parceria de outras universidades (Universidade do Estado do Pará – UEPA e Universidade Federal do Amapá - UNIFAP), programas de pós-graduação, grupos de pesquisa e movimentos sociais de juventude.

O evento estava totalmente planejado para ser realizado no Campus da Universidade Federal do Pará, em Belém, no período de 10 a 12 de agosto de 2020. E a expectativa era grande para receber, em nosso belíssimo Campus Universitário, as centenas de participantes do VIII JUBRA do Brasil inteiro e do exterior.

Eis que somos atropelados pela Pandemia da Covid – 19 e, como o mundo todo, fomos impactados de diferentes formas pelo espalhamento do vírus: a

frequência e a velocidade da contaminação, a imposição de distanciamento e de isolamento social, o fechamento de escolas e universidades, o colapso dos sistemas de saúde, a morte tão próxima, a vivência de perdas, a impossibilidade de viver as despedidas e os rituais de luto da forma habitual, o medo, a angústia, a perspectiva de que cada pessoa ao nosso lado fosse/seja um potencial transmissor do vírus. Tudo isso nos assombra nesses meses, deste tão árduo ano de 2020. Um ano no qual fomos bombardeados por muitos e contraditórios sentimentos e emoções.

Além disso, como afirmou o economista francês **Eloi Laurent**, “O Covid-19 é muito mais que um agente infeccioso: é um revelador implacável de nossas falhas coletivas”. Tem razão o economista, porque mais do que a nossa capacidade individual de cumprir ou não protocolos sanitários são os grandes desafios sociais de injustiça e desigualdades que são mais acirrados na pandemia. As desigualdades econômicas, sociais, políticas nos mostraram que apenas aparentemente se trata de uma mesma doença. Isso porque a Covid-19 não foi/está sendo vivida de mesma forma pelos diversos segmentos ou grupos sociais.

O enfrentamento à pandemia, envolve, por exemplo, aspectos da saúde geral dos grupos populacionais, aspectos de condições de acesso ao serviço de saúde pública, um setor altamente impactado pelas medidas de austeridade, pela precarização das condições de trabalho e acesso à renda, de moradia, saneamento, transporte, higiene etc. Isso permite prever, então, quais são os grupos mais impactados pelos graves efeitos da pandemia da Covid-19: os grupos mais pobres, em sua maioria formados pela população negra, afetados tanto pela exposição à doença em si quanto pelos efeitos da perda de renda, perda dos postos de trabalho, pelas maiores dificuldades de gerar renda, já que são estes mais numerosos entre os trabalhadores/as informais, terceirizados, trabalhadores/as domésticos/as e os desempregados/as. Aqueles e aquelas que possuem as menores condições de atender às medidas sanitárias impostas pelas autoridades.

Sendo o Brasil um dos países mais desiguais do mundo, era de se esperar que a grave situação da pandemia rebatesse desigualmente nos diversos grupos populacionais. E isso tem acontecido até a situação mais limite, que é a decisão sobre quem vive e quem morre por Covi-19. Isso está acontecendo no mundo. Isso está acontecendo no Brasil. Quem mais morreu/está morrendo? População pobre, negra, indígena, os e as jovens como grupos mais vulnerabilizados e, historicamente, excluídos dos direitos. Aqueles e aquelas que enfrentaram as filas colossais para conseguir atendimento médico ou buscar pelo auxílio emergencial do governo, enquanto as classes mais abastadas tiveram atendimento nos hospitais privados e, aqui, até fretaram jatinhos para buscar atendimento nos grandes centros do país. Isto estampa a brutal face do racismo estrutural e de como se distribuem de forma desigual as oportunidades de viver ou de morrer neste país.

Além disso, junto com o Sars-CoV-2, outros vírus se mostram com mais vigor: vírus do autoritarismo, do fascismo, do racismo, da indiferença diante da morte (desde que não me sejam próximos). Vírus que fez reacender ou tornou mais explícita a mentalidade escravista, colonial, racista espreada no mundo e que, no

Brasil, nos obrigou a aguentar frases do tipo “é uma gripezinha”; “e daí, eu não sou coeiro”; “país de maricas”; “o Brasil não pode parar por causa de um vírus” e muitas outras, ditas pelo presidente, que minimizou o perigo da doença e não se responsabilizou por nenhuma das medidas de enfrentamento recomendadas pela OMS, quando, por dever do cargo, tinha que se encarregar de cuidar da segurança da população.

Por outro lado, a pandemia também pode evidenciar a necessidade de relações mais solidárias, mostrando o quanto dependemos uns dos outros, o quanto cada atitude nossa impacta os outros e o quanto somos impactados pelas atitudes dos demais, também. Isto aponta para sentimentos de solidariedade e responsabilidade coletivas que puderam ser vivenciadas, sobretudo, em comunidades mais pobres. Para o bem ou para o mal, estamos todos relacionados. Que saibamos, então, tirar lições mais éticas e mais solidárias desta condição de isolamento social e interconexão tecnológica que fomos obrigados a adotar. Tempos de buscar novos sentidos, mas também de reafirmar os velhos, pelos quais sempre lutamos: justiça; liberdade; igualdade; ética; democracia, vida digna.

É, portanto, este contexto de pandemia e as imposições desta, que determinaram este “novo” formato do VIII JUBRA. Não foi uma decisão fácil! Sentimento de frustração, muito trabalho e energia perdidos, já que estávamos com o evento organizado e bastante adiantado, e a comissão local trabalhando num pique maravilhoso. Todos os espaços agendados, tudo pronto para receber todos e todas em Belém do Pará. Mas tínhamos também muitas incertezas sobre a possibilidade de realizar em outro momento. Muitas perguntas que não sabíamos como responder.

Ao mesmo tempo, relutávamos pelo formato virtual, porque perderíamos as possibilidades de interação, os contatos e a troca de energia com/entre os grupos de juventude, os atos político-culturais planejados. Como conter a vontade de abraçar? E os passeios de barco pelos nossos rios-ruas? O tacacá? O açai?

Depois de tantas ponderações, foi essa a possibilidade que se mostrou, daí tomamos a decisão. Passado o impacto, a Comissão retomou o entusiasmo e logo estávamos empolgados com o novo formato. Propusemos ampliar o alcance da diversidade de juventudes, a diversificação das linguagens e expressão, novas formas de submissão de trabalhos.

Estamos experimentando novos formatos de trabalhos para além das comunicações de pesquisa. Teremos vídeos, performances, podcast, relatos de experiências, hip-hop, carimbo, etc.

E este é o evento que preparamos para todos e todas vocês!

O evento também quer mostrar nosso esforço de pautar o lugar (o novo lugar) da Amazônia na produção de conhecimento no Brasil. Ainda que em formato virtual, considera-se importante enfatizar que a organização do VIII JUBRA por pesquisadores e pesquisadoras amazônidas está, certamente, marcada por esta identidade e, assim, não poderá, jamais, deixar de referenciar que estamos falando desta região, complexa e plena de contradições.

Uma região rica em recursos naturais, de acordo com o imaginário dominante, mas que historicamente convive com um modelo de desenvolvimento altamente explorador e excludente, que tem sistematicamente transformado nossos estados em exportadores de matéria-prima, ao mesmo tempo em que sua população arca com os graves danos ambientais e sociais desta exploração. Uma região que ora arde em chamas aos olhos coniventes do Brasil e do mundo, ora sofre invisível com um apagão, inexplicável para uma região cuja população paga pelos impactos socioambientais da construção de hidrelétricas, divide a energia gerada com outras regiões, paga altos preços por essa energia e agora, perde o direito ao uso após privatização do serviço.

Mas é também uma população que resiste e enfrenta este saque capitalista com alternativas diversas, organizando atividades econômicas de base familiar, experiências de cooperativas e de economia solidária e práticas de solidariedade feministas. Falamos de grupos e sujeitos que constroem processos de (re)existências distintos, mostrando que conseguiram sobreviver à dominação colonial e capitalista e, a despeito desta, reafirmam sua diversidade sociocultural, seus saberes milenares, estilos de vida e relações sociais e econômicas em sintonia com a natureza. Assim, gestam outras formas de viver - de bem-viver e de denunciar o esgotamento deste modelo de desenvolvimento e o quanto estamos dispostos a discutir alternativas ao desenvolvimento.

Toda essa diversidade e desafios, espera-se, serão discutidos no VIII JUBRA, cujo tema **Central: O Protagonismo e as lutas das juventudes: diversidade, direitos e democracia quer** apontar para esta dimensão de debates.

A despeito da mudança no formato, continuamos a acreditar que a realização do JUBRA pela nossa Universidade é uma experiência ímpar de intercâmbio acadêmico-científico e social de pesquisadores regionais, nacionais e internacionais, e da sociedade civil ampliada, com a nossa comunidade acadêmica e com os diversos movimentos sociais, o que potencializa, sobremaneira, iniciativas no âmbito do ensino, pesquisa e extensão e da participação social. Possibilita, também, diferentes oportunidades de formação a estudantes de graduação e pós-graduação e lideranças, tanto pela socialização de suas pesquisas e produções, quanto pelo intercâmbio de práticas e troca de experiências que o evento possibilita.

Foi com esta expectativa que nos empenhamos na organização do evento e que convidamos a todos e todas para participar

Na oportunidade, agradecemos a confiança da Diretoria Nacional da REDEJUBRA pelo convite para a organização do evento; às universidades: Universidade Federal do Pará (UFPA), à Universidade do Estado do Pará (UEPA) e Universidade Federal do Amapá (UNIFAP); aos órgãos institucionais da UFPA: Instituto de Ciências da Educação, Assessoria de Inclusão e diversidade (ADIS), à Faculdade de Educação do ICED; à Faculdade de Educação Física (FEF/ICED); aos Programas de Pós-graduação: Programa de Pós-graduação em Educação da UFPA; Programa de Pós-graduação em Educação da UEPA; Programa de Pós-graduação em

Educação da UNIFAP; Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFPA; Programa de Pós-graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento (UFPA).

Por todo o apoio institucional, a inserção de docentes e estudantes na Comissão Organizadora Local, por todo o empenho no processo de organização do evento. Nosso muito obrigado!!!

É assim, prenhes de esperança de que o evento alcance as expectativas de cada um e cada uma que dele participam, que os convidamos a viver esta primeira experiência deste JUBRA VIRTUAL – mas simbolicamente, do JUBRA na Amazônia!!!!

Um excelente evento a todas e a todos!!!!

A Comissão Local do VIII JUBRA

COMUNICAÇÕES ORAIS

EIXO TEMÁTICO 1

Juventude e Relações étnico-raciais

Coordenadora do GT: Lúcia Isabel da Conceição Silva

“NÃO ME IMAGINO VELHO, MAS SE EU CHEGAR ATÉ LÁ ESPERO TER CABELOS GRISALHOS”: AS PERCEPÇÕES DOS JOVENS NEGROS EM RELAÇÃO À VELHICE.

Katlylin Gomes Eleutério-PUC Minas campus Poços de Caldas.
Kátia Saraiva Pacheco-PUC Minas campus Poços de Caldas.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa surgiu a partir dos estudos da disciplina de Psicologia e Intervenção Psicossocial. O objetivo da pesquisa foi de investigar se jovens negros buscam uma possibilidade de envelhecimento ativo, como também, identificar se existe uma preocupação dos jovens negros em um cuidado ao longo prazo, investigar como eles têm percebido questões em relação ao envelhecimento e como percebem a sua própria velhice. Assim como, justificar que jovens negros não concebem um envelhecimento ativo, por conta do contexto sócio-histórico e político que estão inseridos.

O Racismo Enquanto um Fato Social

Considerando que o Brasil foi o último país a abolir a escravidão, em 1888, existem marcas deste período colonial, até os dias atuais. Segundo Gomes (2005) o Brasil é um país com uma estrutura racista onde a cor da pele de uma pessoa é mais determinante para o seu destino social do que o seu caráter, sua história, e sua trajetória.

Há três concepções de racismo que podem ser classificadas em: individualista, institucional e estrutural. A concepção individualista seria um fenômeno ético ou psicológico de caráter individual, concebida como uma espécie de patologia ou anormalidade. Sob a perspectiva da concepção institucional, o racismo não se resume a comportamentos individuais, mas é tratado como resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça. A concepção estrutural

baseia-se na ideia de que a estrutura social é constituída por inúmeros conflitos – de classe, raciais, gênero, entre outros –, o que significa que as instituições também podem atuar de maneira conflituosa, posicionando-se dentro do conflito. Então, o racismo é um processo político. Político pois, como processo sistêmico de discriminação que influencia a organização da sociedade, depende de poder político, caso contrário seria inviável a discriminação sistêmica de grupos sociais inteiros (ALMEIDA, 2019).

Dessa forma, para se promover a equidade racial, é essencial reconhecer então que, o mito da democracia racial tem papel fundamental na disseminação da ideia de que não existe racismo no Brasil. A sociedade brasileira, ao longo do seu processo histórico, político, social e cultural, apesar de toda a violência do racismo e da desigualdade racial, construiu ideologicamente um discurso que narra a existência de uma harmonia racial entre negros e brancos. Gomes (2005) afirma que,

“[...] tal discurso consegue desviar o olhar da população e do próprio Estado brasileiro das atrocidades cometidas contra os africanos escravizados no Brasil e seus descendentes, impedindo-os de agirem de maneira contundente e eficaz na superação do racismo. Outras vezes, mesmo que as pessoas e o próprio poder público tenham conhecimento da distorção presente no discurso da harmonia racial brasileira, usam-no política e ideologicamente, argumentando que não existe racismo no Brasil e, dessa forma, julgam que podem se manter impassível diante da desigualdade racial”. (GOMES, 2005, pág.56)

Necropolítica e a Dominação dos Corpos Negros

Considerando os dados estáticos que dizem sobre a marginalização da população negra, como também sobre a crescente taxa de encarceramento das pessoas de raça preta e parda e que é a população que mais morre devido a diversos fatores históricos políticos do contexto nacional, o Estado moderno, exerce poder sobre as condições de vida dessa população. (BORGES, 2019).

Segundo o IPEA (2019), o Instituto de Pesquisa e Economia Aplicada, de 2007 a 2017, a desigualdade de raça/cor nas mortes violentas acentuou-se no Brasil. A taxa

de negros vítimas de homicídio cresceu 33,1%, enquanto a de não negros apresentou um aumento de 3,3%. Em 2017, 75,5% das vítimas de homicídio eram pretas ou pardas, o que evidencia como o biopoder funciona mediante a divisão entre pessoas que devem viver e as que devem morrer. Operando com base em uma divisão entre os vivos e os mortos, tal poder se define em relação a um campo biológico que pressupõe a distribuição e a divisão da espécie humana em grupos, no caso em raça. Na Economia do biopoder, a função do racismo é regular a distribuição da morte e tornar possíveis as funções assassinas do estado, sendo essa a condição para a aceitação do fazer morrer, o direito soberano de matar e os mecanismos de biopoder estão inscritos na forma em que funciona todos os Estados modernos. (MBEMBE, 2018).

Baseado no conceito de soberania - relação entre o colonizador com o colonizado, no caso, entre os povos brancos e povos negros - o Estado é capaz de definir quem importa e quem não importa, quem é “descartável” e quem não é. Segundo Pessanha e Nascimento (2018):

“[...] A política da morte opera de forma sistêmica, objetiva e pontual com sofisticadas tecnologias de ação pragmática e burocrática para pôr em execução a máxima do biopoder; “deixar morrer”. Mas, nem todos os corpos são matáveis, o corpo matável é aquele que está sob a iminência de morte a todo instante, sob o corpo matável opera a lógica da moral invertida, ou uma moral suspensa, a política da morte segue os seus próprios valores e tem como parâmetro definidor a raça” (PESSANHA E NASCIMENTO, 2018, pag. 168).

Se a necropolítica se refere ao extermínio de corpos de populações inteiras não seria então esse fenômeno um genocídio? O pensador brasileiro Abdias do Nascimento (1978, pag. 52), citado por Pessanha e Nascimento (2018, pag. 170), em sua obra, *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*, conceitua o genocídio como:

“O uso de medidas deliberadas e sistemáticas (como morte, injúria corporal e mental, impossíveis condições de vida, prevenção de nascimentos), calculadas para a exterminação de um grupo racial, político ou cultural, ou para destruir a língua,

a religião ou a cultura de um grupo (...). Recusa do direito de existência a grupos humanos inteiros, pela exterminação de seus indivíduos, desintegração de suas instituições políticas, sociais, culturais, linguísticas e de seus sentimentos nacionais e religiosos. Ex.: perseguição hitlerista aos judeus, segregação racial, etc.”

Quando consideramos as taxas de encarceramento, o quadro de violência e desigualdade, o Brasil tem a terceira maior população carcerária do mundo, sendo o crime de tráfico de drogas a causa mais recorrente das prisões. Todavia, a crescente taxa de encarceramento em massa, a falta de saúde pública em comunidades carentes, as ditas favelas, as operações militares chamadas enquanto “guerra contra as drogas” que tem vítimas fatais em sua maior parte jovens negros. Índices verificados na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD, 2012), demonstram que as pessoas negras, com idade acima de 65 anos, correspondem a 43,5% da população, enquanto a branca é de 55,3%. Este dado demonstra que a maioria das pessoas que adentram a velhice são brancas.

Envelhecimento Ativo

Envelhecimento ativo é o processo de otimização das oportunidades de saúde, participação e segurança, com o objetivo de melhorar a qualidade de vida à medida que as pessoas ficam mais velhas. A palavra “ativo” refere-se à participação contínua nas questões sociais, econômicas, culturais, espirituais e civis, e não somente à capacidade de estar fisicamente ativo ou de fazer parte da força de trabalho. O objetivo do envelhecimento ativo é aumentar a expectativa de uma vida saudável e a qualidade de vida para todas as pessoas que estão envelhecendo, inclusive as que são frágeis, fisicamente incapacitadas e que requerem cuidados.

METODOLOGIA

A pesquisa exploratória, tem por objetivo conhecer a variável de estudo tal como se apresenta, seu significado e o contexto onde ela se insere. Pressupõe-se que o

comportamento humano é melhor compreendido no contexto social onde ocorre. A pesquisa exploratória, permitindo o controle dos efeitos desvirtuadores da percepção do pesquisador, permite que a realidade seja percebida tal como ela é, e não como o pesquisador pensa que seja (PIOVESAN; TEMPORINII, 1995). Sendo assim, a pesquisa exploratória tem por finalidade o refinamento dos dados da pesquisa e o desenvolvimento e correção das hipóteses e, assim, aumentar o grau de objetividade da própria pesquisa, tornando-a mais consentânea com a realidade.

Participaram da pesquisa 25 jovens da cidade de Poços de Caldas – MG, de faixa etária entre 18 a 35 anos, 11 deles sendo homens (1 trans) e 14 mulheres. 24 deles se autodeclararam sendo da raça preta e 1 pardo. O instrumento de coleta de dados utilizado, foi o uso de um questionário online, por meio da plataforma Google que consistiu em perguntas abertas e de múltiplas escolhas que abordam questões referentes a uma possibilidade e perspectiva de envelhecimento de jovens negros da cidade de Poços de Caldas - MG. No procedimento de análise de dados, foi utilizado a análise de conteúdo que utiliza de técnicas para interpretar o conteúdo de diversos tipos de textos, que segundo Moraes (1999) essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum.

A partir da análise de dados é possível dizer que, o Brasil é um país com uma estrutura racista onde a cor da pele de uma pessoa é mais determinante para o seu destino social, porque o histórico da escravidão ainda afeta negativamente a vida, a trajetória e a inserção social dos descendentes de africanos em nosso país. Operando com base em uma divisão entre os vivos e os mortos, tal poder se define em relação a um campo biológico que pressupõe a distribuição e a divisão da espécie humana em grupos, no caso em raça. No biopoder, a função do racismo é regular a distribuição da morte e tornar possíveis as funções assassinas do estado, sendo essa a condição para a aceitação do fazer morrer, o direito soberano de matar e os mecanismos de biopoder estão inscritos na forma em que funciona todos os Estados modernos. No

entanto, é possível perceber que através das medidas deliberadas e sistemáticas do Estado brasileiro, corpos negros sofrem as consequências dessa política de morte.

Contudo, o envelhecimento sendo uma integração entre as vivências pessoais e o contexto social e cultural do indivíduo, é perpassado também pelas possibilidades de um envelhecimento ativo ou não e levando em conta o fato social que é o racismo hoje e como as vidas e possibilidades de um futuro das pessoas negras são afetadas por ele, através do dados obtidos nessa pesquisa, percebe-se que o contexto sócio-histórico e político exerce uma forte intervenção nas expectativas e perspectivas de vida e envelhecimento de jovens negros da cidade de Poços de Caldas - MG.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. Brasil. (2012). Governo Federal. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio, PNAD 2012. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/multidominio/ciencia-tecnologia-e-inovacao/9127-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios.html?&t=downloads>. Acesso em 03 mar de 2020.

Brasil (2020). Ministério da Saúde 2020. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/> . Acesso em 29 de abr de 2020.

GREGOLIN, Maria do Rosario. A análise do discurso: conceitos e aplicações. *Alfa*, São Paulo, v. 39, p. 13-21, 1995.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Características Étnico-Raciais da População - Classificação e Identidades**. Rio de Janeiro 2003. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv63405.pdf>>

IPEA, Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas. **Desigualdades Raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental**. Brasília: IPEA, 2002.

IPEA. **Atlas da Violência: Brasil registra mais de 65 mil homicídios em 2017**. 05 de jun de 2019. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=34786>

IRIGARAY, Tatiana Quarti; SCHNEIDER, Rodolfo Herberto. O envelhecimento na atualidade: aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 4, n. 25, p.585-593, out. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v25n4/a13v25n4.pdf>>. Acesso em: 24 de mar. 2020.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**: biopoder, soberania estado de exceção, política da morte. Biopoder, Soberania Estado de exceção, Política da morte. 2016. Arte & Ensaios | revista do ppgav/eba/ufrrj | n. 32.

MINISTÉRIO DA SAÚDE; SECRETARIA ESPECIAL DE POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL. **Seminário Nacional de Saúde da População Negra**. Brasília, 18 a 20 de agosto de 2004. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/seminario_nacional_saude_pop_negra.pdf>

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

PESSANHA, Eliseu Amaro; NASCIMENTO Wanderson Flor do. **NECROPOLÍTICA: Estratégia de extermínio do corpo negro**. Odeere: Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade – UESB. ISSN: 2525-4715 – Ano 2018, Volume 3, número 6, Julho – Dezembro de 2018. Disponível em: <DOI: <https://doi.org/10.22481/odeere.v3i6.4327>>

PIOVESAN, Armando; TEMPORINI Edméa Rita. **Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública**. Rev. Saúde Pública vol.29 no.4 São Paulo Aug. 1995. Disponível em:<https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-89101995000400010&script=sci_arttext>

RABELO, D. F., Silva, J. da, Rocha, N. M F. D., Gomes, H. V., & Araújo, L. F. de. **Racismo e envelhecimento da população negra**. Revista Kairós-Gerontologia, 21(3), 193-215. ISSN 2176-901X. São Paulo (SP) 2018, Brasil: FACHS/NEPE/PEPGG/PUC-SP.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 4ª. ed. Rio de Janeiro: Record; 2000.

SILVA, Ana Célia. Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2010.

SILVA, R. S.; SILVA, V. R.. POLÍTICA NACIONAL DE JUVENTUDE: trajetória e desafios. **Caderno Crh**, Salvador, v. 24, n. 63, p.663-678, mar. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccrh/v24n63/13.pdf>>. Acesso em: 01 mar. 2020.

TELLES, Ana Clara; AROUCA, Luna ; SANTIAGO, Raul. **Do #vidasnasfavelasimportam ao #nóspornós: a juventude periférica no centro do debate sobre política de drogas.** Boletim de Análise Político-Institucional | n. 18 | Dezembro 2018.

UNESCO. Políticas públicas de/para/com juventudes. Brasília: UNESCO, 2004. 304p.

30 ANOS DO ECA E SISTEMA SOCIOEDUCATIVO: a situação de jovens privados de liberdade em tempos de COVID-19

Kelly Murat-Duarte - PUC-Rio

INTRODUÇÃO

O ano de 2020 comemorou os 30 anos da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente/ ECA (BRASIL, 1990). Apesar dos avanços alcançados com esta legislação, muitas crianças e adolescentes no Brasil ainda sofrem situações de violência e desproteção social, frente o desmantelamento das políticas públicas sociais.

Importa destacar que o ano de 2020 também vem sendo marcado por uma pandemia provocada pelo novo coronavírus/ COVID-19. A proliferação deste vírus que se transmite por meio do contato humano, exigiu que autoridades sanitárias orientassem restrições na circulação e contato entre as pessoas, a fim de minimizar os riscos de contágio.

Neste cenário, o sistema socioeducativo, que atende adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas (MSEs) pela prática de ato infracional, apresenta grande preocupação, tendo em vista a alta rotatividade das unidades de privação de liberdade, a precariedade nas instalações, a superlotação e os recorrentes episódios de violência.

Dentro desta perspectiva, este trabalho se propõe a apresentar as orientações e normativas nacionais e internacionais publicadas durante a pandemia, visando a proteção dos direitos dos (as) adolescentes privados e liberdade, em contraponto a realidade concreta e objetiva ao qual esses (as) adolescentes foram (estão sendo) submetidos no interior das unidades do Brasil. Para tanto, foram analisados os documentos produzidos pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), a partir do trabalho de monitoramento que vem sendo realizado, durante este período.

METODOLOGIA

A pesquisa ora apresentada tem natureza exploratória, de abordagem qualitativa, com procedimento metodológico de análise documental. Para compreender as orientações e normativas nacionais e internacionais voltadas para a proteção dos direitos de adolescentes e jovens privados de liberdade durante o período da pandemia serão considerados os seguintes documentos: Nota Técnica: COVID-19 e Crianças e Adolescentes em Privação de Liberdade (UNICEF, 2020); a recomendação do Conselho Nacional de Justiça/ CNJ, nº. 62/ 2020 ¹(CNJ, 2020) e a Recomendações do CONANDA para a proteção integral a crianças e adolescentes durante a pandemia do COVID-19 (CONANDA, 2020).

Para compreensão das providências tomadas e a realidade a que esses adolescentes e jovens foram (e estão sendo) submetidos durante a pandemia no interior das unidades socioeducativas de privação de liberdade do Brasil serão analisados: o “Boletim Semanal sobre Contágios e Óbitos no Sistema Prisional e no Socioeducativo”² e o “Relatório de Monitoramento da Covid-19 e da Recomendação 62/CNJ nos Sistemas Penitenciário e de Medidas Socioeducativas II” (BRASIL, 2020).

RESULTADOS

Dentre os documentos publicadas visando a proteção adolescentes privados de liberdade, o UNICEF apresentou “Nota Técnica: COVID-19 e Crianças e

¹ “Recomenda aos Tribunais e magistrados a adoção de medidas preventivas à propagação da infecção pelo novo coronavírus – Covid-19 no âmbito dos sistemas de justiça penal e socioeducativo”. Disponível em:

<https://atos.cnj.jus.br/files/compilado064638202008045f29044e6d4a8.pdf>

² Segundo o CJN: “Monitoramento semanal dos casos de contágios e mortes por Covid-19 nos sistemas prisional e socioeducativo, categorizados entre servidores e pessoas em privação de liberdade. O levantamento é feito a partir de informações provenientes de diferentes fontes dos poderes executivo e judiciário estaduais, incluindo dados repassados pelos Grupos de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário (GMFs), boletins epidemiológicos de secretarias estaduais e dados informados ao Departamento Penitenciário Nacional (Depen)”. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/sistema-carcerario/covid-19/registros-de-contagios-obitos/>

Adolescentes em Privação de Liberdade” (UNICEF, 2020) apresentando a necessidade de:

- medidas concretas para melhorar e manter as condições nas instalações onde as crianças e adolescentes são privados de liberdade” (UNICEF, 2020, p. 05);
- liberação de adolescentes em internação provisória, que possuem “maior risco de complicações devido a infecções, incluindo aqueles com condições de saúde física e mental pré-existentes” e “condenados por ato infracional não violento, menores ou insignificantes, e aqueles que devem ser libertados ou que estejam perto do fim de suas medidas socioeducativas” (UNICEF, 2020, p. 06);
- “testar todas as crianças e adolescentes (e cuidadores quando detidos em conjunto)” (UNICEF, 2020, p. 08);
- que o isolamento ou quarentena deve ser justificado por razões de saúde e “devem ser tomadas em seu próprio domicílio ou em um estabelecimento de saúde, e não em um estabelecimento de detenção ou internação” (UNICEF, 2020, p. 08);
- permissão de acesso e contato regulares contínuos com os familiares, “ampliando o tempo de visitas e visitas escalonadas para aumentar o distanciamento físico ou usando tecnologia para facilitar as interações, enquanto mantendo a confidencialidade dessas interações” (UNICEF, 2020, p. 10).

No Brasil, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) publicou a Recomendação nº. 62/2020, com o objetivo de: “Art. 1º. Recomendar aos Tribunais e magistrados a adoção de medidas preventivas à propagação da infecção pelo novo Coronavírus/ Covid-19 no âmbito dos estabelecimentos do sistema prisional e do sistema socioeducativo”.

Destaca-se a indicação para que os juízes dessem preferência às MSEs de meio aberto; a revisão das decisões que determinaram a internação provisória (art. 2º) e a “reavaliação de medidas socioeducativas de internação e semiliberdade, para fins de eventual substituição por medida em meio aberto, suspensão ou remissão” (art. 3º, I),

destinado aos (às) adolescentes internados (as) pela prática de atos infracionais sem violência ou grave ameaça; gestantes, lactantes, mães ou pessoas responsáveis por criança ou por pessoa com deficiência, indígenas, adolescentes com deficiência ou que se enquadrem em grupos de risco; adolescentes em unidade de internação provisória com ocupação superior à capacidade e; em unidades sem equipe de saúde, sob interdição, com instalações insalubres favorecendo a propagação do vírus.

Nesta direção, o CONANDA expediu “Recomendações para a proteção integral a crianças e adolescentes durante a pandemia do COVID-19”:

13. recomenda-se que estejam garantidos os direitos dos e das adolescentes no âmbito do Sistema Socioeducativo; 14. recomenda-se que as penas e as medidas socioeducativas, respectivamente, de todas as mulheres presas e adolescentes em cumprimento de medida de restrição de liberdade gestantes, lactantes ou mães de crianças de até 12 anos sejam substituídas por prisão domiciliar e medidas socioeducativas em meio aberto (CONANDA, 2020).

Apesar de todos os esforços, as recomendações parecem não ter sido contempladas em sua integralidade nos Estados. O “Relatório de Monitoramento da Covid-19 e da Recomendação 62/CNJ nos Sistemas Penitenciário e de Medidas Socioeducativas II”, apresentou informações sobre a situação das unidades socioeducativas.

Dentre as unidades federativas que efetivaram a reavaliação da medida para substituição pelo meio aberto, suspensão ou remissão para o grupo de referência mencionado na Recomendação 62 do CNJ:

- 93% reavaliaram as medidas de internação provisória/ 7% não responderam;
- 78% reavaliaram as MSEs de medida de internação/ 11% não responderam;
- 81% reavaliaram as medidas de internação-sanção (Art. 122, III, ECA) / 15% não responderam”;
- 74% reavaliaram as MSEs de semiliberdade/ 11% não responderam;
- 56% suspenderam integralmente o cumprimento das MSEs em meio aberto, 25%, adotaram parcialmente/ 11% não responderam.

No que se refere às visitas de familiares aos (às) adolescentes, em 85% das unidades federativas foram suspensas e 15% mantidas com restrições. Sobre as condições estruturais das unidades, destaca-se:

A estrutura física das unidades de uma forma geral não foi pensada para favorecer a circulação de ar e o acesso à luz solar de forma adequada. Soma-se a esses fatores a impossibilidade de manter os indivíduos em privação de liberdade em estrito isolamento, uma vez que há rotina diária de entrada e saída de novos indivíduos no sistema, sejam internos ou servidores, que podem tanto levar o vírus para o ambiente externo e para suas casas como trazê-lo para dentro das unidades (BRASIL, 2020, 80).

Foram pesquisados ainda a disponibilização de materiais e equipamentos para prevenção e combate à pandemia nas unidades e em 22 Estados (05 não responderam): “Enquanto o fornecimento de EPIs, alimentação e água não aparecem como problemas recorrentes segundo as informações recebidas pelo DMF, as insuficiências aparecem em relação a disponibilidade de materiais de higiene e limpeza, medicamentos e equipe médica”, como por exemplo, nos Estados do Acre, Pará, Pernambuco, Rio de Janeiro, Roraima, São Paulo, Sergipe e Tocantins (BRASIL, 2020, p. 74).

Como destacamos, na realidade dos sistemas prisional e socioeducativo brasileiros, marcados pelo contexto de superlotação e outras dificuldades estruturais, é frequentemente inviável manter condições básicas que sejam capazes de conter a propagação do vírus, o que inclui a manutenção do distanciamento entre os indivíduos e de condições reforçadas de higiene (BRASIL, 2020, p. 80).

O último “Boletim Semanal sobre Contágios e Óbitos no Sistema Prisional e no Socioeducativo”, publicado pelo CNJ, em 13 de outubro de 2020, informa:

- 8.448 adolescentes privados de liberdade foram testados em todo o país;
- 982 adolescentes com casos confirmados, em uma escala ascendente desde o dia 15 de junho, quando o número era de apenas 239;

- servidores com casos confirmados, também em uma escala ascendente na mesma data, quando o número era de somente 678;
- Os casos confirmados cresceram 12,3% em relação aos últimos 30 dias;
- 22 óbitos de servidores confirmados, 4,8% a mais que o mês anterior. Não há indicação de óbito de adolescente por COVID-19;
- O maior percentual de adolescentes contaminados concentra-se nas regiões sudeste (41,9%) e nordeste (37,5%).

DISCUSSÃO

As condições acima apresentadas vem sendo impostas à adolescentes e jovens, em sua maioria, pretos e oriundo de famílias pobres. Apesar do Habeas Corpus impetrado no ano de 2019, pelo Ministro Edson Fachin, do Supremo Tribunal Federal (STF), que determinou que as unidades socioeducativas não podem exceder 119% de sua capacidade, sabe-se que os espaços já precarizados, tem sua situação agravada devido à pandemia.

A perspectiva da socioeducação, prevista no ECA (BRASIL, 1990) e no SINASE (BRASIL, 2012), se apresenta como um desafio a ser implementada, diante da realidade de precarização das unidades socioeducativas do Brasil. Com a pandemia pelo novo Coronavírus, o aumento do número de contaminação entre os (as) adolescentes e servidores, a insuficiência de materiais de higiene e limpeza, medicamentos e equipe médica e a não reavaliação das medidas de internação, fica clara a escolha pela institucionalização, em detrimento de uma real preocupação com a saúde desses (as) adolescentes.

Neste caldeirão de violências e desproteção social, verifica-se que a institucionalização se apresenta como política pública voltada para um determinado segmento da população, com base sólida no racismo estrutural, produzido por uma política neoliberal autoritária (DORNELLES, PRADAL, 2018), acirrado com o fortalecimento de um Estado Penal, nos termos de GARLAND (2008) e WACQUANT (2002).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados apresentados apontam que, mesmo diante dos esforços empenhados por meio de orientações e notas técnicas nacionais e internacionais, nem todas as unidades federativas, por meio de seus órgãos executivos das medidas socioeducativas, implementaram tais recomendações.

Diante da possibilidade de permitir que esses (as) adolescentes retornassem para suas casas e o convívio de suas famílias, para que pudessem cumprir o isolamento social necessário e evitar o contágio e proliferação do vírus, são mantidos nos alojamentos, sem acesso regular às atividades relacionadas à socioeducação e contato externo. Uma realidade que não contribui para o desenvolvimento pleno dos (as) adolescentes.

O ano que deveria ser de celebração dos 30 anos do ECA, se apresenta como um desafio ainda maior para a proteção e promoção dos direitos dos (as) adolescentes que se encontram em privação de liberdade no Brasil. Um esforço que deve ser coletivo de todos os atores que compõem o Sistema de Garantia de Direitos e do poder público, visando a construção e fortalecimento de políticas públicas comprometidas com o desenvolvimento pleno de cada adolescente e proteção social às suas famílias.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Relatório de monitoramento da COVID-19 e da recomendação 62/CNJ nos sistemas penitenciário e de medidas socioeducativas II** / Conselho Nacional de Justiça, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, Departamento Penitenciário Nacional; coordenação de Luís Geraldo Sant'Ana Lanfredi ... [et al.]. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2020. Disponível em: <https://www.tjdft.jus.br/institucional/relacoes-institucionais/arquivos/relatorio-de-monitoramento-da-covid-19-e-da-recomendacao-62-cnj-nos-sistemas-penitenciario-10-09-2020.pdf>

BRASIL. Lei 8069/1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm

BRASIL. Lei nº 12.594 de 2012. Institui o SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo.

CONANDA. Recomendações do CONANDA para a proteção integral a crianças e adolescentes durante a pandemia do COVID-19. Disponível em: http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/legis/covid19/recomendacoes_conanda_covid19_25032020.pdf

DORNELLES, J. R. W.; PRADAL, F. Seletividade penal e segurança pública no Brasil: notas sobre o “caso Rafael Braga”. In: SOBRINHO, S. F.; DORNELLES, J. PEDRINHA, R. D. **Seletividade do Sistema Penal: o caso Rafael Braga**. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Revan, 2018.

GARLAND, David. **A cultura do controle: crime e ordem social na sociedade contemporânea**. Ed. Revan, 2008.

UNICEF. Nota Técnica: COVID-19 e Crianças e Adolescentes em Privação de Liberdade. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/8466/file/covid-19-e-criancas-e-adolescentes-em-privacao-de-liberdade.pdf>

WACQUANT, Loïc. **Punir os pobres a nova gestão da miséria nos Estados Unidos**. Rio de Janeiro. Reven, 2002.

A JUVENTUDE NEGRA NA SOCIEDADE BRASILEIRA E AS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS

Taynan de Moraes Rocha – UFPA
Alana do Socorro Chaves Guimarães– UFPA
Cláudio Renan dos Santos Moura– UFPA
Angelo Ricardo dos Anjos– UFPA

INTRODUÇÃO

Na construção social do Brasil observa-se à exclusão de indivíduos ao longo de suas trajetórias de vida, desde o processo de colonização até os dias atuais. E um dos grupos a serem destacado é a população negra. A esta foi relegado a marginalidade em todo este processo, partindo deste ponto identifica-se a necessidade de criar políticas públicas que pense a condição de desigualdade entre os grupos que compõem esta sociedade. Segundo o ensaio juventude negra e exclusão radical de Silva Bento e Nathalie Beghin (2005), traz dados que confirmam a desigualdade e a não equiparação de direitos a educação entre a população negra e branca

Desse modo, confirma-se que o lugar de desigualdade no qual a população negra brasileira está inserida no que tange a educação básica e superior, sendo perceptível o agravamento referente a nível superior, pois com menos oportunidades de terminar o ensino básico com sucesso as chances para vencer a barreira do vestibular diminui. Portanto, faz-se necessário criar meios eficazes que amenizem as desigualdades existentes para esses sujeitos levando em consideração toda a história de exclusão que os deixou alijados de direitos fundamentais, tal qual a educação.

Identificava-se deste modo, a necessidade da criação de estímulos especiais que contribuísse para a promoção desses grupos marginalizados e excluídos da sociedade. Já que o contexto social expressava nitidamente a exclusão social e racial. No Brasil o poder público implanta as políticas de ações afirmativas com “objetivo de eliminar desigualdades raciais, étnicas, religiosas, de gênero e outras - historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidade e tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização” (BRASIL, 2007).

Deste modo o poder público, por meio das ações afirmativas, busca reparar a disparidade educacional entre grupos sociais.

Segundo Piovesan (2005), no Brasil as ações afirmativas são:

Ações que constituem medidas especiais e temporárias, que buscando remediar o passado discriminatório, objetivam acelerar o processo de igualdade substantiva por parte de grupos vulneráveis, como as minorias étnicas e raciais, as mulheres, dentre outros grupos”. Continuando ainda com Piovesan, “as ações afirmativas, enquanto políticas compensatórias adotadas para aliviar e remediar as condições resultantes de um passado discriminatório, cumprem uma finalidade pública decisiva para o projeto democrático, que é a de assegurar a diversidade e a pluralidade social. Constituem medidas concretas que viabilizam o direito a igualdade, com a crença que a igualdade deve se moldar no respeito a diferença e a diversidade. (PIOVESAN, 2005, p.40).

Assim, identificando e percebendo que as ações afirmativas são de caráter emergencial no qual busca equiparar esses grupos historicamente excluídos. Esses conjuntos de ações afirmativas resultam em alguns casos na formação de políticas públicas sociais, o enfrentamento a discriminação começa com a adoção de alguns tipos de estratégias.

Nessa perspectiva o trabalho pretende discorrer sobre as políticas de ações afirmativas em especial as que acolhem a juventude negra e a percepção da figura feminina negra neste contexto. Mostrando a relevância deste trabalho para fomentar as diversas discussões acerca do papel destes nos espaços sociais, evidenciando a mulher negra diante de uma sociedade dita “democrática”, porém formada nos moldes de um sistema colonialista patriarcal, segregador e escravocrata. Por tanto buscou-se levantar referencias nas quais processem o cerne da discussão desde a importância de políticas de ações afirmativas que visam garantir os direitos inerentes a essa população o qual lhes foram historicamente negados, destacando o acesso à educação de qualidade.

Ao adentrar ao ensino superior destaca-se uma das mais importantes políticas de caráter afirmativo, que contribui para um aumento na entrada de negros/as nas

universidades públicas federais. A reserva de vagas no ensino superior não excluiu as desigualdades de classes, principalmente nas instituições federais de ensino. Porque além de lutar pelo acesso, precisa-se discutir a construção do papel e o lugar do negro na sociedade brasileira. Existem algumas experiências populares associado com inúmeras ações em prol da visibilidade da população negra. As várias dificuldades enfrentadas nos cursos universitários, desde a entrada até a permanência dos mesmos, devido principalmente as disparidades socioeconômicas, discussões sobre acesso permanência, raça, gênero e etnia deve ser uma constante, no sistema educacional desde o ensino básico até o superior.

A Universidade Federal do Pará ao adotar essas medidas de ações afirmativas, permite que pessoas de grupos subalternizados possam ter acesso ao ensino superior de qualidade, porém, além do acesso, ações relacionadas a tal tema também podem garantir que essas pessoas possam se manter dentro da mesma. Como nota-se nas políticas de permanencia fornecidas pela instituição, como: Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX), Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), Eixo Transversal e Navega Saberes, Bolsa Monitoria, entre outras.

Em um estudo realizado na Universidade Federal da Bahia (UFBA) constatou uma participação dos/as negros/as bastante reduzida nos cursos de graduação da instituição nos últimos dez anos, depois do sistema de cotas raciais foi identificado um aumento gradual dos mesmos na universidade, sobretudo nos cursos maior prestígio (SOUSA, 2015).

As políticas de ações afirmativas se configuram em um sistema de inclusão e permanencia de jovens negros/as nos espaços de poder de modo que, está inserção requer compreender um pouco como se organizam as estruturas de poder, que são responsáveis por sustentar as desigualdades sociais, um dos fatores responsáveis pela sustentação deste sistema é a necessidade de se criar estruturas organizativas capazes de estabelecer um controle social gerando nesse sentido estruturas hierárquicas na coletividade.

Sendo assim, podemos constatar que nas próprias estruturas de organizações sociais já existem formas de hierarquias sem que sejam levados em consideração os contextos históricos da sociedade vigente, gerando assim, problemas estruturais e sociais. Entender essas estruturas e sua configuração é necessário para perceber os conflitos gerados por esses pressupostos organizativos, aja vista, que normalmente o enfrentamento seja ele social ou étnico gira em torno da disputa de uma estrutura de poder. Levando em consideração o fator histórico da colonização e os modelos de governos sucessíveis que foram determinantes na inserção e permanência dos grupos étnicos marginalizados como Afrodescendentes, indígenas e outros.

METODOLOGIA

A pesquisa realizada para produção deste artigo é do tipo bibliográfica. De acordo com Lakatos e Marconi (2003) 'A pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema'. Outro autor que conceitua a pesquisa bibliográfica é Gil (2002), para ele, "[...] a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos".

Lakatos e Marconi (2003) assim como Gil (2002) identificam etapas para o desenvolvimento da pesquisa. Para Lakatos e Marconi, as etapas são: "escolha do tema; elaboração do plano de trabalho; identificação; localização; compilação; fichamento; análise e interpretação; redação". Gil (2002:59) diz que as etapas são: "escolha do tema; levantamento bibliográfico preliminar; formulação do problema; elaboração do plano provisório de assunto; busca das fontes; leitura do material; fichamento; organização lógica do assunto; e redação do texto".

Desta forma, também foi realizada uma entrevista com uma jovem que é estudante do último semestre do curso de direito no lócus de pesquisa que é a Universidade Federal do Pará (UFPA), ela foi escolhida para a entrevista por se enquadrar no objeto de pesquisa desse trabalho por ser mulher, negra, cotista e

oriunda da camada popular. Utilizamos essa forma de seleção para que pudéssemos melhor compreender o processo de discriminação de gênero e raça que esse grupo vive em seu cotidiano na UFPA.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao analisar a composição do grupo de mulheres negras e as múltiplas discriminações sofridas nos espaços das universidades brasileiras, mais especificamente, nosso lócus de pesquisa, a Universidade Federal do Pará (UFPA). Neste observa-se uma dupla discriminação no que se refere a mulher negra, primeiramente por ser mulher e segundo pela cor da sua pele. Assim, encontramos nesse contexto jovens na universidade Federal do Pará, as quais sentem no dia a dia esse processo de discriminação de gênero e raça. Para compreender essa situação conversamos com uma jovem que é estudante do último semestre do curso de direito na UFPA, mulher negra, cotista, oriunda da camada popular, em entrevista mencionou o fato de o número de negros na Universidade ser reduzido:

[...] Até porque eu não vejo com frequência mulher negra no meu curso, tem, mas não são muitas, entendeu? [...] não precisa nem ser mulher, no caso, nesse sentido, não tem quase negro, tem ne, mas não são a maioria. (ESTUDANTE DO CURSO DE DIREITO, 2017).

Segundo o dossiê de mulheres negras (2013), em 2009 as mulheres negras respondiam por cerca de um quarto da população brasileira. Em mais ou menos 100 famílias chefiadas por mulheres negras, 11 estavam desempregadas. As mulheres negras apresentam desvantagens de acesso ao ensino superior, assim como o aumento da discriminação da dualidade (cor e gênero), discriminação setorial, regional. Nas instituições de ensino superior é notório a importância da representatividade da identidade negra feminina, de tal forma a estudante relatou:

[...] então, na minha turma original o pessoal da tarde, sou eu, morena, negra, né, uma amiga. Temos 3, 4 pessoas de uma turma de quase 40 pessoas, então tipo quase 10% da turma. (ESTUDANTE DO CURSO DE DIREITO, 2017).

Por meio da fala da estudante pode-se notar que dentre esses grupos minoritários nas universidades a representação da diversidade de gênero e raça seja necessário, mesmo que para o restante consistir em uma questão de escolha da opção de curso desejado. A presença de negras nos espaços de educação é de suma importância principalmente pela questão da representação dessas pessoas para outras do mesmo grupo social, no que se refere projeção destes em lugares nos quais seus grupos são minoria, o que contribui para mudanças nas relações de poder e na identificação das desigualdades a partir do reconhecimento das diferentes culturas nas relações sociais (JOHSON, 2010, p.96).

Representação de um igual nos espaços de poder se configura com importante significado nas relações entre indivíduos de uma mesma cultura e perspectiva de projeção. A estudante foi presidente executiva do centro acadêmico que é equivalente à presidência. Em seu relato ela mencionou que a sua posição enquanto mulher negra em um lugar de poder trazia algum desconforto para outros estudantes.

É evidente que por meio da entrevista, percebe-se que a posição da estudante como diretora executiva de um órgão de representatividade estudantil causa um incomodo por fugir dos padrões que a sociedade está acostumada a ver, cargo como estes sendo ocupado por homens, e essa diferença causa um estranhamento nas pessoas. Por isso ter no cotidiano de jovens universitários nos espaços acadêmicos acaba contribuindo na construção de uma nova imagem para estes grupos, pensando em uma representatividade que desconstrua a colocação do negro a qual foi historicamente dada, mostrando a sociedade e principalmente para os pertencentes a estes grupos, a reparação e igualdade de direitos que lhes negaram durante séculos (SANTANA, 2014).

Portanto, pensar em negros e negras em espaços de discursões é fundamental no processo de estar presente em lugares que geralmente a representatividade feminina negra é reduzida. No instante em que esses indivíduos passam a ocupar espaços que tem grande notoriedade outros iguais passam a ter um “espelho” no qual partilham de realidades semelhantes, assim podendo estimular que mais mulheres negras possam participar da construção desses espaços de compartilhamento e construção do saber acadêmico.

CONCLUSÃO/CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o que foi exposto, concluímos que as Ações Afirmativas têm uma importância real e inimaginável. Aja vista, que tais desigualdades são causadas por uma estrutura de poder que perdura até os dias atuais, fazendo necessário tais políticas dentro das universidades, mercado de trabalho etc. Reconhece-se que muito se avançou nas discussões de Políticas públicas de acesso nas Universidades brasileiras, contudo, é necessário que se assegure a permanência cada vez mais eficaz dos/as negros/as nestes espaços, através da criação de novos projetos e manutenção dessas políticas já existentes, para garantir-lhes uma formação cada vez mais qualificada e consciente afim de pretender um retorno eficaz ao seu lugar de origem.

REFERÊNCIAS

BENTO S. A. Maria; BEGHIN Nathalie. **Juventude Negra e Exclusão Radical**. Ipea, 2005.

BRASIL. MEC/SESU. **Políticas e Programas na Educação superior**. 2007 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/index>.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Editora Atlas S.A. São Paulo, 2002. 175 p.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003. 5 ed. 158 p.

PIOVESAN, F. **Ações Afirmativas sob a Perspectiva dos Direitos Humanos**. In: **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. ISBN 978-85-60731-10-7. vol. 5. Ministério da Educação: UNESCO, 2005.

SANTANA, V. T. **A representação social do negro no ensino superior no contexto brasileiro**. In: congresso internacional de educação e inclusão. Campina Grande-PB: Editora Realize SOUSA, 2014. v. 1. p. 1-8.

SOUSA, M. P. S. L. **A presença de mulheres negras em cargos hierarquizados da Secretaria Municipal de Educação de Manaus: racismo e impasse na sua pertença e auto declaração**. 2015. 105 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura da Amazônia), Instituto de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus. 2015.

A JUVENTUDE NEGRA E SUAS FORMAS DE FAZER POLÍTICA. BATEKOO - TRANSCENDENDO AS OPRESSÕES

Octávio de Souza Lima da Silva - CEFET-RJ

Este artigo pretende analisar se ações mobilizadas pela juventude negra têm sido eficientes na expansão de uma perspectiva renovada, no que tange, a ressignificação e politização da ideia de raça e a construção identidade de racial positiva. Utilizo a festa BATEKOO³ que se tornou um símbolo de representação e identificação de jovens negros e lgbt, como exemplo de vetor para a difusão deste ativismo e epistemologia.

As relações étnico-raciais no Brasil sempre sofreram grandes ameaças, veladas ou não, entretanto, as políticas do governo atual visam o aniquilamento de pautas focadas na diversidade e nos direitos humanos, dentre elas pode-se destacar: a manutenção do genocídio da população negra, principalmente, dos jovens, tanto no campo físico quanto epistemológico. Sendo cada vez mais atuante no que diz respeito à resistência, a juventude negra tem tido a complexa tarefa de se compreender como indivíduo, considerando suas diferentes experiências identitárias como a cultural , racial , social, sexual, dentre outras, enquanto luta para se manter viva.

Criada em 2014, em Salvador, a festa *BATEKOO* começou, despretensiosamente, apenas para comemorar o aniversário de um de seus criadores num subúrbio de Salvador e acabou tornando-se um importante manifesto do movimento jovem negro e LGBTQIA+ no Brasil. Ao notarem a carência de representatividade negra nas festas alternativas da cidade, os dj's Maurício Sacramento e Wesley Miranda produziram um espaço com possibilidade de trocas

³ Compreende-se aqui a ideia de festas ou rituais como portas de entrada privilegiadas para a compreensão das sociedades humanas e de que o mundo festivo e o mundo cotidiano se complementam de modo múltiplo. DAMATTA, Roberto. Ensaios de antropologia estrutural. Petrópolis: Vozes, 1973.

de afetividade negra LGBTQIA+ em um ambiente propício para o público se sentir seguro para auto expressão.

“a possibilidade de participar e conviver dentro de um grupo cultural que expressa a presença da africanizada através da dança, do ritmo, da música, da percussão e da corporeidade interfere de maneira positiva na afirmação da identidade negra dos jovens, mesmo que tal processo não se dê de forma consciente.”(GOMES,2000)

A noção que envolvem a temática da juventude atualmente, está condicionada a múltiplos fatores além do limite de idade ou fator social. Segundo Dayrell (2003, p.41), juventude não se reduz a um momento de transição, tampouco se restringe a uma fase de crise dominada por conflitos com auto-estima e/ou personalidade. Entende-se por juventude como uma experiência constituída pela cultura e tem uma base material vinculada com a idade, mas a idade baseada num campo histórico, cultural dentre outros tópicos. Existem condições de privilégio pela qual diferentes grupos de jovens possuem diferentes possibilidades de ascensão e vivência plenas de suas juventudes, que se classificam como moratória social⁴ e moratória vital⁵ (MARGULLIS,URRESTI,1996).

⁴ Moratória social seria uma condição que Jovens de classes média e alta possuem. Geralmente, oportunidade de estudar, adiar sua entrada nas responsabilidades de idade adulta: casam-se e têm filhos mais tarde, gozam de um período de menor demanda, de um contexto social protetor que possibilita a emissão, por períodos mais longos, dos sinais sociais do que é geralmente chamado de juventude. Tais sinais tendem - em nosso tempo - a estetizar, constituir um conjunto de características relacionadas ao corpo, com roupas, com o arranjo, e eles geralmente são apresentados à sociedade como um paradigma de tudo o que é desejável. É essa simbolização da juventude, suas condições externas, que podem ser transformadas em produtos ou no objeto de uma estética, e o que pode ser adquirido pelos adultos para estender no tempo sua capacidade de carga do sinal "juventude". O sinal da juventude é transformado em mercadoria, é comprado e é vendido, intervém no mercado do desejo como veículo de distinção e legitimidade. MARGULLIS, Mario y URRESTI, Marcelo. *La juventud es más que una palabra*. In: ARIOVICH, Laura [et al.]. *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Biblos, 1996. Disponível em: https://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/mario_margulis-la-juventud-es-mas-que-una-palabra.pdf

⁵ Moratória vital seria um conceito complementar de "moratória social". Nesse sentido é que os jovens podem se pensar como um período da vida em que estão na posição de excedente temporal, de um crédito ou plus, como se fosse algo que foi preso, algo que tem demais o que pode dispor, que os não-jovens é mais reduzidos, gastos e encerrados antes, irreversivelmente, por esforços que façam para evitá-lo. Dessa forma, terá mais possibilidades de ser jovem todo aquele que possua esse capital temporal como condição geral(deixando de lado, nesse momento, condições de classe e gênero.)MARGULLIS, Mario y URRESTI, Marcelo. *La juventud es más que una palabra*. In:

Essa concepção se reflete na violenta realidade brasileira no que tange as juventudes. De acordo com o atlas da violência de 2019, o Brasil no ano de 2018 foi o país “campeão” de assassinatos no mundo em números absolutos, mais de 58 mil pessoas. A maioria desses homicídios foram cometidos contra jovens entre 15 e 29 anos, porém o dado mais chocantes é fato que 77% desses jovens eram negros.

Iniciou-se na última década uma onda mobilização à respeito da estética e empoderamento⁶ negros no Brasil. Esse interesse se intensificou a partir do fenômeno conhecido como *Geração Tombamento*, que refletem um momento que as pessoas negras, geralmente jovens, passam a reconhecer sua negritude através do uso de black powers, tranças, roupas étnicas entre outros estilos, visando combater o racismo através ações estéticas como política. A expressão *Tombamento* caracteriza as novas formas de organização dessa juventude negra que hoje constrói linguagens de resistência e fomenta a criação de movimentos auto-organizados, gerando grande impacto no âmbito cultural e colaborando no desenvolvimento de sujeitos de ações políticas⁷.

A escritora Joyce Berth em seu livro *O que é empoderamento?* disserta sobre como a estética pode ser uma arma de dominação dos grupos dominantes:

Estética, uma palavra originária do grego *aisthesis* significa genericamente percepção ou sensação. É a parte da filosofia que estuda

ARIOVICH, Laura [at al.]. *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Biblos, 1996. Disponível em: https://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/mario_margulis-la-juventud-es-mas-que-una-palabra.pdf

⁶ O termo empoderamento se refere a uma série de atividades, assertividade individual até de resistência, protesto e mobilização coletivas, que questionam as bases das relações de poder. No caso de indivíduos e grupos cujo acesso aos recursos de poder são determinados por classe, casta, etnicidade e gênero, o empoderamento começa quando eles não apenas reconhecem forças sistêmicas que os oprimem, como também atuam no sentido de mudar as relações de poder existentes. Portanto, o empoderamento é um processo dirigido para a transformação da natureza e direção das forças sistêmicas que marginalizam as mulheres e outros setores excluídos em determinados contextos. SANDENBERG, Cecília.M.B Conceituando “empoderamento” na perspectiva feminista. Disponível em :<https://repositorioufba.br/ri/handle/ri/6848>. Acesso em :05 de mar 2019.

⁷ A definição de sujeito da ação política recobre em si, a do sujeito empírico das ações sociais efetivas, representando a forma mais imediata e visível de manifestação objetiva da subjetividade. Por isso mesmo é, também, a forma imediatamente dada à observação e suscetível de mudar seu comportamento de acordo com a atualização histórico-social da estrutura. PINHEIRO, J. Sujeito nas Ciências Sociais nos Anos 90, na PUC/SP. Sujeito da ação política: notas para uma teoria. 1997

o que julgamos e percebemos daquilo que é considerado belo, as emoções que essa percepção produz e a definição que pode em fazer-me o que é de fato belo ou não. Portanto, o belo é uma percepção que pode ser alterada, manipulada ou influenciada(...) Temos então, nesse campo, um elemento importante nos processos de dominação de grupos historicamente oprimidos, pois uma vez que se cria padrões estéticos pautados pela hierarquização das raças ou do gênero, concomitantemente criamos dois grupos: o que é aceito e o que não é aceito e portanto deve ser excluído para garantir a prevalência do que é socialmente desejado(...) A nossa visão de nós (negros) mesmos começa a ser distorcida e influenciada de forma extremamente negativa e agressiva por obra do colonizador. Ele precisa incutir em nossas mentes a perspectiva que o favorecia e que era de inferioridade e desumanização. (BERTH,2018.P92)

A globalização fomentou uma crise no que era tido como alicerce fundamental para a elaboração das identidades como família, trabalho, igreja, entre outras (HALL,2000). Concomitantemente, novos grupos culturais ganham visibilidade na cena social, buscando afirmar suas identidades, enquanto questionam a configuração privilegiada das identidades até então hegemônicas.

A BATEKOO exerce esse papel de dar visibilidade às culturas juvenis negras, o que direta ou indiretamente exalta a beleza da estética, cultura, música negras se refletindo na autoestima e confiança de seus frequentadores. Inspirada pelo site do festival americano AFROPUNK⁸, a BATEKOO possui como um de seus objetivos, a promoção da representação de jovens negros periféricos a partir de um movimento livre de preconceitos, num evento o qual pessoas negras são protagonistas, com preços acessíveis, visando revigorar o movimento negro periférico, a começar pelo enaltecimento de múltiplos ritmos da música Black nacional e internacional, dentre eles estão: o hip-hop dos Estados Unidos, o twerk jamaicano, o funk carioca, o pagodão baiano, dentre outros.

⁸ A página é uma espécie de plataforma que dá visibilidade para negros no cenário alternativo e punk, sendo uma das referências do movimento de empoderamento negro, por mostrar cultura, moda e música. BUSOLIN, Murilo. "Batekoo' marca o fortalecimento do movimento negro no Brasil". In ESTADO DE S. PAULO. 24/06/2016. Disponível em: <https://emails.estadao.com.br/noticias/comportamento,batekoo-marca-o-fortalecimento-do-movimento-negro-no-brasil,10000058909>. acesso em: mai.2020

A internet em geral e a popularização das redes sociais foram de suma importância para a propagação dos ideais da festa, as pessoas começaram a encontrar seus semelhantes, criar grupos para compartilhar ideias e pensamentos. Desta maneira, a BATEKOO se firmou como um agrupamento pungente inserido no movimento negro. De acordo com a concepção de Santos (1994) entende-se por movimento negro um conjunto de ações de mobilização política, de protesto antirracista, de movimentos artísticos, literários e religiosos, de qualquer tempo, fundadas e promovidas pelos negros no Brasil como forma de libertação e de enfrentamento do racismo.

A festa expandiu-se e alcançou outras cidades como Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte, Brasília e em 2019 teve sua estreia internacional em Nova York. Seus organizadores ficam espalhados pelo Brasil, cada um cuidando de sua respectiva cidade. Em Salvador, a responsável é a Adrielle Coutinho. No Rio de Janeiro, o Mauricio Sacramento. Em São Paulo é o Wesley Miranda, a Renata Prado e o Artur Santoro. Baseado em sua página de *instagram* oficial, eles se definem como uma plataforma de entretenimento, cultura e informação com foco em juventude urbana, negra e lgbtqi+. Elementos como a dança, música, negritude, expressão livre de afetividades dissidentes, da cultura negra, periférica e urbana, são estimulados e reverenciados. Isso pode ser percebido através das indumentárias dos frequentadores que visam comunicar suas identidades, cultura e ancestralidade.

Partindo desse ponto de utilizo o conceito de quilombismo de Abdias do Nascimento para demonstrar a importância da festa Batekoo para a subjetividade dos jovens negros que a frequentam. Entende-se por quilombismo seria uma alternativa político-social de combate ao racismo e de construção de uma nova sociedade inspirada na experiência histórica dos quilombos brasileiros e nas culturas de matrizes africanas, se tornando um projeto de emancipação social do negro, alicerçado em sua própria história e em sua própria cultura(NASCIMENTO,2002). Nos dias de hoje, as redes sociais possuem um papel potente na questão da pluralidade representacional. Coletivos de jovens comunicadores negros pautam

questões fundamentais como genocídio da juventude negra, enquanto os influencers (pessoas que detém o poder de influência em um determinado grupo de pessoas, impactando centenas e até milhares de seguidores através de suas opiniões, hábitos e estilo de vida) se assentam a partir de postagens sobre diversos cenários como política, moda, estética, dentre outros. Este fato possibilita o acesso às mais diversas narrativas de pessoas negras em busca de referências, autoconhecimento e identificação, transmitindo suas vivências e trocando experiências que são de suma importância para fortalecimento da luta contra o apagamento histórico das raízes do povo preto no país.

O amplo acesso internet e a popularização do uso múltiplas plataformas virtuais por pessoas negras fomentou o crescimento e reconhecimento da BATEKOO como um movimento para além das fronteiras da festa, sendo um potente ator social pelo etnodesenvolvimento que possui quase 100 mil seguidores em suas diferentes redes sociais.

A BATEKOO deixou de ser apenas uma festa mensal e se tornou um movimento e uma plataforma de divulgação de produções artísticas e intelectuais negras. Desde março de 2019, com o objetivo de ampliar e difundir o conhecimento sobre as raízes negras através de um novo eixo, *BATEKOO apresenta ESCOLA B*, que conta com cursos, oficinas, rodas de conversa, mesas de debate, laboratórios, visitas a exposições, entre outras atividades. A Escola B é um projeto pedagógico voltado ao estudo e difusão das histórias e culturas negras. Visando a criação de espaços educativos que contestem as narrativas hegemônicas e a historiografia eurocêntrica difundida no Brasil.

O estudo está sendo realizado através de uma pesquisa-ação (THIOLLENT, 1986), por meio procedimentos como conversas e entrevistas abertas, com intuito de compreender os distintos caminhos das construções identitárias de jovens negros frequentadores da festa BATEKOO, advindas de diferentes realidades transculturais. Além disso, interessa observar como a participação na festa transformou, ou não, suas visões sobre a negritude.

Referências

ANDRADE, Allyne. A juventude negra e o desenvolvimento. In: Juventudes Negras do Brasil.

Atlas da violência 2019. / Organizadores: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. ISBN 978-85-67450-14-8

BUSOLIN , Murilo ."Batekoo' marca o fortalecimento do movimento negro no Brasil" . In ESTADO DE S. PAULO. 24/06/2016. Disponível em: <https://emails.estadao.com.br/noticias/comportamento,batekoo-marca-o-fortalecimento-do-movimento-negro-no-brasil,10000058909>. Acesso em: mai.2018.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, no 24 set/dez, 2003.

FERREIRA, R. F. Afro-descendente: identidade em construção. São Paulo, EDUC/ Rio de Janeiro, Pallas, 2000.

GOMES, Nilma L. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Revista educação e Pesquisa. n 1. v. 29, jan-jun/2003. p..167-182.

GOMES, Nilma L. Juventude, práticas culturais e negritude: o desafio de viver múltiplas identidades. Trabalho apresentado na 27ª reunião da ANPED. Disponível em<<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt21/t218.pdf>>.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador. Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2000.

Hall, Stuart. Quem precisa de identidade? In:Silva, Tomaz Tadeu(org. e trad.) Identidade e diferença: a perspectiva de estudos culturais. Petrópolis:Vozes, 2000.p. 103-133.

MARGULLIS, Mario y URRESTI, Marcelo. La juventud es más que uma palabra. In: ARIOVICH, Laura [at al.]. *La juventud es más que uma palabra*. Buenos Aires: Biblos,

1996. Disponível em: https://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/mario_margulis-la-juventud-es-mas-que-una-palabra.pdf

NASCIMENTO, Abdias. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Abdias. *O quilombismo*, 2a ed. Brasília/ Rio de Janeiro: Fundação Cultural Palmares/ OR Produtor Editor, 2002 (362 pags).

JUVENTUDE BRANCA E A BRANQUITUDE

Fernanda da Silva Santos – CEFET/RJ

INTRODUÇÃO

Empregamos a concepção epistemológica *suleada*⁹, a fim de configurar os sujeitos de pesquisa em grupo geracional receptivo e aberto ao diálogo. Referimo-nos a jovens ativistas, que lutam pelo que acreditam e prezam pelo diálogo sempre. Nesse quesito, eles se distanciam dos rótulos de juventude transviada e violenta. Esses jovens lidam melhor com as questões de gênero, racial e de diversidade. A título de exemplo, podemos destacar os movimentos estudantis, como o ocorrido entre 2015-2016, em São Paulo, quando estudantes ocuparam centenas de escolas públicas em São Paulo, contra o projeto do governo estadual de fechar escolas e realocar alunos. Esse momento foi intitulado de “primavera secundarista”. Além disso, há ícones que ilustram bem essa geração: Malala Yousafzai, a ativista paquistanesa dos direitos das mulheres e da luta pelos direitos de educação, que foi condecorada com o Nobel da Paz, em 2014; Martha Payne, a menina escocesa que, em 2012, começou a tirar fotografias das refeições escolares e a publicá-las num blog para denunciar a falta de qualidade das mesmas nas cantinas e incentivando crianças de todo o mundo a fazer o mesmo; a brasileira Isadora Faber criou a página de Facebook “Diário de Classe – A Verdade” para retratar as falhas e as deficiências da sua escola e chamar a atenção para o estado das escolas públicas no Brasil e, em função disso, tem dado palestras por todo o país, chamando a atenção para o problema.

bell hooks (2019, p. 313) irá asseverar que há uma juventude branca progressista sensível à sua condição de ser branca. Esse conjunto de paradigmas delibera a escolha dos jovens que serão sujeitos da pesquisa em andamento e notabilizados neste resumo expandido. Logo, buscaremos, no decorrer da pesquisa,

⁹Refere-se ao conceito de epistemologias do sul defendido por Boaventura Souza Santos (2009).

identificar as estratégias utilizadas pela juventude branca progressista que rompem com o sistema estrutural da branquitude. Daí, perceber ou não que a sua ausência racial normativa e/ou a hierarquização influencia na relação com o “diferente/outro”, dado que compreendemos a supremacia racial branca vinculada à identidade racial branca. Esta que não é homogênea e/ou estática, pois sofre mutações no decorrer do tempo. De acordo com o contexto nacional, por exemplo, ser branco pode significar ser o poder e estar no poder (Cardoso, 2008, pp. 204-210).

Ousamos, neste trabalho, traduzir branquitude em o conforto de se viver em plenitude. “O branco está fechado em sua brancura” (Fanon, 2008, p. 27). É um cenário de invisibilidade mantido nas estruturas sociais que garantem a posição de superioridade e hegemonia do ser branco. Maria Aparecida Bento chamará de pacto narcísico (2002, p.106), na medida em que os indivíduos brancos – leia-se normatização ocidental – estabelecem um acordo silencioso entre si que se contratam, se premiam, se aplaudem, se protegem, suas imagens são representadas de forma avassaladora, sem sequer serem questionadas. Ao contrário da negritude que é sempre vista, mas ausente; “a branquitude nunca se vê, mas está sempre presente”, escreveu Grada Kilomba (2019, p. 76) e isso contribui para que o branco não enxergue sua identidade coletiva racial.

Desse modo, ratificamos o que já definimos acima, que as identidades, pelo viés da subjetividade individual, flutuam no ar, algumas são de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta, pois a identidade não é definitiva e nem tão sólida assim, mas negociável, tudo dependendo das decisões que o indivíduo toma, do caminho pelo qual percorre e a maneira como age (Bauman, 2005, p. 19).

METODOLOGIA

Em princípio, temos em vista analisar em que medida ter consciência dos privilégios sociais estruturados e mantidos pelo sistema de Branquitude refletiram nas ações dos jovens brancos sujeitos da pesquisa, a fim de identificar as estratégias

possivelmente utilizadas para transpor as relações impostas por essa estrutura. Para isso, pretendemos aplicar questionário socioeconômico a fim de identificar entre os jovens os que atuaram na produção do documentário cujo objetivo era romper com o preconceito e discriminação social que se autodeclaram brancos; entrevista semiestruturada de forma a buscar narrativas produzidas, uma vez que “ao contar histórias, situamos os outros e a nós mesmos numa rede de relações sociais, crenças, valores, ou seja, ao contar histórias, estamos construindo identidades” (Bastos, 2005, p. 81). Nossa unidade básica de análise serão as narrativas oriundas das entrevistas, palavras que remetam ao campo semântico-ideológico da teoria da branquitude pelo método da Análise de Discurso de corrente francesa. Pautados em Moutinho e Conti (2016, p. 2), tomaremos as narrativas como foco objeto de estudo, pois quando essas se baseiam nos fatos biográficos, mas vão além destes, relatando suas experiências de vida, pode-se imaginar presente, passado e futuro e, assim, construir histórias com sentido para si e como construção interacional. Logo, trabalhar com narrativas como lugar de construção de sentidos de si e do outro, pode nos revelar posicionamento ideológico e identitário. O foco se dará sobre as situações interacionais, de trocas simbólicas, especificamente em relação à narração de um fato específico. E esse posicionamento ocorre na tensão entre valores, ideologias e normas socioculturais. A narrativa pessoal é o resultado de um recurso aos discursos ou narrativas sociais dominantes e o processo no qual essas mesmas narrativas sociais são progressivamente reconstruídas no plano das relações sociais.

Pretendemos gerar esses dados no período de dois trimestres de 2021, conforme cronograma revisto, em virtude da situação de distanciamento social originado na pandemia do covid-19.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Reiteramos que a pesquisa se encontra em andamento, em fase final de levantamento bibliográfico, de revisão de literatura e estruturação de ferramentas para aplicação, ainda sem geração de dados. Em princípio, temos em vista

centrarmos o trabalho na juventude autodeclarada branca do universo de pesquisa, no contexto específico da ação de rememorar a produção do documentário assinado e dirigido pelos sujeitos da pesquisa, cujo objetivo foi dar visibilidade às vozes subalternizadas na sociedade. Trataremos das narrativas produzidas a fim de investigar a forma pela qual se constrói o sentido de identidade e analisar o posicionamento e as estratégias utilizadas, de forma a ratificar ou refutar a manutenção do lugar de poder da branquidade.

Referências bibliográficas

BASTOS, Liliansa Cabral. 2005. **Contando estórias em contextos espontâneos e institucionais** – uma introdução ao estudo da narrativa. *Calidoscópico*. 3/2:74-87.

BAUMAN, Z. (2005). **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar

BENTO, M. A. BRANQUITUDE - O LADO OCULTO DO DISCURSO SOBRE O NEGRO In: **Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Iray Carone, Maria Aparecida Silva Bento (Org.) Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. (147-162).

BENTO, Maria Aparecida da Silva. **Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público**. 2002. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002. doi:10.11606/T.47.2019.tde-18062019-181514. Acesso em: 2020-09-30.

CARDOSO, L. (2008). **O branco “invisível”: um estudo sobre a emergência da branquitude nas pesquisas sobre as relações raciais no Brasil (Período: 1957- 2007)**. (Dissertação de mestrado), Faculdade de Economia e Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra.

FANON, Franz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: Editora Edufba, 2008.

HALL, S. Quem precisa da identidade? In: SILVA, T. T. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2008, p.103-133.

hooks, bell. (2019). **Olhares negros: raça e representação**. São Paulo: Elefante.

KILOMBA, G. (2019). **Memórias da Plantação – episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó.

MARGULIS, Mario & URRESTI, Marcelo. "La juventud es más que una palabra". In: Margulis, M. (org.). **La juventud es más que una palabra**. Buenos Aires, Biblos, 1996.

MOUTINHO, Karina; CONTI, de Luciane. Análise Narrativa, Construção de Sentidos e Identidade. In. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Vol. 32, n. 2, p. 1-8, Abr-Jun 2016.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte, Autêntica, 2008.

PIZA, Edith. (2005). **Adolescência e racismo: uma breve reflexão**. An. 1 Simp. Internacional do Adolescente May. 2005. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000082005000100022&script=sci_arttext. Acessado em 15/09/2020.

SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina S. A., 2009.

WARE, Vron (org.) **Branquidade: identidade branca e multiculturalismo**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

VAINER, Carlos B. Estado e raça no Brasil: Notas exploratórias. In: **Estudos afro-asiáticos**, n. 18, pp.103-18, 1990.

A QUESTÃO DO RACISMO NA ESCOLA E SEUS EFEITOS PARA O JOVEM NEGRO

Wesley Paulo Peixoto –CEFET-RJ

Trata-se de uma pesquisa em andamento que tem como objetivo identificar os efeitos que o racismo na escola pode causar no jovem negro.

Além do mais, tem-se como princípio que a experiência do racismo na escola pode ocasionar, no jovem negro, influências na construção de sua identidade negra¹⁰, na sua auto-estima¹¹ e no seu desempenho como estudante, podendo levar a evasão e fracasso escolar¹².

No tocante ao racismo, de acordo com Almeida (2019, p. 32):

(...) o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam.

Dessa forma, tanto de modo consciente ou inconsciente, o racismo vai trazer consequências graves para os indivíduos que as enfrentam, como baixa autoestima e sentimento de inferioridade

O racismo está presente na sociedade brasileira e ocorre de forma sistemática em diferentes estruturas sociais. Como parte destas estruturas sociais, encontram-se

¹⁰ De acordo com Gomes (2012, p. 43): “Assim, como em outros processos identitários, a identidade negra se constrói gradativamente, num movimento que envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos, desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, no qual os contatos pessoais se estabelecem permeados de sanções e afetividades e onde se elaboram os primeiros ensaios de uma futura visão de mundo”.

¹¹ De acordo com as Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais: “As experiências do racismo e da discriminação racial determinam significativamente a auto-estima dos adultos (as) negras e somente a reelaboração de uma nova consciência é capaz de mudar o processo cruel de uma sociedade desigual que não os(as) estimula e nem respeita (BRASIL, 2006, p. 216).

¹² De acordo com Rodrigues (2014:26): “Em relação ao sistema escolar podemos dizer que ele também contribui na produção e reprodução social da exclusão, expressa na evasão e nos baixos índices de escolaridade entre a população negra, do mundo do social do conhecimento, na medida em que silencia e invisibiliza a discriminação racial”.

as instituições, em que a escola é uma delas e acaba ocorrendo em seu interior o racismo (ALMEIDA, 2019).

O autor da presente pesquisa, passou durante a sua fase escolar, quando estava no 6º ano do Ensino Fundamental II, e tinha 11 anos de idade, pelo racismo, manifestado através de brincadeiras, piadinhas e apelidos de cunho racial, conhecido como racismo cordial.

De acordo com Lima e Vala (2004, p. 407):

O racismo cordial é definido como uma forma de discriminação contra os cidadãos não brancos (negros e mulatos), que se caracteriza por uma polidez superficial que reveste atitudes e comportamentos discriminatórios, que se expressam ao nível das relações interpessoais através de piadas, ditos populares e brincadeiras de cunho “racial”.

Dessa forma, o racismo cordial faz com que a maioria dos indivíduos que passam por ele, não percebam que está passando por um ato de discriminação¹³. O jovem que comete tais atitudes, brincadeiras ou piadinhas na escola contra outro colega negro, ao ser identificado que cometeu um ato racista, costuma disfarçar e sempre quer abrandar o momento, até negá-lo.

No tocante ao autor da presente pesquisa, a experiência do racismo cordial trouxe-lhe efeitos negativos, tais como: vergonha da própria cor de pele, baixa autoestima, vontade de ser branco, interferências para a construção da sua identidade negra¹⁴, e dificuldades para o seu reconhecimento como negro.

No tocante a vontade de ser branco, Fanon (2008, p. 60) afirma:

Compreendemos agora porque o negro não pode se satisfazer no seu isolamento. Para ele só existe uma porta de saída, que dá

¹³ De acordo com SANT'ANA (2005, p. 63): “É o nome que se dá para a conduta (ação ou omissão) que viola direitos das pessoas com base em critérios injustificados e injustos, tais como a raça, o sexo, a idade, a opção religiosa e outros”

¹⁴ De acordo com Gomes (2012, p43): “Assim, como em outros processos identitários, a identidade negra se constrói gradativamente, num movimento que envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos, desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, no qual os contatos pessoais se estabelecem permeados de sanções e afetividades e onde se elaboram os primeiros ensaios de uma futura visão de mundo. Geralmente este processo se inicia na família e vai criando ramificações e desdobramentos a partir das outras relações que o sujeito estabelece”.

no mundo branco. Donde a preocupação permanente em atrair a atenção do branco, esse desejo de ser poderoso como o branco, essa vontade determinada de adquirir as propriedades de revestimento, isto é, a parte do ser e do ter que entra na constituição de um ego.

Desse modo, a vontade de ser branco ocorria pelo fato de o autor considerar que somente assim poderia livrar-se das brincadeiras e piadinhas de cunho racial, que ocorriam com ele diariamente. Passar por estas experiências mexeu muito com o seu fator psicológico¹⁵.

No tocante ao seu reconhecimento como negro, Almeida (2019) aponta que ninguém nasce negro ou branco, mas vai tornar-se através de sentidos e construções sociais. Ainda naquele período estava na sua adolescência, em que o seu reconhecimento como negro foi um processo, que perpassou esses momentos de racismo.

De acordo com Dayrell (2007), os jovens são sujeitos em um momento privilegiado de formação de identidade. Então ao passar pela experiência do racismo na escola, os jovens negros vão ter interferências para a construção de sua identidade negra.

No tocante a juventude, tem-se que não se pode unificar os jovens, como se tivessem um único perfil e identidade, pois vão possuir diferenças no processo de socialização (PAIS, 1990). Assim, ser jovem negro ou branco na sociedade tem as suas diferenças. Enquanto os jovens negros são mais suscetíveis a passar por episódios de discriminação racial, preconceito e violência, os jovens brancos não são propícios a passar por estes episódios. Isto porque existe na sociedade algo que culturalmente é denominado privilégio branco, em que o ser branco é símbolo de ascensão social, de alcançar posições altas na sociedade e onde tem negros que chegam a negar a própria identidade negra para sentir-se elevado. Para elucidar este fato, Caselato (2019, s/p) afirma que: “Privilégio branco é o nome dado às vantagens sistêmicas, simbólicas e

¹⁵ De acordo com o site Dicio: “Que faz parte dos fenômenos mentais, emocionais ou da psique.”

materiais que as pessoas brancas têm em nossa sociedade em relação a pessoas não brancas”.

Dessa forma, pessoas brancas vão possuir culturalmente vantagens acima de pessoas negras, como melhores salários¹⁶, mais anos de estudo ¹⁷e maior possibilidade de estarem em cargos de chefia¹⁸.

Outro ponto que será abordado na pesquisa é sobre a marca física externa, no qual faz com que os jovens negros sejam identificados como pessoas inferiores, até dentro do ambiente escolar. No tocante à marca física externa, tem-se o preconceito de marca e origem, em que Nogueira (2016, p. 292) afirma:

Quando o preconceito de raça se exerce em relação à aparência, isto é, quando toma por pretexto para as suas manifestações os traços físicos do indivíduo, a fisionomia, os gestos, o sotaque, diz-se que é de marca; quando basta a suposição de que o indivíduo descende de certo grupo étnico para que sofra as consequências do preconceito, diz-se que é de origem.

No Brasil, o preconceito racial de marca é muito forte e presente, até dentro do contexto escolar, como foi apresentado na breve exposição da história do autor da presente pesquisa, onde era ridicularizado, recebia diversos tipos de apelido de cunho racial e lhe trouxe consequências para a construção da sua identidade negra. Assim até ao andar na rua, entrar em banco, passar pela abordagem policial, o preconceito de marca, com relação aos traços físicos, ocorre cotidianamente.

Como metodologia da pesquisa serão utilizadas a revisão bibliográfica, que utiliza teses, dissertações, livros e artigos que tenham relação com o tema da presente

¹⁶ Segundo Hallal (2020, s/p): “Em 2012, início da série histórica do IBGE para a medição, o rendimento médio mensal dos brancos foi 57,3% maior que o dos negros. Em 2019, quase nada havia mudado: a população branca recebeu, em média, 56,6% a mais que a população negra”.

¹⁷ De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad), divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2019, registrou-se 10,3 anos de estudo para as pessoas brancas e 8,4 anos para os negros ou pardos (RAUPP, 2019)

¹⁸ De acordo com Freire (2020, s/p): “Segundo levantamento do Instituto Ethos com as 500 maiores organizações do país, negros e negras ocupam apenas 4,7% dos cargos executivos; 6,3% dos gerenciais; e 35,7% da folha funcional das empresas”

pesquisa (GIL, 2008). Será utilizada também a entrevista semiestruturada, com os sujeitos que serão escolhidos para a pesquisa. De acordo com Triviños (1987, p. 146):

Podemos entender por entrevista semi-estruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante.

.Para a escolha dos jovens que participarão da entrevista, será utilizada um questionário com questões de múltipla escolha, para uma amostra de 20 jovens negros, de uma turma do 3º ano do Ensino Médio, em uma das Escolas Estaduais do município onde o autor reside, Belford Roxo. De acordo com Chagas (2010, p. 7): “Nos casos de múltipla escolha, os respondentes optarão por uma das alternativas, ou por determinado número permitido de opções”. Desse modo, pretende-se colocar uma questão que irá indagar se os mesmos já passaram pelo racismo na escola, e se este lhes trouxeram consequências. O critério para a escolha dos jovens da entrevista será a reincidência desta questão.

Para a análise das entrevistas que serão realizadas, será utilizado o método de pesquisa narrativa (CLANDININ; CONNELLY, 2011), uma vez que permite a coleta dos relatos, experiências e história dos jovens negros que participarão das entrevistas, para saber se a experiência do racismo provocou efeitos e danos no processo de construção de suas identidades negras e interferiram no seu reconhecimento como negro. Em caso afirmativo, a pesquisa buscará entender como se desenvolveu esse mesmo processo e as estratégias de superação criadas por cada um desses sujeitos diante dos efeitos traumáticos, ou não, dessa mesma experiência.

Referências

ALMEIDA, Silvio. O Que é Racismo Estrutural? Belo Horizonte: Editora Letramento, 2018

CASELATO, Sandra. Privilégio branco. 2019. Disponível em:
<<https://sandracaselato.blogosfera.uol.com.br/2019/11/26/privilegio-branco/>>. Acesso em: 15 de Setembro de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais. 2006. Brasília: SECAD. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_eticoraciais.pdf>. Acesso em: 09 de Outubro de 2020

CHAGAS, A. O questionário na pesquisa científica. FECAP, v. 1, n. 1, 2010. Disponível em:<http://www.inf.ufsc.br/~vera.carmo/Ensino_2012_1/metodologia_de_questionario.pdf>. Acesso em: 10 de Outubro de 2020

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011. 250 p.

DICIO. Significado de Psicológico. 2020. Disponível em:
<[https://www.dicio.com.br/psicologico/#:~:text=Significado%20de%20Psicol%C3%B3gico,mentais%2C%20emocionais%20ou%20da%20psique.&text=Etimologia%20\(origem%20da%20palavra%20psicol%C3%B3gico,Psicologia%20%2B%20ico\)](https://www.dicio.com.br/psicologico/#:~:text=Significado%20de%20Psicol%C3%B3gico,mentais%2C%20emocionais%20ou%20da%20psique.&text=Etimologia%20(origem%20da%20palavra%20psicol%C3%B3gico,Psicologia%20%2B%20ico))>. Acesso em: 02 de Outubro de 2020

FANON, Frantz. Pele negra, máscaras brancas. 2008. Editora EDUFBA,

FREIRE, Simone. Racismo é causa da diferença salarial de 31% entre brancos e negros com ensino superior, diz pesquisa. 2020. Disponível em:
<<https://www.almapreta.com/editorias/realidade/racismo-e-causa-da-diferenca-salarial-de-31-entre-brancos-e-negros-com-ensino-superior-diz-pesquisa>>. Acesso em: 15 de Setembro de 2020.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 2008. 6. ed. São Paulo: Atlas

HALLAL, Mariana. Brancos continuam recebendo 50% a mais do que negros no Brasil. 2020. Disponível em: <<https://economia.uol.com.br/noticias/estadao-conteudo/2020/07/20/abismo-economico-entre-brancos-e-negros-persiste.htm>>. Acesso em: 15 de Setembro de 2020.

LIMA, M. E. O.; VALA, J. As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. *Estudo de psicologia, Natal*, v. 9, n. 3, set./ dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v9n3/a02v09n3.pdf>>. Acesso em: 15 de Outubro de 2019.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem. *Tempo Social, revista de sociologia da USP*, v. 19, n.1, p. 287-308, nov. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ts/v19n1/a15v19n1.pdf>>. Acesso em: 04 de Outubro de 2019.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude - alguns contributos. *Análise Social*, vol. XXV (105-106), 1990, pp. 139-165. Disponível em: <<http://www.ics.ul.pt/rdonwebdocs/Jos%C3%A9%20Machado%20Pais%20%20Publica%C3%A7%C3%B5es%201990,%20n%C2%BA2.pdf>>. Acesso em: 16 de Outubro de 2020

PEREIRA, A. L. A sensação de insegurança racializada. *Identidade! São Leopoldo*, v. 19 n. 1; p. 12-22, 2014. Disponível em: <<http://periodicos.est.edu.br/identidade>>. Acesso em: 01 de Outubro de 2019

RAUPP, Eric. Pesquisa aponta grande desigualdade entre brancos, negros e pardos na educação básica. 2019. Disponível em: <<https://www.correiodopovo.com.br/not%C3%ADcias/ensino/pesquisa-aponta-grande-desigualdade-entre-brancos-negros-e-pardos-na-educa%C3%A7%C3%A3o-b%C3%A1sica-1.346361>>. Acesso em: 15 de Setembro de 2020.

RODRIGUES, João Batista. Racismo e evasão escolar. 2014. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/105138/000940781.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 09 de Outubro de 2020

SANT'ANA, Antonio Olimpio de. História E Conceitos Básicos Sobre O Racismo E Seus Derivados. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf>. Acesso em: 02 de Outubro de 2020.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

EDUCAÇÃO RACIAL: REFLEXÃO SOBRE AS PRÁTICAS DE DISCUSSÃO RACIAL NA ESCOLA

Victor Matheus Gonçalves de Figueiredo – UFC
Tiago Souza de Jesus - UFSCar

INTRODUÇÃO

Há muito tempo o movimento negro tem lutado por políticas de ações afirmativas em prol das populações negras, com destaque para as mudanças curriculares. A lei 10.639/2003¹⁹, trata da obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira. no ensino básico foi um importante conquista, porém, passados 16 anos de sua aprovação, ainda encontra resistências para sua implementação. Amparada por essa lei a temática das relações etnoraciais no ambiente escolar ainda tem muitos desafios a serem vencidos, como a formação de professores para uma educação antirracista, projetos que possibilitem a discussão mais ampla com a comunidade escolar, a inclusão de tal temática nos livros didáticos de todas as áreas do conhecimento e reflexões sobre a formação da identidade raciais.

No Ceará é comum ouvir que não houve uma forte presença de negros no estado. Costa (2016) demonstram que a invisibilidade que o negro teve na historiografia cearense até época recente, não se sustenta quando se observa a presença de marcadores importantes, como as manifestações culturais do Maracatu, Reisado de Congo e a utilização de palavras de origem bantu nomeando lugares no território cearense, bem como uma percentagem de mais de 50% de negros na população (censo de 2006). Demonstrando que a educação para as relações etnoraciais não podem ser desvinculadas da localidade em que a escola está

¹⁹A lei 10.639/2003 torna obrigatória o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em todo o currículo escolar. Sobre o conteúdo a ser ensinado a lei especifica: estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Alterar%20a%20Lei%20no,%20e%20dá%20out%20providências.

inserida. A utilização do letramento racial possibilita a realização de atividades que provocam essas reflexões e questionamentos no ambiente escolar. Os indivíduos, mesmo que não percebam, passam por letramentos que moldam a sua identidade de acordo com suas vivências em espaços familiares, religiosos, escolares, rodas de amigos, consumo de mídias e muitos outros.

Esse trabalho tem como objetivo ressaltar a importância da educação racial na escola e a utilização do letramento racial durante a semana de humanidades em uma escola pública localizada na região metropolitana de Fortaleza. O evento teve como tema as relações do Brasil com o continente africano e abordou as categorias culturais: dança, músicas, artes, literatura, religião, moda e culinária.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para entender as relações etnoraciais faz-se necessário compreender raça como categoria de estudo, conseqüentemente como categoria de análise científica no campo das ciências sociais. Gomes (2005) analisa a discussão em torno dos conceitos sobre relações raciais, pontuando que o termo raça ainda é usado por dar conta da complexidade existente nessa relação entre negros e não negros, além de ser utilizada por militantes do movimento negro e intelectuais negros que utilizam o termo partindo de uma resignificação que permite delinear as questões históricas, culturais e sociais do negro na sociedade brasileira.

Almeida (2019) analisa 3 concepções em que a sociedade brasileira assimila o racismo: individual, institucional e estrutural. Na concepção estrutural há o questionamento de ordem social que entende as instituições como a materialização das estruturas que regem o racismo, tendo o entendimento de que o racismo é fruto da sociedade. Almeida (2019) afirma:

O racismo é uma ocorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é

estrutural. Comportamentos individuais processos institucionais são derivados de uma sociedade cuja racismo é regra e não exceção. (ALMEIDA, 2019, p.30)

Entendendo a escola como uma instituição do Estado, faz-se necessário entender que a educação deve ser um espaço de aprendizagem antirracista. Gomes (2005) defende a formação cidadã pautada nos saberes escolares, na realidade social e diversidade étnica-cultural, tal entendimento tem como obstáculo a prática educacional dos professores, pois assim como na sociedade brasileira, a escola afirma a existência do racismo, mas mantém um discurso de negação do mesmo.

Pautada nesse entendimento múltiplo a autora especifica que letrar para o mundo contemporâneo é trabalhar com letramentos multissemióticos, usar de linguagens orais, escritas e imagéticas, letramento multicultural, uso dos conhecimentos escolares e conhecimentos populares e o letramento crítico e protagonista, uso de abordagens que permitam compreender textos identificando características ideológicas, ética e democráticas.

O letramento em uma perspectiva educacional antirracista ganha espaço relevante dentro da teoria racial crítica., classificando o letramento racial crítico como a necessidade de uma educação voltada a discutir raça e racismo nas práticas cotidianas. Segundo Ferreira:

Letramento racial crítico é refletir sobre raça e racismo e nos possibilita ver o nosso próprio entendimento de como raça e racismo são tratados no nosso dia a dia, e o quanto raça e racismo têm impacto em nossas identidades sociais e em nossas vidas, seja no trabalho, seja no ambiente escolar, universitário, seja em nossas famílias, seja nas nossas relações sociais. (FERREIRA, 2015. p.138)

SEMANA DE HUMANIDADES

A semana de humanidades ocorreu em uma escola pública de ensino integral localizada em uma área rural da região metropolitana da grande Fortaleza, cidade da

Pacatuba²⁰. As atividades foram desenvolvidas nos espaços disponíveis na escola, quadra, salas e pátio e em espaços externos como pontos históricos da cidade, museu da Pacatuba e o espaço cultural José de Alencar²¹. Os espaços foram utilizados para a apresentação de oficinas, palestras, apresentações e cines-debates. A participação da comunidade foi por meio de oficinas e palestras sobre a formação da cidade, capoeira, oficina de percussão e oficina de turbante. A proposta do evento foi organizada pela área de ciências humanas tendo dois professores negros e uma professora negra como idealizadores e organizadores. É importante ressaltar que houve o envolvendo todos os estudantes, técnicos, gestores, professores e demais membros-convidados da comunidade local nas ações desenvolvidas.

Para a apresentação foram elencadas 7 categorias culturais referente ao tema das relações entre o Brasil e o Continente Africano e sorteado entre as turmas dos primeiros anos e segundos, por conta da aproximação do vestibular as turmas de terceiros anos não participaram das atividades. As categorias foram de dança, músicas, artes, literatura, religião e moda. A apresentação de cada turma teria que envolver pesquisa, escrita das informações consideradas as mais relevantes, decoração das salas de acordo com a sua categoria sorteada, apresentação e organização da sala.

O evento intitulado de semana de humanidades durou em torno de dois meses, sendo divididas entre atividades externas, que possibilitam as pesquisas, orientações e formação crítica dos estudantes sobre as relações etnorraciais, até a culminância que foi a semana propriamente dita da organização das salas temáticas com as apresentações.

CONCLUSÃO

²⁰A cidade de Pacatuba cresceu aos pés da cerra de Aratanha, tendo como primeiros habitantes indígenas, portugueses e africanos. Em 1889 o povoado ganha status de cidade. Segundo o último senso a cidade tem 82,824 habitantes e uma extensão territorial de 132.425 km². Disponível em: <https://pacatuba.ce.gov.br/nossa-historia.php>

²¹ O espaço cultural está localizado na cidade de Fortaleza e está sob cuidados da Universidade Federal do Ceará. O espaço recebe exposições e atividades culturais voltadas para população.

As ações desenvolvidas mostraram-se pertinentes e relevantes para a realidade em que a escola está inserida, demonstrando que as categorias culturais trabalhadas por cada sala eram de conhecimento popular dos alunos. O que faltavam aos alunos era uma sistematização desses conhecimentos que dialogassem com a realidade escolar.

Das sete turmas que se apresentaram destacamos a turma que pegou a categoria religiões. Foi uma turma que durante as suas pesquisas demonstrou surpresa ao perceberem que suas realidades tinham um histórico social que foi possível dialogar com os conteúdos estudados na escola. Os estudantes umbandistas e candomblecistas em um primeiro momento demonstraram receio em falar sobre a suas religiões, porém no decorrer das atividades esses estudantes engajaram-se nas pesquisas indo em terreiros na cidade, entrevistando pais de santos e realizando produções audiovisuais.

Concluimos que as atividades da semana de humanidades possibilitaram ações que desenvolveram letramento racial entre os estudantes. Promovendo na comunidade escolar uma mudança de postura para com as temáticas raciais, como respeito e maior conhecimento entre a história local, a sua realidade social e o contexto nacional da luta antirracista.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Polén, 2019.

COSTA, M de F.V. Ecos do silêncio em narrativas (auto)biográficas. In: ATEM, Erica e Costa, Maria de Fátima V. (Org.). **Alteridade: o outro como problema**. V.1, p. 50-61. 1ed. Fortaleza Gráfica Ltda, 2011.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Letramento Racial Crítico Através de Narrativas Autobiográficas: Com atividades Reflexivas**. Ponta Grossa, Pr: Editora Estúdio Texto, 2015.

GOMES, Nilma Lino. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural?** *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2002, n.21, pp.40-51.

_____. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil:** Uma breve discussão. História. Coleção para todos. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Brasília: Ministério da Educação – 2005.

_____. Educação e relações raciais; refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele; organizador. **Superando o Racismo na escola.** 2ª edição revisado p. 143-154. Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

A LITERATURA COMO INSTRUMENTO DE REFLEXÃO: A VOZ DA COMUNIDADE NEGRA RESIGNIFICANDO SUA IDENTIDADE NA EJA EM UMA ESCOLA DA PERIFERIA DE BELÉM

Carla Georgia Travassos Teixeira Pinto
Kátia Regina de Souza da Silva

INTRODUÇÃO

Ao refletirmos o espaço escolar como ambiente auspicioso a discussão acerca das diferenças e, sobretudo, à construção do conhecimento sobre elas com o propósito de laborarmos o respeito, enaltecendo a diversidade de raça, gênero, cultura e religiosidade. Desta forma, torna-se relevante readquirir por meio da literatura e da cultura, experiências vividas, contadas, testemunhos de sujeitos que experienciaram o preconceito. E transformar essas mazelas em fontes de investigação para uma nova existência, uma nova cultura, julgamentos, objetivando à educação e a mudança das relações étnico-raciais e, gerando pedagogias de combate ao racismo e os diversos tipos de discriminações.

Para isso, trazemos Carolina Maria de Jesus por intermédio da sua obra *Quarto de despejo: diário de uma favelada* lançado em 1960, uma mulher semialfabetizada, favelada e mãe solteira. Narra a imensa discrepância em relação aos princípios de modernização e democratização hodiernos no país, precisamente na cidade de São Paulo, naquele momento confrontando com outro lado da vida na sua versão mais cruel e perversa, pouco conhecida e bastante dissimulada, consequência do pânico que as elites vivenciam em tempos de perda de hegemonia.

OBJETIVOS

- Elucidar através da literatura as vozes subalternas que enunciam dentro da instituição escolar na EJA o racismo disfarçado em relação a comunidade negra.
- Analisar a literatura negra na EJA a fim de construirmos uma sociedade de sujeitos multiplicadores de valores antirracistas

- Reverter estereótipos negativos, possibilitando aos alunos negros a construção de uma autoimagem positiva
- Reconhecer e valorizar as marcas da cultura negra

METODOLOGIA

Nosso trabalho com a literatura na EJA possui como propósito principal a busca pela articulação entre a leitura, produção escrita e interpretação textual. Organizamos um planejamento direcionado para que este discente compreenda e reflita criticamente a literatura das vozes subalternas que se enunciam a partir dos anos de 1970, pelo testemunho de Carolina Maria de Jesus. Com base neste planejamento, iniciamos um processo a fim de fomentar a construção práticas de ensino e aprendizagem que promovessem a reflexão instigando habilidades de leitura e escrita e conseqüentemente que auxiliassem nossos jovens negros daquela comunidade expressar-se oralmente em ocorrências escolares e extraescolares.

Desta maneira, pesquisamos contextos de diversos de produção, realizando atividades, exercícios variados, para que o aluno da EJA se apodere das técnicas e ferramentas necessárias para o progresso de suas habilidades de expressão oral e escrita.

Para este trabalho buscamos em Dolz e Schneuwly (2004), construimos nosso planejamento pelas seguintes fases: apresentação da obra Quarto de despejo, em que a autora detalha de forma direta e clara toda ausência de políticas públicas no interior da favela em morava, direcionando para uma série de problemas sociais que se estabelecem à volta do agrupamento de pequenos casebres. Em conformidade com Carolina, a vida na favela era humilhante:

[...] chegaram novas pessoas para a favela. Estão esfarrapadas, andar curvado e os olhos fitos no solo como se pensasse na sua desdita por residir num lugar sem atração. [...] O único perfume que exala na favela é a lama podre, os excrementos e a pinga. [...] Cheguei na favela: eu não acho jeito de dizer cheguei em casa. Casa é casa. Barracão é barracão. O barraco tanto no interior como no exterior estava sujo. E aquela desordem aborreceu-me. Fitei o quintal, o lixo

podre exalava mal cheiro. Só aos domingos que eu tenho tempo de limpar. (JESUS, 2006, p. 42)

Para ambientação ou aproximação entre os discentes e a Obra Quarto de despejo, trabalhamos o vocabulário do texto sempre preservando os devidos delineamentos de ligações com os princípios presentes em suas realidades.

A primeira atividade nas turmas da EJA foi realizada na aula de leitura, os discentes deveriam ler uns dos poemas da obra Quarto de despejo várias vezes, em uma leitura silenciosa. Após esse tempo de reflexão, eles leram um para outro colega. Ao fim, a professora leu juntos com eles alguns trechos da obra de Carolina Maria de Jesus. Ao final desta atividade, a professora propôs a escrita de um pequeno texto sobre o que para eles era discriminação racial. Esse foi o momento essencial no processo, posto que ao escrever um texto próprio apoiado na obra lida, o discente se encontra muito mais com a obra.

Dando continuidade, cada discente fez a leitura em voz alta, ao final desta etapa, os discentes deveriam enunciar o motivo pelo qual acreditam que a estratificação social brasileira contribui na formação de desigualdades sociais, diversas formas de discriminações e exclusões.

Nesse seguimento, abrimos uma roda de conversa com todas as turmas da EJA. No momento posterior, cada turma do noturno nesta instituição de ensino construiu sua produção textual acerca da realidade da vida do jovem negro na periferia. A terceira fase, concentramos nas trocas de informações contidas nos diversos textos. E por fim, como não podia ser diferente reunimos as produções de todas turmas da EJA, organizamos um pequeno livro em que constam os olhares, dificuldades, reflexões, analogias da realidade da vida do jovem negro na periferia no município de Belém. O ápice deste trabalho para esses jovens, foi quando conseguimos entregar o respectivo livro produzidos por estes em mãos da Secretária de Educação do município de Belém, quando esta foi em visita a nossa escola.

Em concordância com Dolz e Schneuwly (2004), relevante salientar que a produção inicial possui papel preponderante na ação reguladora da sequência didática, tanto para os discentes quanto para o professor.

De acordo com Philippe Lejeune (2008), registrar e divulgar a história da sua própria vida, foi por um longo período prerrogativa exclusiva aos sujeitos das classes dominantes. O “silêncio” das outras classes configura uma aparente normalidade. Neste contexto, nos chama atenção Lejeune (2008) a autobiografia não é natural da cultura dos pobres.

O autor de um texto é na maioria das vezes, aquele que o escreveu: mas o fato de escrever não é suficiente para ser declarado autor. Não se é autor incondicionalmente. Trata-se de algo relativo e convencional: só se torna quando se assume, ou alguém lhe atribui a responsabilidade da missão de uma mensagem (emissão que implica a sua produção) no circuito de comunicação. (LEJEUNE, 2008, p. 124)

Destarte, os diários de Carolina Maria de Jesus apontam para a comunidade negra no âmbito do discurso autobiográfico, posicionando estes como “sujeito histórico” que, com base em sua obra, e de um relato individual de sua história, provoca uma representação a respeito das identidades coletivas da periferia. Santos afirma:

O desafio da discussão identitária exige que se abram espaços de interlocuções permanentes com disciplinas afins e múltiplos autores, tendo em vista a complexidade desse conceito e sua característica multifacetada. Intenta-se, também, discutir o processo de socialização do indivíduo e o caráter político e psico-sócio-histórico do processo de constituição das identidades. (SANTOS, 2015, p. 11).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este trabalho desempenhou papel importantíssimo, a partir do texto oral e escrito os discentes materializaram situações da obra Quarto de despejo, de Carolina Maria de Jesus, fazendo emergir, nesse caso, a profunda problemática presente à volta da legitimidade cultural do discurso literário de autoria marginal.

Por intermédio desta pesquisa podemos afirmar que rompemos paradigmas de inferioridade, os discentes entraram na narrativa da obra, pois associação com suas realidades é imensurável, e eles externaram suas experiências.

Cabe lembrar que os motivos pelos quais que os jovens discentes da EJA, querem fomentar habilidades de leitura e escrita são inúmeros, entretanto, vale ressaltar alguns, no prazer de ler para que possam atuar com criticidade nas várias “armadilhas” da vida, para que consigam progredir em seus ambientes laborais. Uma discente declarou que agora, por saber ler e interpretar melhor, estava conseguindo compreender perfeitamente as mensagens que seu patrão deixava para ela constantemente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A obra de Carolina é considerada um forte dispositivo contra a falta de políticas públicas, a comunidade negra trancafiada nos quartos de despejos comparados com resíduos de uma sociedade. A obra de Carolina Maria de Jesus é o brado legítimo que representa os oprimidos e sua escritura é direcionada ao sujeito marginalizado. Diante disso, os discentes da EJA, em sua maioria, quase sempre atravessam adversidades na vida.

Outrossim, o papel do docente como mediador no procedimento de leitura torna-se essencial, porquanto incrementa e desenvolve a proximidade/ reconhecimento do discente, agora leitor, com o texto. O docente possibilita para os discentes a sua leitura como uma das prováveis e não a única exequível, deste modo eles sentem-se capacitados para interpretar não apenas diversos textos, mas diversas realidades. Além do mais, converteram-se em sujeitos ativos, capazes de se posicionar diante de qualquer situação comunicativa, assim como as diversas situações do dia a dia. Sublinhamos a importância da literatura como representante e voz dos excluídos, como representante de uma cultura de um povo, formadora de identidade.

À vista disso, concluímos que o trabalho com a leitura da obra Quarto de despejo de Carolina Maria de Jesus possibilitou um caminho desde a inclusão social

até a exultação, estando sempre em conformidade com as singularidades dos alunos da EJA. Quando o discente está equipado para fazer uma leitura que esteja mais à frente da mera decodificação, uma leitura consciente, torna-se capaz de ler a si mesmo e, com base nessa leitura pessoal, ler o mundo que o cerca.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

JESUS, C. M. de. Quarto de despejo- diário de uma favelada. 8. Ed. São Paulo: Ática, 2006.

LEJEUNE, P. O pacto autobiográfico. De Rousseau a internet. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008.

SANTOS, L. G. A. dos. Carolina Maria de Jesus: Análise Identitária em quarto de despejo- Diário de uma favelada. Dissertação. Programa de Mestrado em Estudos da Linguagem- UFG Regional Catalão,
https://mestrado.lettras.catalao.ufg.br/up/570/o/Vers%C3%A3o_digital_DISSERTA%C3%87%C3%830_LARA_GABRIELA_ALVES_DOS_pdf. Acesso em: 5 mar.2019.

SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. Gêneros orais e escritos na escola. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004.

ATIVISMO JUVENIL COMO ESTRATÉGIA DE ENFRENTAMENTO AO EPISTEMICÍDIO DA COMUNIDADE NEGRA

Bruno Vieira dos Santos- UFPE
Jaileila de Araújo Menezes- UFPE

O projeto de pesquisa em andamento tem por finalidade problematizar o ativismo juvenil com foco na construção positiva de novas histórias e subjetividades de jovens negros/as. Tendo em vista o fenômeno do genocídio da população negra e com as construções políticas que visam enfrentá-lo, posicionamos as práticas político-culturais juvenis em territórios periféricos como construções políticas de enfrentamento a esse extermínio.

Em pesquisa de mestrado realizada no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFMG pelo primeiro autor e intitulada “Ativismo Juvenil e Políticas Públicas: o caso do Centro de Referência da Juventude de Belo Horizonte (MG)”, o foco estava na articulação entre ativismo juvenil e políticas públicas. O estudo, publicado em livro pela Editora Letramento, abordou a inserção de grupos juvenis nos debates institucionais e não institucionais acerca da construção de políticas públicas de juventude. Na tipologia de estudo de caso, a pesquisa se debruçou sobre o Centro de Referência da Juventude de Belo Horizonte (CRJ) - equipamento construído entre 2011 e 2015, mas já demandado desde 2006 via proposta de ação das juventudes belorizontinas encaminhada em uma conferência municipal de juventude.

A dissertação relata como as forças juvenis se organizaram para defender o equipamento, a partir de um debate teórico-conceitual que vislumbra a atuação política juvenil como multifacetada e fora de convenções tradicionalistas de participação social. Lança mão de concepções teórico-epistemológicas feministas e decoloniais para a formulação de um escopo metodológico que traz, como principais resultados, a intensa presença feminista nos processos políticos de juventude, a

necessidade de compreender as políticas públicas de juventude em um âmbito geracional e a importância de se estabelecer um debate interseccional (de classe, raça, gênero, orientação sexual, território) no campo da juventude (Vieira, 2019).

Tematizar o imbricamento dos diversos marcadores sociais de desigualdades e seus efeitos psicossociais faz-se tarefa fundamental a uma Psicologia comprometida com o debate sobre racismo e suas possibilidades de enfrentamento. O ativismo juvenil pode se colocar, ainda que não explicitamente, como estratégia de combate ao apagamento de referenciais epistemológicos, culturais e políticos da comunidade negra brasileira – e, por conseguinte, como construtor de novos modos de ser e existir.

A juventude negra brasileira está sob a égide de um projeto genocida (Nascimento, 1978), motivado por um racismo que se concebe como uma ideologia de dominação cujo conteúdo é étnico-racial, político e ideológico (Moura, 1994). Pelos dados do Atlas da Violência de 2019, das 27 unidades da federação, Pernambuco – lócus da pesquisa em andamento – possui a terceira taxa mais elevada de mortalidades juvenil geral (133,0), de jovens homens (255,4) e de pessoas negras, (73,2), índices muito acima da média nacional (69,9, 130,4 e 43,1, respectivamente) (IPEA, 2019). Já observando os números do Mapa da Violência, nota-se que o estado apresenta taxa de mortalidade juvenil acima da média brasileira (73,8 por 100 mil, enquanto a média brasileira é 57,6/100 mil). Se analisarmos sob a chave racial, os números de Recife impressionam: a taxa de jovens negros assassinados na cidade é de 185 por 100 mil, enquanto a de jovens brancos é de 13,8 por 100 mil – uma diferença de 1.245% (Waiselfisz, 2014).

Justifica-se o termo genocídio ao se elencar elementos que contribuem para a mortandade da população jovem negra: a criminalização da pobreza, a ausência ou deficiência de políticas públicas para a(s) juventude(s), a atuação do Estado apenas como ente repressor por meio das forças policiais, a presença de um para-estado formado por narcotraficantes, o projeto de embranquecimento da nação encabeçado por cientistas eugenistas no final do século 19 e início do século 20, para fins de

“purificação” da raça brasileira e/ou extermínio do que se considerava “raças inferiores” – indígena e negra (Goiz, 2016). No caso brasileiro, a juventude negra, pobre e periférica pode ser observada à luz do “Homo sacer”, o sujeito cuja vida é considerada mais descartável que outras (Agamben, 2007) – em última instância, significa um sujeito à própria sorte, marginal/marginalizado, cujo corpo é passível de qualquer atitude, que não se encontra protegido pelas instituições e que é entregue ao próprio fim.

Uma premissa que orienta esta pesquisa é que o extermínio da população negra não está apenas no falecimento do corpo, mas também na extinção de valores, crenças e histórias a que lhe digam respeito e na negação de uma produção de conhecimento própria sobre si, sobre o outro e o mundo. É importante perceber que a morte física, a “sacerização” do sujeito e a negação de sua humanidade são elementos que contribuem para o apagamento de referenciais epistemológicos, culturais e políticos da comunidade negra brasileira por meio de um processo de produção de indigência cultural (Carneiro, 2005). Ou seja: ao se exterminar uma população, são exterminados também seus referenciais, suas práticas, seus modos de fazer e, daí sua humanidade. Sua morte deixa de ser apenas física para também ser subjetiva, simbólica, histórica.

Propor um estudo que apresente o ativismo da juventude negra como forma de se enfrentar tal apagamento é importante em um contexto social e político que justamente deseja destituir tais sujeitos/as por meio de medidas de precarização de suas vidas. Do ponto de vista das relações entre colonialidade e decolonialidade, é uma ação de retomada e de reconstrução de epistemologias que foram destruídas pelo colonialismo. Tal reconstrução considera perguntar sobre o tipo de conhecimento (cultural, social, político, territorial) que está sendo produzido por meio das práticas culturais juvenis negras/periféricas e evidenciar redes de sociabilidade, de manutenção da vida e de registro social que são construídos por esses/as jovens em contraposição ao cenário de morte apresentado em várias estatísticas.

A intenção é contribuir para os estudos latino-americanos sobre juventude e ativismo ao trazer a questão do epistemicídio como uma das chaves de análise – não somente o genocídio no sentido físico, mas também simbólico e psicossocial. O ativismo é uma esfera de produção de conhecimento (Carneiro, 2005), práticas e saberes que são articulados e cambiados entre os/as jovens; logo, pode se comprometer com o enfrentamento ao apagamento cultural sofrido pela população negra. As práticas político-culturais dos/as jovens negros/as periféricos/as articulados/as em espaços de luta podem fortalecer uma identidade/subjetividade pessoal e coletiva que, mesmo não produzindo uma ruptura radical com o processo de extermínio juvenil, contribuem para um enriquecimento cultural que amplia o capital social dos/as jovens e, por conseguinte, confronte também o epistemicídio.

Sitiando-se no campo interdisciplinar da Psicologia Social, a metodologia do presente estudo compreende o trabalho de aproximação à grupos e coletivos que na Grande Recife atuam politicamente. Uma primeira referência deste tipo de engajamento é o Fórum de Juventudes de Pernambuco (Fojupe) ao qual o primeiro autor tem-se aproximado, em meio aos desafios postos pelo momento sanitário de pandemia. As medidas de distanciamento social têm imposto um movimento de repensar a própria noção de “inserção” no campo de pesquisa e promovido o redimensionamento desta tarefa. Pretende-se, metodologicamente, executar um mapa de possibilidades que se desenha a partir do campo de pesquisa (Spink, 2003; Paulón & Romagnoli, 2010)

O método da observação participante, que consiste em se envolver de maneira mais ativa nas ocasiões a serem estudadas / registradas e observar os aspectos físicos da situação, estando dentro e fora deles (Neves, 2006), precisará ser redimensionado para se aproximar da complexidade social que estamos vivenciando. O que podemos, no atual momento, observar? Uma forte vitalidade das redes comunitárias, muitas ações propostas pela juventude periférica para não sucumbir ao abandono em que a população periférica foi condenada durante a pandemia de Covid-19. As redes sociais se colocaram como contexto importante para o ativismo juvenil periférico,

mobilizando campanhas diversas de arrecadação de alimentos, material de limpeza e aquisição de itens de proteção como as máscaras faciais. O maior ativismo da juventude negra em meio ao descaso absoluto do estado brasileiro para com os mais pobres tem sido manter-se viva e cuidar dos seus.

A partir da “observação do movimento” dos jovens de coletivos juvenis periféricos, será procedida uma escolha de atores e atrizes sociais dos coletivos para participarem de entrevistas semiestruturadas: será elaborado um roteiro prévio de perguntas sobre o tema da pesquisa que servirá de orientador para as perguntas (caso surjam questões que sejam pensadas na hora, elas serão feitas ao/à interlocutor/a). Essa escolha se dará a partir das percepções registradas na observação redimensionada. Cabe salientar a necessidade de se analisar as entrevistas à luz de seus discursos, compreendendo-os a partir do que os/as entrevistados/as dizem explicitamente e também a partir do que eles querem dizer, em um processo de interpretação que leve em conta elementos da comunidade na qual (ou a partir da qual) o discurso é proferido (Jesus, Peixoto & Cunha, 1998; Moraes, 2005).

Para além dos métodos em si, o trabalho aqui proposto se estrutura em uma perspectiva de encruzilhada (Rufino, 2016; Faustino, 2019), lente construída a partir das sabedorias da diáspora africana e que se constitui em “um campo de possibilidades e tempo/espço das presenças e potências de Exu” como orixá dos caminhos e das possibilidades, dentro de “um exercício crítico que propõe o lançamento de diferentes perspectivas de mundo em uma dinâmica cruzada. Cada intersecção gerada nesses cruzamentos compreende-se como uma fronteira que ressalta a emergência de outros caminhos para a invenção e releitura do mundo” (Rufino, 2016, p. 59). Assim também será feita a análise dos dados da pesquisa, percebendo na medida em que ela acontece quais informações são mais ou menos relevantes para o estudo.

Agradecemos à Fundação de Amparo a Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco - FACEPE pela concessão de bolsa de doutorado ao primeiro autor da pesquisa.

REFERÊNCIAS

Agamben, Giorgio. (2007). *Homo sacer. O poder soberano e a vida nua I*. Trad.: Henrique Burigo. Belo Horizonte: UFMG.

Carneiro, A. Sueli. (2005) Do epistemicídio. In: Carneiro, A. S. *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo. Pp. 96-123.

Faustino, Deivison Nkosi. (2019). A Crossroad, o Diabo e as encruzilhadas escorregadias da cultura. Disponível em <http://deivisonnkosi.kilombagem.net.br/artigos/a-crossroad-o-diabo-e-as-encruzilhadas-da-cultura/> (acessado em 23 de junho de 2019).

Goiz, Juliana de A. (2016). Das teorias racialistas ao genocídio da juventude negra no Brasil contemporâneo: algumas reflexões sobre um país nada cordial. *Aedos*, 8(19), dez. pp. 108-127.

IPEA. (2019). *Atlas da Violência 2019*. Brasília.

Jesus, Maria Cristina P. de; Peixoto, Marisa Ribeiro B.; Cunha, Mércia Heloísa F. (1998) O paradigma hermenêutico como fundamentação das pesquisas etnográficas e fenomenológicas. *Revista Latino-americana de Enfermagem*, 6(2), abr.

Moraes, Gerson L. de (2005). Paul Ricoeur: uma hermenêutica enriquecida. *Último Andar*, (13), 45–52.

Moura, Clóvis. (1994). O racismo como arma de dominação. In: *Revista Princípios*. Ed. 34. Pp. 28-38.

Nascimento, Abdias. (1978). *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Neves, Vanessa Ferraz Almeida. (2006) Pesquisa-ação e Etnografia: Caminhos Cruzados. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 1(1) (São João Del Rey/MG). Recuperado em 22 de julho de 2019, de http://www.ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/revistalapip/Pesquisa-Acao_e_Etnografia... - VFA Neves.pdf

Paulón, Simone Mainieri; Romagnoli, Roberta Carvalho. (2010) Pesquisa intervenção e cartografia: melindres e meandros metodológicos. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 10(1). Rio de Janeiro. Pp. 85-102.

Rufino, Luiz. (2016). Performances afro-diaspóricas e decolonialidade: o saber corporal a partir de Exu e suas encruzilhadas. *Antropolítica*, 40, pp. 54-80.

Spink, Peter K. (2003). Pesquisa de campo em psicologia social: uma perspectiva pós-construcionista. *Psicologia & Sociedade*, 15(2), 18-42.

Vieira, Bruno. (2019) *Ativismo Juvenil e Políticas Públicas: o caso do Centro de Referência da Juventude de Belo Horizonte (MG)*. Belo Horizonte: Letramento.

Waiselfisz, Julio Jacobo (2014). *Os jovens do Brasil: mapa da violência 2014*. Brasília: Secretaria Nacional de Juventude.

PROJETO ABAYOMI: REFLETINDO SOBRE REPRESENTATIVIDADE NEGRA COM JOVENS E CRIANÇAS A PARTIR DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Ana Kessia Gomes de Souza - UECE

Anderson Souza Oliveira - UECE

Maria Isabel Rocha de Castro - UECE

Michely Peres de Andrade - UECE

INTRODUÇÃO

Os conflitos raciais e o debate sobre a efetivação de uma educação antirracista têm adquirido maior visibilidade no cenário global. No Brasil, abordar essas questões em espaços educacionais tornou-se imprescindível para construirmos as bases de uma sociedade democrática. Nesse sentido, iremos discorrer sobre o “Projeto Abayomi”, que constitui um projeto de extensão universitária realizado na cidade de Fortaleza e vinculado ao Grupo de Pesquisa e Extensão sobre Relações étnico-Raciais, Gênero e Educação (GERE), com apoio da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).

O presente trabalho é fruto dos relatos de experiência de bolsistas e voluntárias/os envolvidas/os/es no projeto de extensão em diálogo com as reflexões de autores/as com contribuições no campo da educação para as relações étnico-raciais. Como aporte metodológico, traremos reflexões sobre a utilização do lúdico e dos jogos como metodologias ativas na realização de ações extensionistas voltadas à educação para as relações étnico raciais.

O “Projeto Abayomi” surgiu no final de 2017 após a conclusão do projeto de extensão intitulado *Combatendo o racismo e a violência de gênero nas escolas: uma abordagem decolonial de extensão universitária*. Com a realização desse projeto, que buscou articular pesquisa, ensino e extensão em duas escolas de Ensino Médio, ambas situadas na cidade de Fortaleza, percebemos que os espaços formais de educação possuíam algumas limitações para a realização das atividades, tais como, o enrijecimento do currículo, a sobrecarga de atividades voltadas para o Enem e a

baixa carga horária voltada para atividades extracurriculares. Devido a essa constatação, decidimos elaborar um projeto voltado para os espaços educacionais não-formais, que apresentam maior flexibilidade para incorporar as ações de extensão no seu planejamento mensal.

Na busca por um novo espaço, encontramos o equipamento cultural e educacional ABC Serrinha²² que nos acolheu e possibilitou a execução das nossas atividades. O ABC Serrinha é vinculado ao Projeto social do *Centro de formação e inclusão Nossa Senhora de Fátima*, uma Organização da Sociedade Civil que atua na tentativa de mobilização de serviços sócio-assistenciais para jovens e crianças em situação de vulnerabilidade social, cujo objetivo principal é o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários. O espaço beneficia crianças a partir de 6 anos de idade a adolescentes de até 17 anos.

O nome do nosso projeto surgiu em novembro de 2017, mês da consciência negra. Na ocasião, foi realizada uma oficina de confecção das bonecas *Abayomis*, facilitada por umaicineira que nos contou sobre a história e o significado político que as bonecas possuem. A oficina impactou de forma muito positiva a todas/os nós, pois nos proporcionou uma ligação afetiva maior com as crianças e as/os adolescentes participantes. Faz-se necessário lembrar que a palavra *Abayomi* significa “encontro precioso” e é originária do Iorubá, uma das etnias mais representativas do continente africano. A palavra está ligada à história de resistência dos povos da diáspora africana. As mulheres africanas escravizadas que vinham nos navios negreiros com suas/seus filhas/os faziam as bonecas para acalantar as crianças diante de tanto sofrimento. Desse modo, as *Abayomis* se transformaram em uma espécie de amuleto para as crianças africanas e para muitas mulheres negras no Brasil.

Consideramos importante trazer essa contextualização sobre o significado das bonecas *Abayomis*, pois o seu simbolismo e a história de resistência inspiraram o

²² O ABC da Serrinha, bairro localizado na periferia de Fortaleza, hoje funciona como espaço de gestão de uma ONG chamada “Centro de formação e inclusão Nossa Senhora de Fátima” e abarca em suas atividades as faixas etárias da segunda infância à adolescência. Fonte: <https://www.cfisnossasenhoradefatima.com.br>

nosso projeto de extensão e as nossas atividades com as/os beneficiárias/os do ABC Serrinha, sempre permeadas pela ludicidade e por reflexões a respeito da representatividade negra nos meios de comunicação, nas artes, na política e na ciência. A partir de situações lúdicas e metodologias ativas de escuta, buscamos refletir junto às/aos adolescentes sobre a importância de uma educação que envolva as relações étnico-raciais e questões que perpassam essas relações, tais como, pertencimento, territorialidade e autoestima em contextos periféricos.

O ABC Serrinha, a partir da classificação adotada por Maria da Glória Gohn (2006), configura-se como um importante espaço de educação não-formal para crianças e jovens do bairro. No ABC, as crianças têm acesso a aulas de dança, violão, capoeira, futsal, entre outras atividades organizadas de forma a complementar à formação que possuem na escola. O espaço contém, ainda, biblioteca, sala de vídeo e refeitório, sendo um importante apoio para as famílias trabalhadoras que muitas vezes não tem onde deixar os seus filhos durante o expediente de trabalho. A coordenadora e os funcionários do ABC são moradores/as do bairro da Serrinha e possuem tanto um vínculo afetivo quanto político com vários movimentos populares que fazem daquela comunidade uma das mais politizadas e organizadas da cidade de Fortaleza.

Dessa maneira, como grupo de extensão universitária, delineamos nossos objetivos para trabalhar a questão étnico-racial a partir de jogos, brincadeiras, músicas, material audiovisual, entre outras linguagens que dialogam bem com a proposta de intervenção social. Para o presente trabalho, selecionamos uma das oficinas realizadas no segundo semestre de 2019, o Jogo da Memória Racial. A atividade será descrita e analisada ao longo do texto. Para isso, faz-se necessário uma breve contribuição acerca das nossas escolhas metodológicas.

O lúdico e os jogos como metodologia de pesquisa e de ensino-aprendizagem

Com base na nossa experiência extensionista, percebemos a potencialidade do lúdico como método dialógico, em contraposição à educação bancária, assim como compreende Paulo Freire (1986), que nos inspira a pensar a educação como uma arma poderosa contra diversos tipos de opressão. Partindo das premissas freireanas, a elaboração dos jogos dialogava, em sua maioria, com a realidade das/dos jovens e crianças participantes do projeto. Posteriormente, os jogos tinham como objetivo perceber os limites e as possibilidades do entendimento das/dos jovens sobre a questão racial e, nesse processo dialógico, encontrar e reconhecer nossos próprios limites na execução do jogo.

Para Brougère (1998) brincar não é algo espontâneo, mas que precisa ser ensinado. Os jogos, por sua vez, estão permeados por uma cultura própria, a *lúdica*. Como qualquer outra cultura, o lúdico não está pronto nos indivíduos, mas é apreendida a partir de relações sociais e educativas. Logo, nossas atividades consistiam em criar situações lúdicas para cada encontro. Dessa maneira, nos colocávamos como mediadores/as do processo de entendimento no tocante às questões que perpassam as relações étnico-raciais das crianças e adolescentes: a relação desses sujeitos com o território e o bairro; a percepção que as crianças e adolescentes têm da violência urbana; o seu entendimento acerca do racismo e suas variadas expressões; a sua percepção sobre a ausência de representações positivas da população negra nos meios de comunicação, entre outras questões que povoaram as nossas tardes no ABCda Serrinha.

Juventudes e o debate sobre representatividade negra como processo educativo

De acordo com Eliane Cavalleiro (2012), imagens e representações estereotipadas da população negra perpassam várias instituições e agentes de socialização, a exemplo da escola e dos espaços de educação não-formal. Para a autora, a fim de proteger suas/seus filhas/os negras/os, mães e pais evitam falar sobre o racismo com as crianças e adolescentes, porém, o efeito parece ser ainda mais

cruel. Não discutindo sobre o racismo desde a infância, continuamos educando indivíduos que não sabem lidar com situações de violência ou, ainda, que tendem a reproduzir cotidianamente estas práticas racistas. Ainda que a Lei 10.639/03 tenha fomentado processos transformadores no interior das instituições de ensino, muitas escolas ainda resistem em promover discussões mais aprofundadas sobre a questão racial, exceto quando docentes criam projetos isolados que abordem a temática.

A partir das nossas conversas com jovens e crianças, além dos nossos debates no grupo de estudos do GERE²³, sentimos a necessidade de apresentar, ao longo do projeto, várias personalidades negras invisibilizadas pela nossa historiografia. São intelectuais, cientistas, artistas e políticos/as que tiveram as suas biografias apagadas ou embranquecidas ao longo do tempo. Intelectuais como Lélia Gonzalez demonstraram nos seus trabalhos a importância de reconstruirmos a história do povo preto a partir de referências descolonizadas. Segundo Lélia Gonzalez,

O discurso pedagógico internalizado por nossas crianças afirma que a história do nosso povo é um modelo de soluções pacíficas para todas as tensões e conflitos que nela tenham surgido. Por aí pode-se imaginar o tipo de estereótipos difundidos a respeito do negro: passividade, infantilidade, incapacidade intelectual, aceitação tranquila da escravidão etc. [...] Assim como a história do povo brasileiro foi outra, o mesmo acontece como povo negro, especialmente. Ele sempre buscou formas de resistência contra a situação sub-humana em que foi lançado (GONZALEZ, 1982, p. 90).

Apoiadas/os nessas reflexões, uma das atividades mais significativas na abordagem da representatividade negra com as crianças e adolescentes do ABC Serrinha foi aquela que chamamos de “Jogo da Memória Racial”. De forma lúdica, a atividade contou com ampla participação das crianças e adolescentes, que interagiam atentamente e de maneira animada com as bolsistas/os do projeto.

²³Além do projeto com crianças e adolescentes, o Grupo de Pesquisa e Extensão sobre Relações Étnico-Raciais, Gênero e Educação (GERE) produz pesquisas e mantém um grupo de estudos aberto a toda a comunidade para debater obras de autoras e autores com contribuições na área.

Ao planejarmos o Jogo da Memória Racial, elencamos as personalidades já trabalhadas no período de vigência do projeto e adicionamos novos nomes. Além de Marielle Franco, escolhemos Machado de Assis, Lázaro Ramos, Dandara, Zumbi dos Palmares, Carolina Maria de Jesus, Iza, Tais Araújo, Nelson Mandela, Beyonce, entre outras personalidades. Durante a atividade, jovens e crianças demonstravam o seu fascínio pelas biografias narradas. Por outro lado, o desconhecimento em relação a algumas daquelas personalidades e personagens tão importantes para a nossa cultura é revelador do processo de apagamento da história das populações negras e afro-diaspóricas.

Sobre esse apagamento histórico, a filósofa Sueli Carneiro nos lembra que, concomitante ao genocídio de jovens negros de periferia, opera-se no Brasil aquilo que ela chama de epistemicídio, ou seja, a negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização ou ocultamento das contribuições do Continente Africano e da diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade; pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e evasão escolar” (2005).

Conhecer a história da população negra a partir de lentes descolonizadoras torna-se imperativo para o rompimento do embranquecimento cultural e do epistemicídio. Também torna-se imprescindível para a construção da autoestima das nossas juventudes e para o fortalecimento de identidades coletivas em territórios negros e periféricos. Naquele momento do jogo, crianças e adolescentes compreendiam que pessoas negras também podiam ser(e eram) cantoras famosas, atrizes, apresentadoras, cientistas, filósofas, políticas, rainhas, heróis e heroínas.

Com o Jogo da Memória Racial, o nosso objetivo foi o de despertar naquelas crianças e adolescentes a percepção de que todos/as naquele espaço são sujeitos com direitos previstos na constituição. Além disso, recuperando o empoderamento presente na história de luta do povo negro e indígena, reforçávamos para aquelas crianças e jovens o papel da educação humanizadora e emancipatória, que consiste em potencializar a vocação para “ser mais”, tal como Paulo Freire definiu na sua

obra *Pedagogia da Autonomia*. Para Freire, “faz-se necessário a criação de espaços de ação-reflexão, reflexão-ação que propiciem que o “sermais” se emancipe, pois este está inscrito na natureza dos seres humanos” (FREIRE, 2010, p.75).

A valorização das negritudes, compreendida aqui no plural, atualmente ganha mais força com a ajuda das mídias sociais, dado o seu caráter democrático. Nilma Lino Gomes(2017) nos lembra que o movimento negro é plural, difuso e está a cada dia mais forte: nas universidades, nas redes sociais, na política, nos saraus de periferia, nos terreiros de candomblé, nas escolas de samba, entre outros espaços. Isso demonstra o fortalecimento e a reexistência que se dão nos níveis político, cultural, social, corporal e estético. Projetos de extensão como o Abayomi e grupos como o GERE são expressões desse movimento. O desafio que teremos adiante é refletir sobre as contradições das políticas de identidade e de reconhecimento, compreendendo que a representatividade negra é fundamental na luta antirracista, mas ela sozinha não é suficiente para romper com as estruturas que sustentam e reproduzem o racismo no nosso cotidiano.

CONCLUSÃO

Refletir sobre as relações étnico-raciais com jovens e crianças a partir da extensão universitária nos revelou o quão importante são os espaços de educação não-formal para o desenvolvimento intelectual, ético, corporal, estético e político de jovens e crianças. Imbuídas/os pelas leituras de Bell Hooks e Paulo Freire, nos questionávamos sobre as nossas limitações e sobre a nossa própria socialização escolar que ainda guarda resquícios de uma educação bancária e autoritária. Importante lembrar que no exercício da educação como prática libertadora, como bem afirmou Bell Hooks, a teoria não é intrinsecamente curativa, transgressora e revolucionária. Ela precisa ser comunicada e articulada à prática. “Nenhuma teoria que não possa ser comunicada numa conversa cotidiana pode ser usada para educar o público” (HOOKS, 2017). Como nos mostram Nilma Gomes (2017) e Kabengele Munanga (2010), se os espaços educacionais demonstram ser um solo fértil para a

discriminação racial, a contradição está no fato desses mesmos espaços serem potentes trincheiras de descolonização e desconstrução do racismo.

Articulado a esses aspectos, reforçamos o papel e a importância da universidade e da extensão para a educação antirracista, por ser o espaço por excelência de formação de professores. Também chamamos atenção para a responsabilidade do Estado, que precisa trabalhar em prol de políticas públicas que contemplem a população negra, garantindo que jovens e crianças tenham condições materiais, sociais e culturais de permanecer na escola, um espaço que lhes foi negado durante tanto tempo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. O que é racismo estrutural? Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público. São Paulo; s.n; 2002. 169 p. Apresentada a Universidade de São Paulo. Instituto de Psicologia para obtenção do grau de Doutor.

BICUDO, Virgínia Leone. Atitudes dos alunos dos grupos escolares coma côr dos seus colegas. In: BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan. Relações raciais entre negros e brancos na cidade de São Paulo: Editora Anhembi Limitada, 1955.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. Rev. Fac. Educ. vol.24 n.2SãoPauloJuly/Dec. 1998.

CARNEIRO, Sueli. Construção do outro como não-ser como fundamento do ser. 2005. São Paulo.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
DALLABONA, Regina Sandra; MENDES, Sueli Maria Schmitt. O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar: Revista de divulgação técnico-científico ICPG. Vol. 1 n. 4 - jan.-mar./2004

FANON, Frantz. Pele negra, máscaras brancas. Salvador, Editora EDUFBA, 2008.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1986.

_____. Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa. 42ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

GOMES, NILMA LINO. O Movimento Negro Educador. Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. O movimento negro na última década. In: Lugar de negro. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

HOOKS, Bell. Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade. São Paulo, Martins Fontes, 2017.

MALUF, Angela Cristina Munhoz. Atividades lúdicas para a educação infantil: conceitos, orientações e práticas. 2 Ed. Petrópolis, RJ: vozes, 2009.

MUNANGA, Kabengele. Educação e diversidade cultural. Cadernos PENESB, v. 10, p. 37-54, 2010.

TEIXEIRA, Sirlândia Reis de Oliveira. Jogos, brinquedos, brincadeiras e brinquedoteca: implicações no processo de aprendizagem e desenvolvimento. Rio de Janeiro: wak, 2010.

KILOMBA, Grada. Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro, Editora Cobogó, 2020.

CENAS DE RACISMO ENTRE JOVENS DO SERTÃO DE PERNAMBUCO – PE

Maria Marcia da Silva - UFRPE / UAST
José Willian de Souza Silva -UFRPE/UAST
Roseane Amorim da Silva - UFRPE / UAST

INTRODUÇÃO

Este trabalho faz parte de um projeto de extensão que se encontra em andamento e está sendo realizado por estudantes da Universidade Federal Rural de Pernambuco- UFRPE, Unidade Acadêmica de Serra Talhada - UAST, em uma escola do Sertão de Pernambuco. O projeto precisou ser adaptado e está sendo realizado de forma remota, devido à pandemia. O objetivo do mesmo é realizar reflexões sobre episódios de racismo que acontecem nos contextos escolares, sejam estes realizados por discentes e/ou docentes, e construir estratégias que contribuam para uma educação antirracista.

No livro *Racismo estrutural*, Almeida (2019, p.15) diz que “a sociedade contemporânea não pode ser compreendida sem os conceitos de raça e de racismo”, haja vista as desigualdades e opressões presentes na sociedade em decorrência dos efeitos do sistema racial, que nesse estudo estamos o considerando interseccionado com o sistema de gênero e classe (SILVA, 2019) na forma de constituir as juventudes e de vivenciar os efeitos dos sistemas de opressão.

Justifica-se a importância de serem realizadas atividades na escola sobre essa temática, visto que o âmbito escolar tem funcionado como um lócus em que as práticas discriminatórias e preconceituosas devido à raça/cor são reproduzidas e reforçadas. Silva (2013), Kilomba (2017) e outras autoras em suas obras relatam o sofrimento psíquico de estudantes que sofrem racismo e muitas vezes não sabem como lidar com as situações que acontecem no contexto escolar: adoecimento, evasão escolar, dificuldades de aprendizagem que podem acontecer em decorrência das relações de opressão presentes também no âmbito educacional. As instituições

escolares têm uma responsabilidade social em que precisam trabalhar no intuito de contribuir para uma sociedade justa e igualitária.

No presente estudo estamos refletindo sobre as questões raciais com os/as jovens do Sertão de Pernambuco. Compreendendo juventude como uma categoria constituída a partir de construções históricas culturais de um momento biográfico importante para a autonomia afetiva e material dos sujeitos (SILVA, 2019). Os/as participantes foram considerados sujeitos políticos constituídos a partir dos efeitos que os sistemas de opressão produzem nos/as mesmos/as e na forma de vivenciarem as juventudes.

METODOLOGIA

Compreendemos que as práticas de extensão não acontecem de modo separado das práticas de pesquisa. E para desenvolver o projeto planejamos duas etapas. A 1ª, já realizada, foi voltada a investigação do perfil dos/as jovens participantes e as práticas de racismo sofridas e/ou presenciadas no contexto escolar. Para isso construímos um questionário online que foi respondido por 127 jovens de diferentes turmas do Ensino médio, na faixa etária dos 15 aos 18 anos, 59,8% homens e 40,2% mulheres. Na 2ª etapa, depois de conhecermos o perfil dos/as jovens e alguns relatos de cenas de racismo na escola, iniciamos as rodas de conversa, de modo online, devido o contexto da pandemia que assola o mundo. Até o presente momento aconteceram duas rodas, tendo no primeiro encontro 19 estudantes e no segundo encontro 14. Estamos considerando as rodas como um espaço de formação, de troca de experiências, de relatos sobre episódios de racismo.

Concordamos com Moura e Lima (2014) que as rodas de conversa podem auxiliar nos caminhos a serem trilhados, forjar opiniões, e é também uma possibilidade de reviver o prazer da troca e de produzir dados ricos em conteúdo e significado. Para analisar os questionários fizemos uso de análise estatística, e para as rodas de conversa a análise temática. Nesse tipo de análise, o foco é o tema e suas

possíveis relações, esse pode ser expresso em uma palavra, frase, e resumo. (BARDIN, 1979, p. 105).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Caracterização do perfil dos/as jovens participantes

A maioria dos estudantes que responderam o questionário fazem parte da faixa etária que vai dos 15 aos 16 anos (47,2%) e dos 17 aos 18 anos (45,7%), ou seja, de acordo com o Conselho Nacional da Juventude, são considerados pertencentes a categoria jovem, embora saibamos que há muitas formas de viver as juventudes e se considerar jovem ou não, que vão além da idade. Em relação à autodeclaração quanto à cor da pele, a maioria respondeu pardo/a (53,5%), seguido por negro (9,4%), moreno (6,2%), amarelo (1,2%) e branco (29,9%). Essa autodeclaração nos chamou atenção e lembrou o que o Conselho Federal de Psicologia (2017, p.37) afirma: “o termo pardo/moreno foi historicamente usado como eufemismo, como negação da negritude.” O que torna importante ser discutido o porquê não se afirmar como negro/a? E a relevância de se reconhecer, de afirmar a negritude em prol de resistir ao sistema de opressão racista.

A maioria (59,8%) se identifica sendo mulher cis gênero, uma parte menor dos estudantes (37%) se identifica como homem cis gênero, e houve resposta em relação a ser tanto mulher transgênero (1,27%) como homem transgênero (1,27%). O que se percebe que há uma diversidade quanto à identificação de gênero. Dados sobre a renda financeira mostram que a maioria dos estudantes, 56,7% tem renda familiar de até 1 salário mínimo; 37,8%, 2 salários mínimos; 3,9% responderam ter renda financeira de 4 a 5 salários, e 1,6% mais de cinco. Quando olhamos as respostas sobre com quantas pessoas esses/as jovens que têm a renda de até 1 salário moram, 63,3% moram com três pessoas ou mais na mesma casa, ou seja, a renda é desproporcional para a quantidade de moradores/as e com isso várias dificuldades econômicas são vivenciadas.

Ao serem questionados se já presenciaram cenas de racismo na escola (54,3%) disse não ter presenciado, porém um quantitativo grande de (45,7%) afirmaram que sim, o que é preocupante; a pergunta seguinte era se essa questão de racismo teria sido resolvida na escola por algum professor/a ou coordenador, (26,3%) responderam que não, o que deixa implícita a pergunta: Será que a escola tem compactuado com cenas de racismo? Almeida (2019, p.32) diz que: “em uma sociedade em que o racismo está presente na vida cotidiana, às instituições que não tratarem de maneira ativa e como um problema a desigualdade racial irão facilmente reproduzir as práticas racistas já tidas como “normais” em toda a sociedade. Outra pergunta que repercute na maneira que os estudantes lidam com o racismo foi: “Se você presenciasse uma cena de racismo, qual seria sua reação?” Como resposta tivemos (70,9%) que afirmaram que interviriam na situação, (26%) chamariam alguém para intervir e os demais (3,1%) se calariam diante da situação. O que chama atenção mesmo que tenha sido um quantitativo pequeno. A omissão é uma forma de compactuar com a situação, o que revela a importância de trabalhar essa temática com os/as jovens, pois o racismo é uma maneira sistemática de discriminar com fundamentação na raça, e que tem manifestação com práticas conscientes e/ou inconscientes que revelam desvantagens ou vantagens para indivíduos, a depender do grupo racial que estiverem localizados. (ALMEIDA, 2019).

Rodas de conversa com os/as jovens

Foram realizadas duas rodas de conversa e a partir do que os/as jovens responderam nos questionários, discutimos questões relacionadas às práticas preconceituosas e discriminatórias. Antes de entrarmos especificamente no tema em questão, buscamos saber como os/as jovens estão, visto que o projeto está acontecendo em um momento em que o mundo inteiro encontra-se afetado de algum modo pela pandemia. E vimos nos relatos dos/as jovens como a raça interseccionada com a classe, tem afetado a vida dos/as mesmos/as. Muitos jovens, a maioria que se autodeclararam como pardos/as, negros/as e morenos/as não estão conseguindo

realizar as atividades escolares, começaram a trabalhar durante a pandemia para ajudar a família, e estão preocupados/as quanto ao futuro, em um ano que esperavam estar se preparando para o Enem, muitos/as desses/as não têm como estudar em casa, por diversos motivos, o que já se sabe é o aumento das desigualdades sociais, sobretudo para os/as jovens negros/as e pobres. As jovens estão trabalhando, sobretudo como domésticas e os jovens no comércio em empregos informais. De acordo com o estudo de Costa (2020, p. 281), “pretos e pardos encontram-se na base da pirâmide educacional, ou seja, são a maioria dos que não tem instrução e que não conseguem completar sequer o ensino fundamental (nono ano)”. E essa realidade tem sido acentuada na pandemia.

Em relação às cenas de racismo presenciadas ou sofridas no âmbito escolar, os/as jovens falaram de situações em relação ao cabelo, expresso através de piadas e apelidos, na escola e no transporte escolar, a exemplo da fala de uma jovem: “No ônibus da escola havia uma menina de cabelo crespo e um grupo de meninos chamavam-a de ‘cabelo de bombрил’, diziam que iam lavar os pratos com o cabelo dela”.

Narraram também situações de docentes com práticas preconceituosas e discriminatórias, em que os/as jovens negros/as foram tratados de forma diferente ou acusados de acontecimentos que não participaram, conforme relato de uma estudante: “Já presenciei uma figura de autoridade sendo racista com um aluno na escola. Aconteceu uma confusão na sala e antes mesmo de ser explicada a situação a pessoa de autoridade colocou a culpa no aluno”. Também discutimos com os/as mesmos/as o uso de expressões e termos racistas e percebemos que esses/as são usados por discentes e docentes. Desse modo, concordamos com Almeida (2019) quando o mesmo ressalta que a escola reforça óticas racistas, pois apresenta aos estudantes um mundo “em que negros e negras não têm muitas contribuições importantes para a história, literatura, ciência e afins, resumindo-se” (p.42). É preciso falar sobre a resistência do povo negro, a educação antirracista precisa ser incorporada na vivência de todos/as. Continuaremos realizando as rodas de conversa

nesse semestre até o fim de outubro, com o intuito de abordar outras temáticas e construir coletivamente estratégias de resistência para uma educação antirracista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos a importância do projeto está acontecendo nesse período da pandemia, temos encontrado algumas dificuldades por ser virtual, mas tem sido uma forma de sabermos como os/as jovens de uma região do Sertão de Pernambuco estão vivenciando a pandemia, como têm sido afetados, informações e reflexões que poderão ajudar na construção de estratégias que auxiliem o enfrentamento desse momento e das consequências que o mesmo está ocasionando. Eles/as têm mostrado como estão angustiados, ansiosos, alguns/mas têm adoecido, principalmente por estarem no 3º ano, o ano de preparação para o ENEM, e muitos/as não estão conseguindo estudar em casa, por diversos motivos, entre esses porque alguns/mas precisaram começar a trabalhar na informalidade para ajudar na renda familiar, e já é possível perceber o quanto a pandemia tem acentuado as desigualdades educacionais e sociais, de modo geral.

Como as rodas de conversa têm sido online, temos conseguido um alcance não só dos/as jovens, mas, às vezes estes/as estão em casa e parentes também escutam as conversas e interagem, a exemplo de uma avó, que escutando a discussão sobre racismo, na roda que a neta estava participando, pediu para comentar algumas experiências sobre situações em que ela sofreu preconceito e discriminação racial no tempo em que estudava, com isso pudemos refletir sobre o marcador racial interseccionado com geração e de modo intergeracional, e vimos que as situações de racismo têm sido reproduzidas ao longo das gerações e produzido efeitos negativos nas experiências da população negra.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo, 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA - CFP. **Relações Raciais: Referências** Técnicas para atuação de psicólogas/os. Brasília, 2017.

COSTA, Cleber Lázaro Julião. Pandemia do coronavírus e o seu im-pacto na população negra. Augusto, Cristiane Brandão & Santos, Rogerio Dutra dos. **Pandemias e pandemônio no Brasil**. São Paulo: Tirant Lo Blanch. p. 279-287, 2020.

KILOMBA, Grada. **Memórias Da Plantação**. Episódios de racismo cotidiano. Trad. Jess Oliveira. Cobogó: Rio de Janeiro, 2019.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. In: **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014.

SILVA, Tatiana Dias. Panorama Social da população negra. In: SILVA, T. D.; GOES, F. L. (Org.). **Igualdade racial no Brasil: reflexões no ano internacional dos afrodescendentes**. Brasília: Ipea, p.13-30, 2013.

SILVA, Roseane Amorim da. **Desigualdades e Resistências entre os/as jovens quilombolas e da periferia urbana de Garanhuns/PE**. 223p. Tese. (Doutorado em Psicologia). Universidade Federal de Pernambuco: Recife, 2019.

PESQUISA-INTER(IN)VENÇÃO COM JUVENTUDES NEGRAS EM INTERFACE AO DEBATE ANTICOLONIAL: CONSTRUINDO UM PROBLEMA DE PESQUISA

Aldemar Ferreira da Costa- UFC
João Paulo Pereira Barros - UFC

INTRODUÇÃO

Este trabalho propõe uma discussão sobre práticas em pesquisa com juventudes em interface com as relações raciais. Para o debate, tomaremos como analisador o processo de construção da pesquisa “práticas de re-existências frente ao racismo: narrativas de trajetórias de vida de jovens negros(as) em periferias de Fortaleza” ligada ao Grupo de Pesquisas e Intervenções sobre Violência, Exclusão Social e Subjetivação (VIESES), vinculado à Universidade Federal do Ceará (UFC). Trata-se de um estudo com abordagem qualitativa, orientando-se pela perspectiva da pesquisa-inter(in)venção, tendo como investigação os territórios existenciais que se entrelaçam as trajetórias de vida dos(as) participantes e as regiões periféricas da cidade, reconhecidas pelos elevados índices de violência letal, mas que também têm sido lócus de formação de coletivos e intensas mobilizações sociais contra o racismo.

O racismo, nas suas dimensões estrutural, institucional, cotidiano/individual (KILOMBA, 2019; ALMEIDA, 2018), produz formas de precarização e sujeição sobre corpos e territórios racializados. Tais mecanismos de agência do racismo são operacionalizados e autorizados pelo próprio Estado a medida em que na sua formação conserva e perpetua valores colonialistas, dentre eles as produções racistas nos modos de reconhecimento de negras e negros enquanto sujeitos de direitos. O racismo, assim, tem possibilitado no Brasil e, sobretudo, nas periferias dos grandes centros urbanos diversas formas de violações que recaem sobre corpos negros a partir de práticas assimétricas, excludentes, violentas e assujeitadoras (COSTA; BARROS, 2019). A partir dessas práticas engendradas pelo racismo nas vidas de pessoas negras; as alocando em posições de inferioridade, subalternidade e precarização; o sujeito negro passa a ser percebido, então, como um ou como outro,

através das seguintes formas: infantilização, primitivização, incivilização, animalização, erotização (KILOMBA, 2019).

Nessa dinâmica, o racismo impõe formas de reconhecimento social que violentam e precarizam vidas e territórios racializados. Essa diferença, que é criada socialmente, produz, a partir de concepções sociais, culturais e políticas, apoiadas no saber científico, como as ideias eugenistas, as condições de desigualdades estabelecidas entre o branco e os/as Outro/as raciais (KILOMBA, 2019). A partir dessa noção, o branco não somente vai diferir do negro não-europeu em função da sua raça, como também, em função dela, conseguiu acumular todos os privilégios que a branquitude carrega. Essa produção de diferença e as consequentes condições desiguais nas formas de viver vão determinar as posições que os sujeitos vão ocupar dentro da organização social de uma estrutura racista, bem como os acessos, os privilégios, e as formas de reconhecimento possíveis. Ou seja, a cor da pele passa a ser um importante elemento definidor das formas, modos e, sobretudo, de quem se torna alvo das ações e das expressões de precarização e violência que o racismo provoca; é a cor da pele que vai indicar, articuladamente à processos históricos, culturais e políticos quem pode ser reconhecido enquanto bom ou ruim, bonito ou feio, racional ou irracional, sociável ou não, e portanto, quem pode ocupar espaços de poder, privilégio e reconhecimento (KILOMBA, 2019; ALMEIDA, 2018).

Deslocamentos Teóricos-metodológicos no campo da Pesquisa-inter(in)venção em uma Perspectiva Decolonial

Nesse sentido, pensar sobre juventudes negras e COM jovens negros(as) (MORAES, 2010), a partir de suas narrativas sobre suas trajetórias de vida, requer também um deslocamento teórico-epistemológico sobre os modos de compreensão sobre o que é ser jovem e negro(a) no Brasil, sobretudo, considerando a multiplicidade das experiências juvenis e dos diferentes contextos sociais, econômicos, culturais e políticos que vivemos. Assim, nos utilizamos da Pesquisa-Inter(in)venção (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2010), uma vez que, ao partir dessa

política de pesquisa destacamos o compromisso ético e transformador que têm considerar as significações produzidas pelos jovens ao reconhecê-los como agentes de suas narrativas e de suas histórias, com uma potencial dimensão interventiva sobre o tecido social, operando, assim, na desnaturalização da juventudes negra como perigosas, inconsequentes e despolitizadas.

Pensar a partir disso é propor a decolonização das formas históricas que a juventude preta, pobre e periférica tem sido capturada nas e pelas teorias tradicionais da ciência moderna. Aponta-se para a necessidade de tensionar as linhas de forças envolvidas nos processos de subjetivação que tomam os jovens pretos, pobres e periféricos sob o prisma da criminalidade e delinquência. Problematizar e desnaturalizar concepções teóricas acerca das juventudes a partir de trabalhos com as juventudes que se produziram na periferia do capital revitaliza a crítica social e elucida questões que normalizam a condição subalterna desses sujeitos (MENEZES; COLAÇO, ADRIÃO, 2018).

Esse movimento também prescinde de produzir deslocamentos epistemológicos e criar novas estratégias teóricas a fim de lidar com as especificidades e condições de possibilidades de contextos advindos da diáspora africana, possibilitando a emergência de outras vozes nos debates e produções sobre a relação saber-poder-subjetivação decorrentes das formas coloniais de opressão e dominação (BARROS, 2018). A colonialidade é um dispositivo pelo qual se executa formas de dominação sobre corpos e territórios racializados, de modo a naturalizar hierarquias territoriais, raciais, culturais e epistêmicas. Sendo assim, a colonialidade muito mais que os efeitos do colonialismo²⁴, é entendida com um sistema que mantém e atualiza formas hierárquicas de dominação, exploração e opressão (QUIJANO, 2010). Podemos entender colonialidade *do Saber* como a naturalização do conhecimento que se assenta, majoritariamente, em construções a partir de uma

²⁴ Prática/processo histórico de estabelecimento de colônias. Orientação política ou sistema ideológico de que uma nação lança mão para manter sob seu domínio, total ou parcial, os destinos de uma outra, procurando submetê-la nos setores econômico, político e cultural.

racionalidade branca-eurocêntrica enquanto um discurso de verdade em detrimento de outras formas de conhecer e saber enquadrados enquanto leigos, animais e ignorantes em relação ao saber branco e colonizador da Metrópole. Tais formas de dominação sobre o conhecimento produziram e ainda produzem epistemicídios dos quais a pesquisa com a qual operamos pretende se distanciar.

Apresenta-se a necessidade de formular outras narrativas sobre as realidades das juventudes periferizadas. Torna-se necessário situar a produção do conhecimento considerando as singularidades dos sujeitos em contraponto a uma ideia universalizante produtora de as sujeitamentos e desigualdades (KILOMBA, 2019). Diante de tais cenários, acreditamos que a pesquisa em psicologia, especialmente aquela que se desenha dentro de um paradigma ético-estético-político, como a que produzimos COM esses segmentos, pode ser uma importante aliada na luta antirracista. Pretende-se desnaturalizar a condição de periculosidade que se atribui à determinadas juventudes e que reificam a visão domesticada do corpo negro, a partir de seu enquadramento enquanto inimigo social, em determinadas regiões da cidade, seja em espaços onde sua presença é esperada ou em espaços em que sua circulação não é desejada como apontam Oliveira e Marques (2016).

Nessa perspectiva, onde se pretende utilizar a cartografia como uma expressão da pesquisa-inter(in)venção para acompanhar práticas de resistências nas trajetórias de vida de jovens negros, implica dizer que, necessariamente, adotaremos também uma política de pesquisa que seja antirracista e decolonial nas intervenções propostas. Estar aliado na pesquisa com jovens negros, produzindo conhecimento a partir da periferia e em diálogo com referências periféricas, diz do compromisso ético da pesquisa em produzir outras narrativas sobre a população negra, especificamente sua juventude. A cartografia de narrativas de trajetórias de vidas de jovens negros, portanto, visa mapear o plano coletivo de forças que tensionam os processos de subjetivação nessas trajetórias (BARROS; BARROS, 2014).

Compreender como os participantes dão visibilidade aos acontecimentos que desenham suas trajetórias, nesse sentido, é mais que acompanhar tais processos, é

também compor, a partir da pesquisa e da escuta, espaços de aliança e inter(in)venção. A pesquisa cartográfica, ao transversalizar os efeitos do pesquisar e das reverberações de acompanhar a processualidade desse plano coletivo de forças que compõe os modos de subjetivação, denota uma das dimensões interventivas da pesquisa, seja sobre a realidade do pesquisador, de quem é pesquisado, ou sobre o próprio ato de pesquisar (BARROS; KASTRUP, 2009). Nesse sentido, também é necessário tematizar as periferias de Fortaleza problematizando como esses territórios são produzidos violentamente por práticas racistas e classistas, sobretudo, pelo emprego da violência policial e pela ausência/desassistência estatal no desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a produção de um bem estar social, o que justifica, nesse sentido, a escolha desses territórios como lócus da pesquisa, haja vista, serem os territórios periféricos regiões que experimentam com maior afinco os efeitos da racialização e da colonialidade sobre os corpos jovens e negros, e que experimentam uma particular forma de violência intimamente ligada a colonização e o seu legado de dor, exclusão e subordinação (COSTA; BARROS, 2020; MBEMBE, 2017).

Por outro lado, numa perspectiva das resistências, nos interessa pensar, também, como em regiões que vivenciam uma realidade dura como as enfrentadas cotidianamente nas periferias de Fortaleza, se produzem resistências e condições criativas de vida subvertendo a noção violenta, estereotipada e estigmatizante que se tem no imaginário social sobre esses territórios e suas juventudes. É interesse, portanto, dessa pesquisa, que trazemos como analisador, cartografar tais práticas de re-existências a partir das narrativas de jovens negros sobre suas trajetórias, ao fazer uma aposta coletiva nas insurgências e desobediências à ordem colonial. É por meios delas que conseguimos dar visibilidade a processos micropolíticos e moleculares de transformação em contraposição a formas enrijecidas e naturalizadas de conceber as periferias, o povo preto e sua juventude (FANON, 2008; ACHINTE, 2017; KILOMBA, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante ressaltar que os efeitos da colonialidade que engendram formas de precarização nas periferias não encerram as formas criativas de viver nesses territórios. Se, hegemonicamente, o centro branco universal produziu historicamente a periferia e discursos estigmatizantes sobre ela a partir de uma relação assimétrica de poder, e, se conforme Foucault (1979) e Kilomba (2019), onde há poder há resistência, podemos dizer também que as periferias, insurgentes, criaram e criam formas coletivas e inventivas de escapar as capturas das múltiplas violências coloniais presentes no seu cotidiano. Assim, é imprescindível que estudos que se propõe fazer tais deslocamentos estejam atentos em tematizar os privilégios e opressões não enquanto estatutos fixos, mas como movimentos dinâmicos que possibilitam mudanças nas relações de poder e nas estruturas de opressões e privilégios nos contextos em que circunscrevem-se. Problematizar, portanto, as práticas, dispositivos e instituições que mantêm uma lógica colonial-capitalista de produção de subjetividades a partir das trajetórias que se cruzam neste trabalho se mostra como tarefa importante da pesquisa na produção de outros possíveis, em aliança a tantos e tantas pesquisadores e pesquisadoras que se debruçam sobre a questão racial e das juventudes no Brasil. Propomos, portanto, resistir na reinvenção de novos olhares subversivos sobre ser jovem e preto na periferia do Brasil e do mundo.

REFERÊNCIAS

ACHINTE, A. **Prácticas creativas de re-existência baseadas en lugar: más allá del arte...** el mundo de lo sensible. Buenos Aires: Del Signo, 2017.

ALMEIDA, S. **O que é racismo estrutural.** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

BARROS, J. P. P. Juventudes desimportantes: a produção psicossocial do “envolvido” como emblema de uma necropolítica no Brasil. *In: COLAÇO, V. F. R. et al. (org.). Juventudes em movimento: experiências, redes e afetos.* 1. ed. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2019, v. 1, p.209-238.

BARROS, L. M. R.; BARROS, M. E. B. Pista da Análise: o problema da análise em pesquisa cartográfica. In: Passos, E.; Kastrup, V.; Tedesco, S. (Org.). **Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum - Volume 2**. Porto Alegre: Sulina, 2014.

BARROS, L. P.; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 52-75.

COSTA, A; BARROS, J.P.P. “Célula de Proteção Comunitária”: efeitos no cotidiano de jovens negros em Fortaleza. **Psicologia em Pesquisa**. [Juiz de Fora], v. 13 n. 3, p. 173-192, 2020.

FANON, Frantz. **Peles Negras, Máscaras brancas**. Salvador: Ed. UFBA, 2008.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Tradução de Jessica Oliveira. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MBEMBE, A. **Políticas da Inimizade**. Lisboa, Antígona, 2017.

MENEZES, J.; COLAÇO, V.; ADRIÃO, K. Implicações Políticas na Pesquisa-Intervenção com Jovens. **Revista de Psicologia**, Fortaleza, v.9 n1, p. 8-17, 2018.

MORAES, M. PesquisarCOM: política ontológica e deficiência visual. In: MORAES, M.; KASTRUP, V. **Exercícios de ver e não ver: arte e pesquisa com pessoas com deficiência visual**. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2010.

OLIVEIRA, M. L. de.; MARQUES, L. R. Políticas de Juventudes: Histórias de vida, educação e resistência. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, n. 137, p. 1203-1222, dez. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302016000401203&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16 set. 2020.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2010.

QUIJANO, A. “Colonialidade do poder e classificação social”. In: MENESES, Maria Paula; SOUSA SANTOS, Boaventura de (orgs). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez Editora, p. 84- 144, 2010.

RACISMO E VIOLÊNCIA: DIÁLOGOS COM JOVENS ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA

Amanda Gabriela Costa Lima - UFPA
Lúcia Isabel Conceição da Silva - UFPA

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem o intuito de discutir a importância da juventude, debatendo a respeito das adversidades que jovens e adolescentes vêm enfrentando para seu desenvolvimento na sociedade, como: a violência e o racismo. Nesta contextualização, busca-se assimilar de que forma esses fatores de risco (racismo e violência) estão presentes na vida desta juventude e quais as consequências dessas problemáticas na vida desses sujeitos.

É importante ressaltarmos de início que neste estudo partimos da concepção de jovens como sujeito social. Pois, sabe-se que, construir uma definição da categoria juventude não é fácil, principalmente porque os critérios que a constituem são históricos e culturais (Dayrell, 2003). Deste modo, busca-se analisar a juventude no seu sentido social, de forma a compreender como eles/as se enxergam e se posicionam dentro e fora da sociedade.

Assim sendo, este trabalho inicia com estudos teóricos sobre a temática: Juventude, Racismo e Violência, visto que, é necessário compreender a importância do assunto que está sendo pesquisado, para um melhor ensino e aprendizado. Na sequência, busca-se mapear as principais ocorrências ou eventos de racismo e violência que a juventude enfrenta e identificar os autores que cometem tais atos com esses/as sujeitos de nossa sociedade.

Desta forma, a finalidade geral desta pesquisa é caracterizar a exposição dos e das jovens ao racismo e à violência nos diversos contextos nos quais convive. Portanto, para atingirmos esse nosso objetivo foram realizados Grupos de Diálogos com os/as jovens e os/as adolescentes de uma escola pública de ensino médio, localizada em um bairro periférico de Belém-Pa.

METODOLOGIA

Adotou-se como metodologia o desenvolvimento de grupos de diálogos como instrumento de coleta de dados. Os GDs ocorreram em uma escola pública de ensino médio, localizada em um bairro periférico da cidade de Belém do Pará. Foram realizados seis GDS que contou com a participação de 127 jovens e adolescentes, de ambos os sexos, com idades entre 14 a 24 anos. Todos os GDs foram gravados e transcritos na íntegra. Cada GD realizado teve um tema específico, iniciando sempre com uma questão inicial de acordo com o tema e a exposição de cenários e dados específicos sobre o tema dialogado em questão.

DISCUSSÃO DOS DADOS

Revisão de literatura

Juventude: Concepções Teóricas:

José machado Pais (2005), em um dos seus textos clássico sobre “Jovens e Cidadania”, ressalta o papel social da juventude, discutindo a respeito da questão do comportamento, da liberdade, da inclusão e exclusão do jovem e do adolescente na sociedade. Ou seja, ele descreve que: Os estudos da juventude foram tradicionalmente dominados por paradigmas que reflectiam a forma como ideologicamente os jovens eram representados: isto é, dependentes, não autônomos.

É possível entender que os estudos realizados sobre a juventude eram compostos por certos paradigmas, onde havia uma ideologia que externava o jovem como um ser dependente. Neste contexto, é viável refletir sobre a forma como a juventude se encontra atualmente, para que haja novos estudos que demonstrem o jovem e o adolescente como um ser em busca de sua independência na comunidade.

Além disso, é importante ressaltar que, as pesquisas em relação à juventude e a adolescência possibilitam um entendimento significativo do desenvolvimento do jovem e do adolescente na sociedade. De acordo com o artigo “Da Proteção ao Risco: Configurações da Violência Intrafamiliar na Juventude Paraense” (MOURA, et al., 2018) as autoras destacam que:

Nesta realidade, as pesquisas sobre Juventude têm mostrado a importância do contexto para o desenvolvimento destes jovens, tendo em vista que os fatores de risco envolvem a realidade social e são permeados por inúmeras adversidades (MOURA, et al., 2018, p. 122)

Através das temáticas que são desenvolvidas a respeito do jovem e do adolescente é possível compreender a forma como estes sujeitos estão inseridos na sociedade, é principalmente a relevância de entendermos a respeito dos fatores de riscos que estão presente na vida desses jovens e adolescentes.

Um ponto relevante que nos faz pensar também é afirmado por Bento e Beghin (2005. pág. 194), os autores refletem que os jovens negros são:

Principais vítimas da violência urbana, alvos prediletos dos homicidas e dos excessos policiais, os jovens negros lideram o ranking dos que vivem em famílias consideradas pobres e dos que recebem salários mais baixos do mercado, eles encabeçam, também, a lista dos desempregados, dos analfabetos, dos que abandonam a escola antes do tempo e dos que têm maior defasagem escolar (BENTO; BEGHIN, 2005, p. 194).

Ou seja, nota-se que a juventude negra do país sofre uma desigualdade social que vem sendo construída por anos nas diversas esferas sociais da sociedade, pois, o acesso à educação, saúde, moradia, emprego vem sendo desfavorecido para a juventude negra. Sabe-se também que, a dimensão racial é um elemento significativo para assimilar a questão do desenvolvimento do jovem negro no país, visto que, o jovem negro está inserido em um grupo que é exposto constantemente à violência, ao preconceito e à discriminação.

É viável descrever ainda que, de acordo com a ideia de Galli e Braga (2017) os grupos de diálogos possuem dois aspectos diferentes: aspectos relacionados com as condições de existência do diálogo e aspectos ligados a elementos que são decorrentes do diálogo. Deste modo, para realizar um grupo de diálogo é preciso que haja uma questão para ser debatida por todos os participantes, visto que, cada ser

humano carrega consigo determinados conceitos, que conforme o decorrer do diálogo os conceitos se evoluem ou mudam. Sendo assim, a metodologia do grupo de diálogo se torna um elemento relevante para trabalhar com os jovens e o adolescente.

Realizações dos grupos de diálogos com os jovens

Grupo de Diálogo: Racismo

Os grupos de diálogo sobre racismo foram realizados com turmas de 1º, 2º e 3º da escola. Inicialmente, foi dado aos estudantes um papel onde estava escrito Pessoas Brancas X Pessoas Negras, e os alunos tinham que escrever cinco palavras que viessem à mente para cada grupo de pessoas.

Resposta de alguns estudantes:

Pessoas Brancas	Pessoas Negras
Riqueza, poucos têm Humildade, racistas, Privilegiados, Ricas, Preconceituosas, elite,	África, Escravo, Rejeitado, Excluído, Discriminação, Ser humano, trabalhador,
Inveja do próximo, Ferrari, capitalismo, dinheiro, Loiro, Padrão, Portugueses, beleza,	Sufrimento, ruim, racismo, favela, luta, Resistência, força, equilíbrio, sem poder.

Fonte: banco de dados Gepjuv

No quadro acima nota-se que, os alunos possuem pensamentos diferentes em relação às pessoas brancas e às pessoas negras. Isto é, para eles (as) as pessoas negras são aquelas que estão na linha da desigualdade social do país, além de enxergarem as pessoas negras como as que sofrem preconceito e que foram escravizadas. Já em relação às pessoas brancas, o pensamento é que são as pessoas mais ricas, inteligentes e têm mais oportunidades. Desse modo, na escrita dos alunos (as) identifica-se que eles percebem o quanto que a cor da pele possui uma diferença em relação às classes existentes no Brasil, pois, para eles (as) O homem Branco é que possui o poder e a dominância no país, e o homem Negro é aquele inferior e dominado pela classe de poder.

Na realização desses GDs perguntou-se para os/as estudantes se alguém já havia sofrido algum tipo de discriminação ou preconceito, e duas alunas

responderam que sim, e as duas sofreram por conta do seu cabelo; e outros alunos responderam que não, porém que conheciam pessoas que já tinham passado por situações de preconceito e discriminação.

No desenvolvimento desses grupos, foram apresentados para os alunos alguns dados de pesquisa sobre: Violência, Racismo e Desigualdades do às de Violência e do banco de dados do Gepjuv. Por meio destes, foi possível saber algumas opiniões dos alunos sobre o assunto, e obtivemos respostas como: “O negro sofre mais por conta de tudo que já aconteceu com ele no passado; o racismo acontece tanto com pessoas negras e brancas; se o homem negro correr atrás ele consegue o emprego”; e dentre outras.

Dessa forma, identifica-se a relevância desta temática, uma vez que, os/as alunos/as conseguem visualizar uma enorme dessemelhança em ser uma pessoa branca e uma pessoa negra na sociedade em que vivemos; além de obter uma importância no fato de que os preconceitos, os racismos e as discriminações acontecem tanto com eles/as como com as pessoas que estão muito próximas a ele/as, e ordinariamente praticadas por pessoas que eles/as conhecem ou tem certa convivência.

Grupo de Diálogo: Violência

Nos GDs com o tema Violência inicialmente era sempre feita uma pergunta aos estudantes, ou seja, perguntou-se aos alunos/as o seguinte questionamento: O que é violência para vocês? E algumas respostas para o debate foram:

A violência para mim é algo que a gente vê todo dia na televisão no nosso dia a dia. Na escola como o bullying e agressão contra professores e etc. e essencial ficar longe da violência.	Um ato intencional cometido com certo desejo ou vontade de machucar, agredir e violentar. É consentir ter total sanidade no ato que está cometendo, violência é algo feio.	A violência para mim é onde têm torturas, assassinato, conflitos religiosos, preconceitos. Pode ser identificada como violência contra a mulher, contra criança e contra o idoso, violência sexual e violência urbana, verbal e psicológica.
A violência ela não é praticada	A violência é tudo aquilo	Violência seria para mim um

só fisicamente, ela também é praticada emocionalmente, às vezes praticamos violência mesmo não tendo a intenção. Qualquer palavra que dizemos para alguém por mais que seja brincadeira, pode se tornar uma violência.	que de alguma forma nos afeta. Tanto no mental quanto no verbal e físico que de alguma forma nos deixa constrangido. Todo tipo de violência pode gera depressão.	ato que fere o próximo, ou seja, de forma física, psicologia, verbal e etc. quando fazemos algumas coisas que acaba machucando, mesmo sem querer o outro. Estamos violando de alguma forma e assim praticando uma violência.
--	--	--

Fonte: Banco de dados Gepjuv

Nota-se que os/as estudantes compreendem que a violência está ao redor deles/as de forma constante, pois eles/as descrever os tipos de violências na qual estão em convivência como: o bullying, a verbal, psicológica, sexual e etc. Através dessas respostas foi possível fazer um debate com eles/as a respeito de quais são os motivos para que esses eventos ocorram, e as resposta foram:

Eu acho que é o abandono de certas coisas, como por exemplo, do Estado em relação às áreas periféricas.	Má condição de vida
Eu acho assim, que tudo vem de uma raiz, começou de alguma forma é que já vem de gerações, já tem tempo que ta desse jeito, e a pessoa já vêm crescendo vendo isso.	Conviver em um ambiente de violência, não são todas, claro, mas a grande maioria tende também a praticar a violência.

Fonte: bando de dados Gepjuv

Fica evidente que a violência pode ser causada pela questão de histórico de violência no ambiente familiar, o descaso das autoridades com a população periférica da cidade e a questão de obter uma condição de vida de inferioridade. Dessa forma, assimila-se que a violência possui determinadas causas no qual os/as alunos conseguem visualizar e debater, além de indicar uma coerência relacionada com a literatura descrita nesse texto.

Assim sendo, é necessário entendermos que a violência continua diante da juventude, seja de forma direta ou indiretamente. Portanto, é de suma relevância continuar debatendo e questionando sobre o assunto, e principalmente buscando por soluções, para tentamos amenizar esses casos de violência ocorrentes com os (as)

estudantes, visto que, é notório que esses tipos de situações podem afetar um jovem ou um adolescente psicologicamente, e também prejudicar sua forma de ensino e aprendizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desta maneira, observa-se que o racismo e a violência estão presentes na vida dos estudantes de diferentes formas, pois, os casos ocorrem dentro do ambiente familiar, dentro do ambiente escolar e no ambiente do ciclo de amizades de cada um. Além disso, esses acontecimentos afetam o modo de relacionamentos das pessoas que sofrem. Saber lidar com um ato de violência e racismo é algo difícil, o comportamento de cada um é prejudicado, pois, as situações atingem tanto o lado físico como o lado psicológico dos estudantes. Portanto, é necessário compreender a significância que a juventude possui na sociedade, pois, os problemas descritos por eles precisam ser solucionados, questionados e debatidos pela sociedade familiar e escolar constantemente.

REFERÊNCIAS

BENTO, Maria Aparecida; BEGHIN, Nathalie. **Políticas Sociais – Acompanhamento e Análise**, Ipea, n. 11, p. 195-197 ago. 2005.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**. N° 24, Set /Out /Nov /Dez 2003.

MOURA, G. J. F. et al. Relações entre Pares e Violência na Escola Percepções de Estudantes Paraenses. **Educação em Revista**, Marília, v. 19, n. 1, p. 121-136, Jan-Jun, 2018.

GALLI, Ernesto Ferreira; BRAGA, Fabiana Marini. **O Diálogo em Paulo Freire: concepções e avanços para transform social**. Quaestio, Sorocaba, SP, v. 19, n. 1, p.161-180, abr. 2016.

PAIS, José Machado. **Jovens e Cidadania**. Sociologia, Problemas e Práticas. 2005, n° 49, p. 53-70. Disponível:
<https://sistemas.tjam.jus.br/coij/wpcontent/uploads/2014/06/JovensECidadania.pdf>, Acesso em:12/09/2018.

SITUAÇÃO PANDÊMICA DA COVID-19 E A QUESTÃO RACIAL NA EDUCAÇÃO PÚBLICA CEARENSE: UM RETRATO SOCIAL DA DESIGUALDADE A PARTIR DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Ana Clara de Castro Lopes- UECE
Anderson Souza Oliveira- PPGS/UECE
Hailla Sianny Krulicoski Souza Sena- UECE
Lilian Maria da Silva Mello- UECE

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre a dimensão racial das desigualdades que permeiam o campo da educação, dando ênfase à análise de políticas públicas voltadas ao ensino superior no Estado do Ceará, sancionadas no período de distanciamento social. Metodologicamente, utilizamos a análise qualitativa documental (MOREIRA, 2005) que versará sobre reportagens veiculadas neste período por grandes canais de comunicação, com dados sobre os impactos da Covid-19 sobre a educação e as juventudes. Como aporte teórico, este trabalho se apoia nas reflexões de Achille Mbembe (2011), no que toca seu conceito de *necropolítica* (2011) para compreender os processos que fazem da população negra uma das mais atingidas pela pandemia.

Como já descrito, o ano de 2020 foi marcado pela pandemia da Covid-19, doença viral que atingiu o globo e que vem transformando nossas relações sociais. Nesse contexto, as juventudes passam por dificuldades ainda maiores, como observamos a partir de pesquisas divulgadas pelo Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (CEBRAP) e pela Rede de Pesquisa Solidária. Com base nas informações da Pnad-Covid do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística): o número de estudantes pretas/os sem atividade neste momento chega a 4.301.795, enquanto ao de brancas/os é 1.491.360. Sobre a categoria juventude, é necessário considerá-la não em um âmbito único e homogêneo, de forma que a consideremos em suas diversidades, assim trataremos por juventudes no plural. Dayrell (2007) trabalha com o conceito de *condição juvenil*, haja visto que existem diversas formas de classificar essas juventudes. Já Pais (1990) contribui no sentido de apontar duas

tendências dentro do campo da Sociologia da Juventude para conceituar esse termo, sendo elas, segundo o autor:

- a) Numa delas, a juventude é tomada como um conjunto social cujo principal atributo é o de ser constituído por indivíduos pertencentes a uma dada «fase da vida», prevalecendo a busca dos aspectos mais uniformes e homogêneos que caracterizariam essa fase da vida— aspectos que fariam parte de uma *cultura juvenil*, específica, portanto, de uma geração definida em termos etários;
- b) Noutra tendência, contudo, a juventude é tomada como um conjunto social necessariamente diversificado, perfilando-se diferentes culturas juvenis, em função de diferentes pertenças de classe, diferentes situações económicas, diferentes parcelas de poder, diferentes interesses, diferentes oportunidades ocupacionais, etc. Neste outro sentido, seria, de facto, um abuso de linguagem subsumir sob o mesmo conceito de juventude universos sociais que não têm entre si praticamente nada de comum. (PAIS, 1990, p. 140)

Assim, quando utilizamos o conceito de juventudes é no sentido de a considerarmos no que tange aos vários aspectos e marcadores que as atravessam, e no trabalho em questão, destacando a questão étnico-racial como preponderante no que diz respeito à análise que enveredamos.

METODOLOGIA

A construção desta pesquisa foi realizada de forma qualitativa e documental (CELLARD, 2008; GODOY, 1995), dando prioridade às reportagens e pesquisas divulgadas por meios de comunicação digital ou via TV. Assim, utilizaremos esses dados para analisarmos as expressões da necropolítica no contexto da pandemia de Covid-19 (Mbembe, 2011). A partir da contribuição do autor camaronês, esperamos compreender como a juventude periférica negra possui desvantagem em relação aos demais estudantes do ensino superior no que toca às políticas públicas, implementadas a fim de diminuir os impactos sociais enfrentados por toda população brasileira. Para o autor, a *necropolítica* corresponde às políticas de Estados que invisibilizam as pessoas pretas e que podem até matá-las. Dentro da perspectiva da *biopolítica* (1999) de Foucault, o Estado possui forças que regulamentam as populações a partir de práticas de controle. Para as pessoas negras

esse controle é ainda maior, resultando em encarceramento em massa e genocídio da juventude. Com base no conceito de *necropolítica*, conseguimos compreender a razão dos estudantes negros serem os mais atingidos pela pandemia da Covid-19, seja pela falta de acesso aos meios digitais, que são a base do ensino remoto, ou pela supressão de condições materiais.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Pesquisas²⁵ demonstram o quanto a população negra está sofrendo com a pandemia da Covid-19. A partir destas, é notório perceber que existe uma juventude que se torna mais afetada: a periférica e negra. Um exemplo de descaso sucedeu no bairro Meireles (Fortaleza, CE), onde houve um grande índice de infectados por Covid-19 de acordo com o boletim da Secretaria Municipal da Saúde (SMS). Já no bairro Barra do Ceará foram registradas aproximadamente 100 mortes, sendo o bairro com maior taxa de mortalidade no mês de Abril de 2020 em Fortaleza, segundo dados divulgados pelo jornal Diário do Nordeste²⁶. Mesmo que o bairro de pessoas com alto poder aquisitivo tenha o maior número de infectados, a chance de obterem suporte é bem maior do que os moradores de bairros periféricos, o que resulta em altos índices de mortalidade.

Dentre esses meios excludentes aludimos o ensino remoto, pois é relevante observar que a desigualdade social colabora na restrição de muitos estudantes ao acesso democrático a este tipo de ensino. Enquanto as mídias distribuem um discurso pouco fundamentado sobre esses acessos, a meritocracia é reforçada como consequência dessas narrativas elitizadas.

Durante a pandemia, houve articulações para a democratização ao acesso à internet, como medidas emergenciais para a continuidade das atividades a nível

²⁵ Ver mais em: <<https://cee.fiocruz.br/?q=desigualdade-etnico-racial-no-Brasil-entrevista-Palloma-Menezes>> Acesso em 28/09/2020.

²⁶ Reportagem completa com dados e infográficos: <<https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/barra-do-ceara-tem-maior-numero-de-obitos-e-meireles-a-maior-quantidade-de-casos-de-covid-19-1.2952294>> Acesso em 25/09/2020.

universitário. No Ceará, a Universidade Federal e a Estadual adotaram processos seletivos para a distribuição de chips com planos de internet móvel, para os alunos em vulnerabilidade socioeconômica, uma vez que 36% da população brasileira sem acesso a internet é nordestina, segundo IBGE (2018).

“Esta é uma ação do Governo do Ceará, destinada a estudantes das três universidades estaduais (UVA, UECE e URCA), coordenada pela Secretaria da Ciência, Tecnologia e Educação Superior (SECITECE) e Empresa de Tecnologia da Informação do Ceará (ETICE), em caráter excepcional, em decorrência da pandemia do novo coronavírus (COVID-19).” UECE. Manifestação de solicitação de pacote de dados de internet móvel (sim card). UECE, 2020. Disponível em : <http://www.uece.br/noticias/manifestacao-de-solicitacao-de-pacote-de-dados-de-internet-movel-sim-card/>. Acesso em: 28 de set. de 2020.

Ao pensarmos nas juventudes universitárias, compreendemos também que apesar das medidas estabelecidas a nível estadual, efetivadas por meio das plataformas digitais de cada universidade, a comprovação de situação de vulnerabilidade de cada aluno é dada pelo mesmo meio: a internet. Vinculado ao CadÚnico²⁷, o aluno poderia solicitar o auxílio emergencial a nível federal. No entanto, com a Medida Provisória nº 1.000 de 2020, este fica indisponível para quem “VIII - tenha sido incluído, no ano de 2019, como dependente de declarante do Imposto sobre a Renda da Pessoa Física enquadrado nas hipóteses previstas nos incisos V, VI ou VII, na condição de: [...] 2. com menos de vinte e quatro anos de idade que esteja matriculado em estabelecimento de ensino superior ou de ensino técnico de nível médio;” (BRASIL, 2020).

Apesar desta medida provisória emergencial ter sido adotada como alternativa para assegurar as mínimas condições de combate à pandemia, o Instituto Locomotiva em levantamento realizado entre os dias 4 e 5 de junho de 2020 com o público solicitante mostra que a população negra teve mais acessos negados que os

²⁷“O Cadastro Único é um conjunto de informações sobre as famílias brasileiras em situação de pobreza e extrema pobreza. Essas informações são utilizadas pelo Governo Federal, pelos Estados e pelos municípios para implementação de políticas públicas capazes de promover a melhoria da vida dessas famílias.” Disponível em <<https://www.caixa.gov.br/cadastros/cadastro-unico/Paginas/default.aspx>> Acesso em 28/09/2020.

brancos²⁸, evidenciando o enraizamento do racismo institucional: “onde negros ocupam mais posições precárias e com menor renda, mas são menos beneficiados” (EXAME, 2020). Ademais, foram aplicados nesse levantamento, questionários em 72 cidades, que coletaram 1.459 entrevistas.

A pandemia da Covid-19 atinge a população periférica em todos os âmbitos possíveis: na saúde somos os que mais morremos; economicamente, os que mais estão desempregados e na educação, somos quem menos temos acesso aos meios para dar seguimento aos estudos, por meios digitais. Segundo pesquisa publicada pelo IBGE, pretos e indígenas são os que menos estão realizando atividades neste período²⁹. A causa é a falta de acesso. Logo, podemos aferir que além da condição de raça, existe outro marcador que evidencia as desigualdades na educação: a classe social.

Além disso, para compreendermos quais as pessoas que integram o ambiente universitário no Ceará, em especial a Universidade Estadual³⁰ e a Federal³¹, tomamos como base a política de cotas implementadas nos processos seletivos: SISU e em vestibular regular, respectivamente. Ambas adotam 50% das vagas para estudantes cotistas, oriundos de escolas públicas, com suas respectivas restrições relacionadas aos candidatos negros.

Apesar do Estado implementar políticas públicas, ainda assim o efeito é ineficiente para estudantes negros, pois estes estão em desvantagem de forma histórica. De acordo com Surya P. de Barros, que elenca diversos ordenamentos jurídicos estabelecidos em províncias no séc XIX (incluindo o Ceará), concluímos que

²⁸ Ver mais em: <<https://exame.com/brasil/negros-pediram-mais-auxilio-emergencial-mas-brancos-tiveram-maior-sucesso/>> Acesso 29/09/2020.

²⁹ Ver mais em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/09/10/numero-de-estudantes-negros-pardos-e-indigenas-sem-atividade-escolar-durante-a-pandemia-e-quase-3-vezes-maior-que-de-brancos.ghtml>> Acesso 29/09/2020.

³⁰ Ver mais em:

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjW1PTLrY7sAhXjK7kGHdYBDKEQFjAAegQIBhAB&url=http%3A%2F%2Fwww.uece.br%2Fcev%2Findex.php%2Fnoticias%2F14-lista-de-noticias%2F2173-manual-do-candidato-do-vestibular-20202&usq=AOvVaw238YHX7TvNB52WK_dOpn4K> Acesso 29/09/2020.

³¹ Ver mais em: <<https://sisu.ufc.br/pt/informacoes-sobre-cotas/>> Acesso 29/09/2020.

as pessoas negras eram excluídas a matricularem-se e/ou assistirem às aulas no ensino público colonial³². A exclusão de negros ocorria no ensino primário e secundário, por justificativas relativas a desumanização e incapacidade de ocuparem os mesmos espaços dos “letrados” da época. Assim, considerando este período colonial e mais especificamente o momento atual, podemos colocar que muitos são resquícios coloniais presentes em nossos cotidianos.

Dessa maneira, podemos pensar essas políticas públicas como parte de um princípio necropolítico (MBEMBE, 2012) pois excluem uma população específica: a negra. Para o autor, é possível identificar uma parcela da população que está em situação de vulnerabilidade em relação às demais. Como afirma Nagle (1984), a História da Educação brasileira não contempla a multiplicidade da vida social e riqueza cultural do povo brasileiro, e em especial afrodescendentes.

Assim, nos foi possível observar e dessa forma inferir que as políticas públicas, apesar de importantes, não têm alcançado as juventudes negras de forma efetiva e igualitária em suas diversidades de raça, gênero, classe social e outros. Ao invés disso, tem deixado à margem esses grupos, mesmo que de forma reducionista.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena Wendel. Condição juvenil no Brasil contemporânea. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (orgs.). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Perseu Abramo, 2005.

BARROS, Surya Pombo de. Escravos, libertos, filhos de africanos livres, não livres, pretos, ingênuos: negros nas legislações educacionais do XIX. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 591-605, set. 2016. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022016000300591&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 12 out. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201609141039>.

³² Ver mais em: <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v42n3/1517-9702-ep-42-3-0591.pdf>> Acesso 12/10/2020.

BRASIL. **Med. Provisória nº 1.000, de 3 de setembro de 2020.** Institui o auxílio emergencial residual para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (**covid-19**) responsável pelo surto de 2019, a que se refere a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Brasil: Atos do Poder Executivo, [2020]. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-1.000-de-2-de-setembro-de-2020-275657334>. Acesso em: 28 de setembro de 2020.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, Vozes, 2008.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. RAE - Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. 3. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018. 80 p.

NAGLE, Jorge. **História da educação brasileira: problemas atuais**. Em aberto, Brasília, 3 (23), set/out, 1984.

PAIS, José Machado. **A construção sociológica da juventude- alguns contributos**. Análise Social, vol. XXV (105-106), 1990.

SILVEIRA, Daniel. Em 2018, quase 46 milhões de brasileiros ainda não tinham acesso à internet, aponta IBGE. **G1**, Rio de Janeiro, 29 de abril de 2020. Economia. Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/tecnologia/noticia/2020/04/29/em-2018-quase-46-milhoes-de-brasileiros-ainda-nao-tinham-acesso-a-internet-aponta-ibge.ghtml>>. Acesso em: 28 de setembro de 2020.

UFC. PRAE UFC, 2020. Edital nº 08/2020 – Inclusão Digital. Disponível em: <<https://prae.ufc.br/pt/edital-no-08-2020-inclusao-digital-emergencial/>>. Acesso em: 28 de setembro de 2020.

UFC. UFC, 2020. Processo seletivo de inclusão digital inscreve até 21 de junho; 6 mil chips de Internet móvel serão distribuídos. Disponível em: <<http://www.ufc.br/noticias/14721-processo-seletivo-de-inclusao-digital-inscreve-ate-21-de-junho-6-mil-chips-de-internet-movel-serao-distribuidos>>. Acesso em: 28 de setembro de 2020.

UECE. UECE, 2020. **Manifestação de solicitação de pacote de dados de internet móvel** (sim card). Disponível em: <<http://www.uece.br/noticias/manifestacao-de>>

[solicitacao-de-pacote-de-dados-de-internet-movel-sim-card/](#)>. Acesso em: 28 de setembro de 2020.

UECE. UECE, 2020. **Manual do Candidato do Vestibular 2020.2**. Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjW1PTLrY7sAhXjK7kGHdYBDKEQFjAAegQIBhAB&url=http%3A%2F%2Fwww.uece.br%2Fcev%2Findex.php%2Fnoticias%2F14-lista-de-noticias%2F2173-manual-do-candidato-do-vestibular-20202&usg=AOvVaw238YHX7TvNB52WK_dOpn4K>. Acesso em: 29 de setembro de 2020.

UFC. SISU UFC, 2020. **Informações sobre cotas**. Disponível em: <<https://sisu.ufc.br/pt/informacoes-sobre-cotas/>>. Acesso em: 29 de setembro de 2020.

RELATOS DE PESQUISA: A POLÍTICA DE COTAS E A AMPLIAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS JUVENIS

Clarice Cassab – UFJF
Lilian Aparecida de Souza – UFF

INTRODUÇÃO

Pretende-se pensar o papel da universidade na ampliação das experiências de vida de jovens que acessaram o ensino superior através da política de cotas. A proposta é apontar elementos iniciais que contribuam para o entendimento de como a política amplia as oportunidades para as múltiplas vivências que participam ativamente nos processos de subjetivação desses jovens. Parte-se, para tanto, das reflexões suscitadas no âmbito do projeto de pesquisa, ainda em desenvolvimento e financiado pelo CNPq.

Assume-se a perspectiva de que a constituição do sujeito é um processo que ocorre de forma contínua e através da relação com o outro e com o mundo. Assim, a formação da subjetividade se dá como processos de subjetivação sendo entendida como movimento permanentemente associado aos processos sociais, culturais, econômicos e espaciais, partícipes de sua constituição e de seu funcionamento. Sob essa premissa é que se pode pensar a juventude “como um feixe de relações estabelecidas pelos sujeitos jovens em seus diferentes espaços e tempos” (CASSAB, 2019, p.3), pressupondo o reconhecimento de que a multiplicidade e qualidade das experiências vividas pelos jovens condicionam seus processos de subjetivação e, conseqüentemente, sua conformação como sujeito.

No entanto, essas vivências são distintas e desiguais e atravessadas por dispositivos históricos e culturais. Objetivamente, significa dizer que as particularidades das experiências vividas serão determinadas por suas condições de classe, gênero, cor, sexualidade, território. É nesse sentido que se entende que o ingresso na universidade pública, via uma política de ação afirmativa, é capaz de produzir uma inflexão na trajetória do sujeito jovem, dispondo a ele, um leque de variadas experiências.

As cotas atingem sujeitos que experimentam diariamente um conjunto de opressões e desigualdades que acaba por estabelecer desafios com os quais se deparam na construção de sua condição juvenil. Nesta compreensão, o estar na universidade abre a este sujeito a possibilidade de tecer novas sociabilidades, acessar conhecimentos, ampliar seus usos da cidade, alterando, deste modo, a sua própria condição juvenil na medida em que proporciona acesso a um conjunto de oportunidades, muitas das quais inexistentes e fora de seus horizontes de vida.

É nesse espaço que viverão outras experiências. Buscando responder quais são elas e de que maneira podem contribuir no processo de formação do jovem é que a pesquisa acompanha a trajetória de 10 estudantes da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), campus de Juiz de Fora, através da realização de grupos focais periódicos. Neles, os jovens expressam os sentidos e significados que o ingresso na universidade teve em suas vidas. Ressalta-se que essa pesquisa se encontra em desenvolvimento e por essa razão não serão apresentados resultados fechados, mas sim considerações que se avizinham a partir do acompanhamento e relato desses sujeitos ao longo de 1 ano.

Novas oportunidades, múltiplas experiências: política de cotas e juventude

Segundo ANDIFES (2018), nas instituições federais de ensino superior houve um aumento percentual de negros, que alcançaram, pela primeira vez, a maioria absoluta do universo discente. Na UFJF, eles representavam, em 2018, 40,3% do total de estudantes. Desse percentual, 29,4% se autodeclararam pardos e 10,9% pretos. Amarelos totalizam 1,2% e indígenas 0,3%. Também seguindo a tendência nacional, quase 70% dos estudantes da Universidade possuem renda familiar mensal per capita de até 1,5 salário mínimo, valor usado como critério para ingresso via cota social. De acordo com a mesma pesquisa, 14,5% dos estudantes da instituição tinham renda mensal per capita de até meio salário mínimo (R\$ 477 em 2018) e 34,9% entre meio e um salário mínimo (R\$ 954 em 2018). Em muitos casos, esses jovens são os

primeiros a chegarem ao ensino superior, rompendo um ciclo familiar de baixa escolarização.

Essa nova realidade, na UFJF, é o resultado da adoção da política de cotas, aprovada em 2004 e implementada em 2006 na instituição. Atualmente, são 8 grupos distintos de cotas e a pesquisa acompanha jovens de todos eles, que se diferenciam por renda, grupo étnico e deficiência, tendo como denominador comum o curso integral do ensino médio em escola pública. Apresentando, desse modo, um perfil de ingressantes fortemente marcado por um conjunto de restrições que historicamente tem obstaculizado o acesso desses jovens ao ensino superior.

Os jovens da pesquisa não diferem desse perfil. Dentre os dez participantes, 8 se autodeclararam negros e 2 brancos, sendo que a maioria ingressou pela cota A, que contempla marcadores étnicos e de renda. Todos matriculados na UFJF a partir de 2014, ou seja, acessaram o ensino superior não apenas através das cotas, como também após as medidas de expansão das instituições federais de ensino, promovidas pelo Reuni. Outro dado importante é que a metade veio de cidades menores para estudarem na UFJF. Para estes o ingresso na Universidade significou a experiência de sair da casa dos responsáveis e residirem numa cidade de porte médio.

Na pesquisa os jovens relataram seus estranhamentos iniciais, mostrando que a dificuldade em se acostumarem com a intensidade da cidade e o receio em andarem pelas ruas movimentadas se misturam com a saudade da família e a alegria de se sentirem responsáveis por si. Também para os naturais de Juiz de Fora a entrada na UFJF pressupõe mudanças na escala da vida cotidiana no tocante a sua experiência com a cidade. Mesmo para eles, Juiz de Fora aparecia como restrita a seus bairros e entorno. Obrigados a se deslocarem para o campus, eles tem contato com uma cidade até então pouco ou não conhecida. Diz a jovem:

Eu já passei lá uma vez quando eu vim de uber (com destino a UFJF), que aí o cara às vezes corta por lá e também acho que já passei pela fachada da escola do outro lado e achei muito chique. Nunca tinha visto na minha vida essa escola, não sabia nem onde que era e aí quando eu vi falei “meu deus que lugar bonito”.

Natural de um bairro periférico da cidade, ela se refere a um colégio centenário e com elevada importância histórica, localizado na área central da cidade. Trata-se, portanto, não apenas do desconhecimento de um objeto ou fragmento de Juiz de Fora, mas de parte de sua história. Muitos dos jovens pobres desconhecem ou têm acesso restrito aos bens e símbolos da cidade porque pouco conseguem circular por ela, tornando-se ainda mais desiguais. Esses sujeitos têm seus corpos estranhados, cerceados, e até mesmo, negados, o que acaba por limitar sua capacidade de decifrar os códigos da cidade, bloqueando-os de conhecê-la e viver suas possibilidades. Deste modo, quando se vê compelida a se deslocar para o campus - bem distante de sua residência - ela se depara com paisagens até então nunca vistas, sendo este um encontro com a história e com os símbolos da sua própria cidade, ampliando sua leitura dela.

Pode-se identificar nos relatos dos jovens cotistas que a experiência de descoberta de uma “outra cidade” também é motivada pela própria ocupação do campus da UFJF. Importante espaço de lazer, apenas alguns já o conheciam e poucos o frequentavam. É o que diz a jovem estudante de Design

(eu) sempre falavam: “Ah, a UF tem uns espaços muito legais”, os professores às vezes comentavam que tinham aula aqui ou que davam aula aqui à noite, e aí eu ficava pensando. Mas eu não tinha noção do espaço, tipo essa parte de cá ser do São Pedro. Nunca tinha vindo mesmo não. Nem tinha noção da existência desses espaços.

Relação que se altera quando se tornam estudantes da Universidade. O campus passa a ser o local de estudo e onde ficam boa parte de seus dias. Frequentam o Restaurante Universitário (inclusive aos finais de semana), descansam em seu bosque, se aventuram pelos seus equipamentos, participam de atividades de lazer e cultura promovidas pela instituição.

Além do campus outros pontos da cidade são incorporados em suas práticas de lazer. Se antes era predominantemente em seus próprios bairros ou entorno - onde comumente residiam familiares - agora os jovens mencionam o centro e bairros mais distantes de sua residência. Contudo, chama atenção que, mesmo com a

ampliação das formas e lugares de realização do lazer, essa ainda é relativamente restrita, dadas condições como falta de tempo e dinheiro, cansaço, e mesmo de dimensão subjetiva.

Aulas, estágios, projetos, trabalhos de disciplinas ocupam o tempo dos jovens. Muito do qual encurtado pelo longo e cansativo trajeto casa-universidade, principalmente entre os nascidos em Juiz de Fora. Moradores de bairros que não são atendidos por uma linha de transporte que os conecte direto ao campus, são obrigados, em alguns casos, a pegar quatro ônibus no dia para ir e vir da UFJF. Aspecto que eleva os custos e o tempo gasto com transporte, o que impacta na qualidade e no rendimento dos estudos. Quando indagada sobre o custo do transporte, uma jovem responde:

Meu Deus! Eu cheguei a questionar se eu alugaria um quarto aqui pra mim em São Pedro [bairro onde se situa a UFJF], por conta do tempo que eu gasto indo e voltando e do valor da passagem também, se eu considerar 4 passagens dá quase 300 reais no mês, dava pra alugar um quarto aqui tranquilamente com alguns custos adicionais, mas dava. O custo é alto tanto de valor e tempo.

A dificuldade no deslocamento, os custos do transporte e de sua manutenção na universidade, a falta de tempo, os obstáculos de se viver em uma cidade estranha são algumas das barreiras relatadas sinalizando para o fato de que depois da sonhada aprovação, a entrada no ensino superior é atravessada por uma série de desafios.

Também se depararam com as dinâmicas desta nova etapa da formação, que muito se difere da experiência escolar anterior. Nesse processo se colocam diante do outro e do mundo, estabelecendo novas relações e novas territorialidades na cidade. Essas dinâmicas ocupam espaços importantes na vida dos jovens entrevistados, tensionando a condição juvenil experienciada até então. Isso porque o entrelaçamento dos novos fios das redes de sociabilidade que ligam os sujeitos e estes ao território, não ocorre sem conflitos e angústias.

Desde evitar falar ser morador de um loteamento do Minha Casa Minha Vida, a experiências de assédio, racismo e, até mesmo, se perceber como minoria dentro de

seu curso e da universidade por conta da cor da sua pele, figuraram entre os relatos dos jovens cotistas. Estes sujeitos indicam que a raiz de muitos desses problemas está no racismo estrutural e na falta de oportunidades de acesso à educação aos negros e pobres.

Essas situações são agora problematizadas a partir do acúmulo das vivências deles na UFJF, seja através de conteúdos ministrados, de coletivos que ingressaram, do reconhecimento da diversidade e da multiplicidade existente pelo convívio com outros sujeitos ou mesmo da percepção do número reduzido de negros no corpo docente e discente da instituição.

Deste modo, que a universidade se vê desafiada a travar o debate racial. Quase todos os entrevistados disseram já ter participado dessa discussão em diferentes espaços e através de variadas ações. Sobre isso, uma jovem nos informa sobre sua participação em coletivos de gênero e raça. Indagada se achava que o ingresso na UFJF a teria motivado, responde:

Eu acho que sim, com certeza. Acho que entrar na universidade me abriu muito a cabeça assim pra esse mundo que eu não conseguia enxergar antes. Então, tipo, de conhecer as pessoas e falar assim “ah e se a gente montar um coletivo pra isso? Nossa que legal!”. Não sei, acho que se eu não estivesse entrado aqui, não sei se eu teria esse contato, não sei se eu pensaria nisso.

O entendimento da ação afirmativa como uma importante política pública que abre a universidade para a diversidade e o multiculturalismo é expresso por eles ao afirmarem sua importância como estratégia de reparação histórica que afeta a vida de toda a sociedade brasileira e a construção de suas próprias identidades. Diz uma das jovens:

As cotas foram de extrema importância não somente para ingresso na Universidade, mas também para me entender quanto mulher negra. Hoje vejo as cotas de uma forma totalmente diferente do que me foi apresentado e mantido por anos no meu imaginário.

Esta política de democratização das universidades públicas desde sua primeira experiência divide opiniões e sua revogação é constantemente reivindicada. Entretanto, o fato é que ela causou uma das transformações mais intensas que se pode identificar ao longo da história do ensino superior brasileiro e também na vida dos jovens cotistas. Essas mudanças ultrapassam questões objetivas e promovem um

conjunto de mudanças subjetivas, alterando identidades e trajetórias dos sujeitos envolvidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sujeitos sociais, os jovens forjam sua condição juvenil num movimento imbricado entre as relações sócio-históricas estabelecidas e as experiências que estes tecem ao longo de sua vida. Ativos e portadores de conhecimentos e desejos, produzem o espaço e tem sua condição juvenil conformada e confrontada pelas contradições inerentes aos processos de (re)produção do espaço. Sua subjetivação está em constante movimento e opera associada aos processos socioespaciais vivenciados, sendo o ingresso no ensino superior um ponto de inflexão na vida desse sujeito, pois nesse movimento, reconstrói e transforma suas identidades sociais e territoriais. Este foi o caso dos jovens da pesquisa, que demonstraram em seus relatos estarem ampliando suas experiências na/pela cidade. Tanto os naturais de Juiz de Fora, quando os oriundos de outros lugares disseram que a partir das relações estabelecidas via UFJF ou em função dela, passaram a frequentar locais até então desconhecidos.

Todavia, essas novas possibilidades encontram barreiras na sobrecarga que as atividades acadêmicas impõem, e esta ausência de tempo se soma ao alto custo e problemas com transporte público, falta de dinheiro e outras questões subjetivas. Isso porque, marcados pelas desigualdades, esses jovens a partir do ingresso na Universidade são tencionados a se colocarem de forma mais ativa na cidade, esbarrando nos estranhamentos e estigmas que causam os seus corpos. Esses processos e mais os debates raciais travados na vida universitária, no caso dos jovens cotistas negros da UFJF, acabaram contribuindo na conformação de uma identificação de pertencimento e fazendo com que se unissem aos seus pares, em coletivos.

Mesmo ainda em desenvolvimento a pesquisa mostra que a política de cotas é uma importante política pública que abre a universidade para a diversidade. Para

seus jovens ela representa uma nova experiência social, que amplia possibilidades e horizontes na medida que possibilita uma gama variada de experiências.

REFERÊNCIAS

ANDIFES. V Pesquisa nacional de perfil socioeconômico e cultural do (as) graduandos (as) das IFES.

CASSAB, C. O jovem como sujeito e a cidade ue se ensina. Anais XII ENANPEGE, São Paulo, 2019.

PROJETOS DE VIDA NA ADOLESCÊNCIA: CARTILHA PARA PAIS, PROFESSORES E ALUNOS

Juliano Porto de Cerqueira Leite – PUC-Campinas
Letícia Lovato Dellazzana-Zanon – PUC-Campinas

INTRODUÇÃO

Projetar-se e pensar em si no futuro parece trazer benefícios para o sujeito (DAMON, 2009; MINEHAN; NEWCOMB; GALAIF, 2000), tais como: (a) conquista da felicidade, da realização e da satisfação pessoal e (b) a garantia de momentos de alegria nos bons tempos e momentos de resiliência nos momentos difíceis. Segundo Damon (2009), ter projetos de vida claros pode proteger os jovens de possíveis comportamentos autodestrutivos, ao mesmo tempo em que os motiva no sentido de terem uma atitude positiva perante a vida. De forma mais específica, é provável que ter um projeto de vida gere uma série de resultados desejáveis, tais como comportamento pró-social, compromisso moral, realização e autoestima elevada (DAMON; MENON; BRONK, 2003).

Por outro lado, não ter um projeto de vida pode gerar efeitos negativos tanto individuais quanto sociais (BRONK, 2014; FARIAS JÚNIOR *et al.*, 2009). Os efeitos individuais podem incluir depressão, vícios e uma variedade de doenças psicossomáticas. Os sociais podem abarcar comportamento desviante e destrutivo, falta de produtividade e incapacidade de sustentar relações interpessoais estáveis. Portanto, adolescentes que têm projetos de vida tendem a ficar mais afastados do uso de drogas tanto lícitas como ilícitas (MINEHAN; NEWCOMB; GALAIF, 2000). Assim, em consonância com Mariano e Savage (2009), entende-se que estudar projetos de vida é fundamental para o progresso do conhecimento científico tanto em relação ao desenvolvimento do caráter como do bem-estar subjetivo.

Em 2017 houve uma alteração na LDB que passou a impetrar que “os currículos do Ensino Médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (Brasil, 2017,

art. 35 - A § 7º). Essa alteração mostra que o poder público entende a importância da escola como um ambiente dotado de possibilidades para preparar seus alunos para o futuro que desejam. Além disso, chama atenção para a importância e a necessidade de se desenvolver pesquisas sobre projetos de vida que possam servir como base e subsídio para o trabalho que os professores devem realizar na escola.

Cada vez mais, o desenvolvimento de projetos de vida de adolescentes está ganhando força na educação na medida em que pesquisadores e educadores veem o projeto de vida como um conceito efetivo não apenas para a realização acadêmica, mas também para o engajamento cívico e para a boa cidadania (TIRRI; MORAN; MARIANO, 2016). Destaca-se o papel dos professores para o desenvolvimento de projetos de vida seus alunos. Esses profissionais, para além dos outros agentes educativos, têm um papel único e fundamental em todo o processo de construção e de auxílio quanto à instrumentalização para o planejamento e a execução do projeto de vida dos seus alunos (ARAÚJO *et al.*, 2016). Eles desempenham um papel crucial na vida de seus alunos para a descoberta de seus projetos de vida, uma vez que são os adultos responsáveis por sua educação formal ao longo da vida (DELLAZZANA-ZANON; BACHERT; GOBBO, 2018).

O professor deve assumir um papel de liderança no processo de construção de projetos de vida de seus alunos (MORAN, 2016). Ao assumir tal posição, o caráter e o estilo pedagógico do professor influenciam diretamente o desenvolvimento dos projetos de vida que emergem a partir das reflexões e das aprendizagens em sala de aula (ARAÚJO *et al.*, 2016). É trabalho do professor estimular o aluno a tomar uma atitude ativa diante de seu projeto de vida, através de atividades que relacionem o que é aprendido em sala de aula com os interesses e objetivos específicos de cada aluno (HILL; BURROW; SUMNER, 2016). Para isso, é preciso que o aluno confie e, em certo nível, admire o professor enquanto modelo. Tal processo de identificação é facilitado quando o professor possui um projeto de vida e o compartilha com seus alunos, de modo a instigá-los quanto ao significado do aprendizado posto em prática (TIRRI; MORAN; MARIANO, 2016).

Considerando que: o projeto de vida é compreendido como um fator de proteção para os adolescentes; que é agora exigido por lei que o projeto de vida seja trabalhados nas escolas; e que os professores não estão instrumentalizados para trabalhar com essa temática em sala de aula, justifica-se a elaboração desse material de apoio, produzido a partir da literatura científica, em formato de cartilha.

MÉTODO

Para a elaboração da Cartilha “Promovendo Projetos de Vida na Adolescência”, foram seguidas as seguintes etapas (ECHER, 2005): i) Leituras da literatura científica sobre os temas da pesquisa, para localizar o contexto teórico e metodológico do estudo; ii) Redação e estruturação do conteúdo da cartilha; iii) Submissão da cartilha a três juízes especialistas na área; iv) Adequações para montar o modelo final.

Para avaliação dos juízes, foi elaborado um questionário que seguiu o modelo do utilizado na pesquisa de Sessler, Bellodi, Gomes, Andrade e Enumo (2018), com cada página da cartilha, onde o juiz teve que avaliar quanto à pertinência, ao conteúdo, à linguagem e às imagens utilizadas, respondendo se julga adequado ou não. Somado a isso, em cada um desses itens, teve que apresentar uma justificativa para a resposta dada, indicando as alterações e sugestões. Por fim, o questionário continha uma página final, destinada a sugestões e alterações que não havia sido feitas antes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O estudo teve como resultado a própria produção da cartilha: “Promovendo Projetos de Vida na Adolescência”. Esta tem como objetivo orientar adolescentes e seus pais sobre o processo de construção do projeto de vida, além de instrumentalizar os professores para que possam tratar da temática com maior propriedade em sala de aula.

A produção da cartilha teve por base, inicialmente, o livro “O que o jovem quer da vida? Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes?” (DAMON, 2009), por ele se direcionar ao mesmo público-alvo que o da cartilha, utilizando-se de uma linguagem leiga, acessível para todos os públicos, e que também seria utilizada na cartilha. Dessa obra foram retirados os temas centrais que comporiam a cartilha e, posteriormente, complementados por conteúdos retirados de artigos científicos que abordam a temática do projeto de vida na adolescência no sentido da investigação dos fatores que contribuem para sua construção, tanto do ponto de vista do próprio adolescente, como dos pais e dos professores. Com base nesses levantamentos bibliográficos, foi feita uma estruturação do conteúdo da cartilha e, assim, foi elaborada uma primeira versão do material, descrita a seguir.

Essa primeira versão continha uma parte introdutória, que apresentava a mudança na legislação brasileira, referente à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e à definição do projeto de vida. A parte I dizia respeito à seção de informações para os adolescentes, contendo sugestões para a construção do projeto de vida dele. Tendo em vista o alto nível de subjetividade desse constructo e, portanto, sua pluralidade de formas de expressão (MARIANO; SAVAGE, 2009), foram compiladas informações que compõe um terreno comum de aspectos que os adolescentes podem se beneficiar ao refletir sobre eles. A parte II era direcionada aos pais e oferecia sugestões de como eles poderiam auxiliar a construção do projeto de vida de seus filhos. O foco dessa seção era oferecer sugestões daquilo que a literatura científica enxerga como sendo a forma mais efetiva de apoio no processo de construção do projeto de vida, a saber, encorajar a exploração de interesses diversos, sem que haja imposição por parte de outros, e criar oportunidades para desenvolvê-los (DAMON, 2009).

Por fim, a parte III era composta por atitudes que o professor poderia tomar para estimular a construção do projeto de vida dos alunos, e de atividades que poderiam ser realizadas em sala de aula para incentivar reflexões sobre a temática. Tendo em vista a alteração da LDB (BRASIL, 2017), esse é o ponto central da cartilha

ao visar a instrumentalização de professores, em especial aqueles que não receberam treinamento para tratar da temática de projetos de vida em sala de aula.

A avaliação dos juízes foi acompanhada por sugestões qualitativas, que foram consideradas para a mudança e realização da versão final da cartilha “Promovendo Projetos de Vida na Adolescência”. Dentre as contribuições dos juízes referentes ao conteúdo da cartilha estão: (a) substituir os títulos de cada parte da cartilha por “Para Adolescentes”, “Para Pais”, e “Para Professores”, ao invés da nomenclatura em partes I, II e III, uma vez que as seções da cartilha podem ser lidas independentemente sem que haja comprometimento da compreensão; (b) incluir uma página de “Apresentação”, anterior à introdução, para iniciar um diálogo direto com o adolescente, apresentando a temática do projeto de vida e de seus benefícios; (c) adequar a ordem dos itens na primeira seção (“Para Adolescentes”) de forma que se inicie com questões mais próximas ao adolescente, como suas habilidades, interesses e condições para construção do projeto de vida e, em seguida, dispor os itens referentes à questões externas, como a busca por potenciais mentores.

Em relação à linguagem, as principais sugestões foram no sentido de torná-la mais acessível e de fácil compreensão para todos os públicos. Além do apontamento de palavras em específico que deveriam ser substituídas por sinônimos mais populares, os juízes também destacaram a necessidade de revisar a redação de algumas frases. A grande maioria das referências utilizadas para o presente trabalho foram artigos internacionais - pois a temática não é tão estudada no Brasil - e, portanto, o conteúdo extraído teve que ser adaptado para o português, ocasionando numa eventual imprecisão da redação, na tentativa de preservar o sentido original. Assim, as sugestões dos juízes quanto a redação visou a manutenção do sentido original de forma cognoscível.

Por fim, quanto às imagens, os juízes sinalizaram o tom infantilizado de algumas ilustrações da primeira versão da cartilha, reafirmando a necessidade de apelar para os interesses do público-alvo, no caso adolescentes e adultos. À vista disso, optou-se por uma reconfiguração geral dos padrões de imagem e design

gráfico da cartilha, adotando um estilo mais simplista e com menos cores, de maneira que o conteúdo das imagens não mudou, mas sim seu traço e forma de apresentação. Somado a isso, a imagem da capa da cartilha recebeu críticas quanto a sua representatividade, dado que apresentava uma figura humana do sexo masculino e de cor branca, e quanto a sua tendência a expressar valores relacionados à competitividade e estudo, sendo que o projeto de vida não necessariamente está atrelado a esses valores. Assim, a imagem da capa da cartilha foi substituída por uma mais abstrata e neutra, com o intuito de não limitar as possibilidades de significação pessoal do projeto de vida, abarcando, assim, seu caráter plural.

Após essa avaliação dos juízes, foi feita uma segunda e última versão da cartilha, que incluiu as alterações e adequações sugeridas pelos juízes. A cartilha ficou com 20 páginas, ilustrada com figuras coloridas. Está organizada em quatro seções, a saber: um segmento introdutório que compõe a alteração da LDB, uma apresentação que visa a interlocução direta com o adolescente, e uma conceituação do constructo projeto de vida; uma seção para os adolescentes, uma para os pais e uma para os professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível propor um material de apoio, no formato de uma cartilha, fundamentado em resultados de pesquisas, nacionais e internacionais, com a população a que se destina, que poderá auxiliar no processo de construção de projetos de vida de adolescentes. Espera-se que este trabalho ajude a responder à demanda de formação integral do adolescente, assim expressa na LDB, em especial ao instrumentalizar professores não qualificados para lidar com a temática em sala de aula. Espera-se também que este produto possa servir de base e referência para futuros estudos que visam auxiliar adolescentes na dimensão prática da vida no que diz respeito a sua complexa tarefa de construção do projeto de vida.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, U. F.; ARANTES, V. A.; DANZA, H. C.; PINHEIRO, V.P.G.; GARBIN, M. Principles and methods to guide education for purpose: A Brazilian experience. *Journal of Education for Teaching*, v.42, n.5, p.556-564, 2016.
- BRASIL. Lei no 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art3, 2017.
- DAMON, W. *O que o jovem quer da vida? Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes*. J. Valpassos, Trans. São Paulo: Summus, 2009.
- DAMON, W.; MENON, J.; BRONK, K. C. The development of purpose during adolescence. *Applied Developmental Science*, v.7, n.3, p.119–128, 2003.
- DELLAZZANA-ZANON, L. L.; BACHERT, C. M. D.; GOBBO, J. Projetos de vida do adolescente: Implicações para a escolarização positiva. In: T. C Nakano. (Org.). *Psicologia positiva aplicada à educação*. São Paulo: Vetor Editora. 9, 2018.
- ECHER, I. C. Elaboração de manuais de orientação para o cuidado em saúde. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, v.13, n.5, p.754-7, 2005.
- FARIAS JÚNIOR, J. C.; NAHAS, M. V.; BARROS, M. V. G.; LOCH, M. R.; OLIVEIRA, E. S. A.; DE BEM, M. F. L.; LOPES, A. S. Comportamentos de risco à saúde em adolescentes no Sul do Brasil: Prevalência e fatores associados. *Revista Panamericana de Salud Pública*, v.25, n.4, p.344-352, 2009.
- HILL, P. L.; BURROW, A. L.; SUMNER, R. Sense of Purpose and Parent-Child Relationships in Emerging Adulthood. *Emerging Adulthood*, v.4, n.6, p.436-439, 2016.
- MARIANO, J. M.; SAVAGE, J. Exploring the language of youth purpose: References to positive states and coping styles by adolescents with different kinds of purpose. *Journal of Research in Character Education*, v.7, n.1, p.1-24, 2009,
- MINEHAN, J. A.; NEWCOMB, M. D.; GALAIF, E. R. Predictors of adolescent drug use: Cognitive abilities, coping strategies and purpose in life. *Journal of Child & Adolescent Substance Abuse*, v.10, n.2, p.33-52, 2000.
- MORAN, S. What do teachers think about youth purpose?. *Journal of Education for Teaching*, v.42, n.5, p.582-601, 2016.

SESSLER, J. M.; BELLODI, A. C.; GOMES, M. C. B.; ANDRADE, A. L. M.; ENUMO, S. R. F. Conversando sobre obesidade: um guia para a criança, adolescente e família. Paper presented at the meeting of 4th International Symposium Adolescence(s): Vulnerabilities, Protagonisms and Challenges, São Paulo, 2018.

TIRRI, K.; MORAN, S.; MARIANO, J. M. Education for purposeful teaching around the world. *Journal of Education for Teaching*, v.42, n.5, p.526-531, 2016.

COMUNICAÇÕES ORAIS

EIXO TEMÁTICO 2

Juventudes, violência e conflitos

Coordenadora do GT: Maria Lúcia Chaves Lima

“SE NÃO ACABOU ATÉ AGORA, VAI ACABAR QUANDO?”: efeitos psicossociais da violência armada nos cotidianos de jovens em territorialidades escolares

Laisa Forte Cavalcante – UFC
Isadora dos Santos Alves – UFC
Victória Bruna Gomes Frota - UFC
Lucas Araújo da Silva - UFC

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho é desdobramento de uma dissertação em andamento, que parte da Cartografia como um *ethos* de pesquisa-intervenção, e se propõe a problematizar mudanças nos cotidianos de discentes de uma escola do Grande Bom Jardim (GBJ), região periférica urbana de Fortaleza (CE). Este território é composto por 5 bairros oficiais: Granja Portugal, Bom Jardim, Canindezinho, Granja Lisboa e Siqueira (BEZERRA, 2015), e é uma área com taxas elevadas de concentração de pobreza e com índices de vulnerabilidade sociais expressivos, a exemplo dos baixos indicadores sociais manifestados em IDHs (índice de desenvolvimento humano) muito inferiores à média de Fortaleza e as altas taxas de letalidade juvenil no território (CCPHA, 2018; FREITAS, *et al.*, 2019). Por apresentar tais estatísticas que revelam políticas de precarização da vida, é um território produzido como marginalizado e sofre com a estigmatização, pois seus moradores são tachados como representantes do perigo social, que inspiram medo e legitimam os aviltamentos aos quais são submetidos.

A dissertação mencionada, e conseqüentemente este trabalho, se originam da experiência em campo do projeto de extensão “Re-Tratos da Juventude”³³, criado em 2015 e desenvolvido pelo Grupo de Pesquisas e Intervenções sobre Violência, Exclusão Social e Subjetivação (VIESES), ligado ao Departamento de Psicologia e ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC).

³³ Em 2020 este projeto passou por algumas transformações e atualmente se chama “EntreTantos”, visto que se fundiu a outra extensão do mesmo grupo. Contudo, como este trabalho deriva de um eixo desse projeto em 2019, quando ainda tinha essa denominação, nos referiremos a ele ainda como “Re-Tratos da Juventude”.

O objetivo deste projeto é produzir outras lógicas e tratos para as juventudes, distinguindo-se daquelas individualizantes e normalizadoras, e produzir estratégias coletivas de promoção de direitos e proteção das juventudes, fomentando possibilidades de enfrentamento da violência. Em 2019 o projeto se organizou em 3 principais frentes: 1. “Bom de Papo”, desempenhado junto às juventudes mediante oficinas temáticas em uma escola do GBJ; 2. “Me Junto”, voltado à participação em iniciativas comunitárias diversas, uma delas o Fórum de Escolas do GBJ³⁴; e 3. “Escutas Sensíveis”, realizado por ações grupais que ofereciam momentos de escuta com posterior orientação para serviços de atenção psicossocial caso houvesse interesse.

Aqui nos deteremos a abordar o eixo “Bom de Papo” e as oficinas com estudantes de uma escola pública estadual de ensino médio em tempo integral localizada no bairro Canindezinho. As oficinas versaram sobre temas diversos elencados de maneira coletiva com os(as) jovens, entre eles: atravessamentos do medo nos cotidianos de jovens, discursos de ódio e questões de gênero. Na próxima seção, nos debruçaremos sobre três principais analisadores³⁵ que emergiram durante nosso percurso com estudantes e suas narrativas registradas em diários de campo acerca de suas trajetórias de vida, que são: “Se esconder pra não morrer”: medo atravessando trajetórias juvenis; “A polícia não sabe nem quem é envolvido e já trata com violência”: experiências juvenis de violências institucionais e “Queremos voltar a frequentar nossos espaços”: prejuízos na relação com o território presentes em experiências juvenis. Discutiremos também como estes são efeitos psicossociais da violência armada em seus cotidianos a partir de autores que dialogam com a psicologia social e críticos à colonialidade.

³⁴ O Fórum de Escolas pela Paz do GBJ é uma organização que surgiu em 2015 por meio da articulação entre professores e gestores de 12 escolas da rede estadual para debater estratégias conjuntas de enfrentamento das implicações da violência armada nas escolas.

³⁵ A análise em cartografia implica criar analisadores que conduzam esse processo que podem ser práticas, acontecimentos e/ou cenas que evidenciam o fluxo de produção histórica do instituído, desnaturalizando-o (BARROS; BARROS, 2013).

2. DESENVOLVIMENTO

Nitidamente, as dinâmicas da violência armada produzem ressonâncias nas trajetórias de jovens que cotidianamente são atravessados por essa problemática. As periferias de Fortaleza são territórios lidos, no panorama da violência armada, como zonas de morte, dado o histórico crescente de homicídios nessas áreas, onde quem ali mora é revestido de condições de matabilidade (MBEMBE, 2017), sobretudo quando se é negro, visto que são representados como perigosos (BARROS, 2019). Tal cenário traz questões que ultrapassam a fronteira de discussões macrosociais sobre segurança pública, pois chegam no campo dos processos de subjetivação imbricados e indissociáveis das tramas micropolíticas cotidianas (BICALHO; BARBOSA; MEZA, 2015).

Nesse sentido, a partir de algumas narrativas que emergiram nas oficinas do eixo “Bom de Papo”, articularemos questões relativas aos efeitos psicossociais da violência armada que atravessam o cotidiano das juventudes que habitam essa territorialidade escolar. Dividimos alguns aspectos incidentes nas trajetórias de estudantes participantes das oficinas, refletindo sobre que dispositivos operam na produção de morte e apagamento de juventudes consideradas “desimportantes”, pois estão inscritas em insígnias de legitimação e banalização de suas mortes (BARROS, 2019).

2.1. “SE ESCONDER PRA NÃO MORRER”: medo atravessando trajetórias juvenis

Um dos principais efeitos psicossociais decorrentes da violência armada que aparecem nas narrativas de nossos/as interlocutores/as é o medo. Percebemos juventudes que vivem sob constante medo de morrer, de serem causa de luto e dor em familiares e amigos ou de não terem um futuro, uma vez que são incessantemente sujeitados, pelas vias da necropolítica e de precarização da vida, à condição de descartabilidade que está intimamente relacionado com a guerra às drogas e à violência institucional (BARROS, *et al.*, 2018). Isso é evidenciado no relato

de um jovem ao narrar: “às vezes você ‘tá de boa’, não é envolvido com nada e mesmo assim tem medo de andar na rua, a polícia te para só pelo jeito que tu anda e tá vestido”.

Tal discussão localiza o medo de morrer, por parte desses/as jovens, como algo que se entrelaça cotidianamente na vivência com o território e com as conflitualidades existentes nele. Isso porque o medo, decorrente da violência armada, parte da compreensão de que tal problemática, e suas variadas manifestações nas trajetórias juvenis, não são acontecimentos isolados, partícipes de uma situação individual, mas constituintes de certas condições sociais estruturais que impõem vulnerabilidades a certos grupos sob forma da criminalização e do extermínio. No contexto dessas juventudes, moradoras de periferias, negras (majoritariamente) e pobres, para que esses processos de apagamento operem, segundo Barros (2019), a pecha do “envolvido” torna-se o principal dispositivo a atender o projeto necropolítico, de gestão sistemática da morte (MBEMBE, 2017). A narrativa de um dos jovens sobre o medo que os cercam é muito forte e impactante, pois, na discussão sobre o enfrentamento à violência armada, para escapar das malhas da violência e das violações de direitos, é preciso literalmente “se esconder para não morrer”.

2.2. “A POLÍCIA NÃO SABE NEM QUEM É ENVOLVIDO E JÁ TRATA COM VIOLÊNCIA”: experiências juvenis de violências institucionais

Outro efeito psicossocial sucessivo da violência armada e que está muito presente nos relatos são as violências institucionais sofridas. Dentre essas, a polícia militar foi apontada como protagonista de várias violações, dentre elas: abordagens violentas, racismo, desrespeito e ameaças foram citadas como rotineiras nas trajetórias dos jovens do GBJ. Observa-se um temor frente à polícia, que, ao invés de servir como um estatuto que regula criminalidades e protege a sociedade de modo a respeitar e assegurar liberdades individuais, acaba, sob funcionamento de uma lógica dicotômica generalizada de “polícia” e “criminoso” (BICALHO, *et al.*, 2015),

aniquilando e atacando segmentos estigmatizados ao se utilizarem do abuso de poder e/ou destrutando-os quando buscam ajuda.

No tocante ao abuso de poder, relatos de adolescentes participantes das oficinas mencionam isso de modo bastante recorrente, retratando como as abordagens policiais feitas nesses territórios são, em grande parte dos casos, violentas e intimidadoras, mesmo quando estão apenas transitando pelas ruas, sem cometer nenhum delito ou infração.

Ademais, em diversas narrativas, também encontramos um forte indicador de negligência institucional, sobre a qual operam táticas de exclusão dessas juventudes do espaço social (BARROS; BENÍCIO, 2017). Em uma dessas falas, um dos participantes relata sua desconfiança da polícia quanto à resolutividade de um roubo e ao seu funcionamento como equipamento de segurança pública, segundo ele: “A polícia não resolveu o roubo da minha bicicleta, mas os traficantes resolveram”. Diante disso, percebemos que, algumas vezes, as facções estabelecem melhores relações com os moradores do que a própria polícia, a exemplo da resolutividade de demandas como essas.

Efetivamente é possível perceber que quaisquer atitudes por parte de segmentos estigmatizados, como essas juventudes, são consideradas “suspeitas”; não pelo fato de oferecerem um perigo concreto, mas apenas por serem alteridades não toleradas. Uma vez vistos como riscos permanentes, operam sobre esses jovens regimes ostensivos de repressão institucional, principalmente referente à segurança pública, que agem a partir das virtualidades, do que pode vir a ser (BARROS, 2019; BICALHO, *et al.*, 2015).

Essas violências institucionais, mesmo ferindo esses segmentos, são perpetuadas, sem oferecer nenhum espaço às contestações, o que demonstra um progressivo e, por vezes intencional, despreparo do Estado, além de produzir silenciamentos dessas juventudes em consequência de um discurso social austero a diferenças e produtor de desconfianças e de medo (BARROS; BENÍCIO, 2017).

2.3. “QUEREMOS VOLTAR A FREQUENTAR NOSSOS ESPAÇOS”: prejuízos na relação com o território presentes em experiências juvenis

“É um direito da gente andar em todo canto”, “(...) a gente perde muita coisa: curso, emprego, por conta de onde a gente mora”. Falas como essas, proferidas por jovens que participaram das oficinas, evidenciam as diversas formas de prejuízo derivadas das dinâmicas de violência e seus desdobramentos necrobiopolíticos que transpassam essas juventudes e vocalizam essas existências como expressões da condição de viver pela morte (BARROS; BENÍCIO, 2017). Esses efeitos psicossociais contaminam variadas esferas dos cotidianos das juventudes, partindo de danos em relação aos territórios, comunidade e bairro, devido à vivência em um espaço marcado por disputas territoriais de facções e conflitos com a polícia. Como pontuado por Barros e Benício (2017), tais jovens inseridos nas margens urbanas de Fortaleza encontram-se no fogo cruzado de cada vez mais complexas e letais dinâmicas da violência urbana.

Essas dinâmicas de violência produzem modos de subjetivação “acuadas pelo medo e pela percepção de que tais territórios se constituem como um “campo aberto” em que as “leis” e a “paz” formais não se efetivam” (BARROS, *et al.*, 2018, p. 122) e afetam diretamente a saúde mental desses e dessas jovens, já que não têm seus sofrimentos legitimados ou visibilizados, como posto em um relato na oficina: “Cansei de sempre escutar as mesmas coisas: “só quer chamar atenção”, “é coisa da mente”. Tal sofrimento é ainda amplificado pela impossibilidade de acesso a serviços públicos e espaços de lazer, marcas de um “desamparo institucional por parte do Estado Social, garantidor de direitos, que se faz presente nesses locais apenas em sua face militarizada, característico do Estado Policial” (BARROS, *et al.*, 2018, p. 123), e que podem ter como consequência a evasão escolar ou ainda ameaças a mesma, devido à inexistência do direito de ir e vir aos lugares sem o risco de ser atingido por conflitos territoriais das facções.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências juvenis dos/das participantes das oficinas são, infelizmente, marcadas por conflitualidades territoriais e dificuldades de ocupar plenamente os espaços, contextos que se relacionam com a produção da figura representante do perigo social que fortalece a imagem necropolítica do jovem como inimigo e passível de morte (BARROS, 2019). Isso se soma à subalternização dessas vidas e à produção de ambientes invivíveis, em constante ocorrência de conflitos e sem acesso pleno ao desfrute de direitos.

No entanto, apesar de uma certa desesperança em perspectivas de futuro percebidas em falas como: “Se não acabou até agora, vai acabar quando?”, não devemos deixar de evidenciar as múltiplas e micropolíticas resistências cotidianas pulsantes nessas juventudes. Pulsações que ensejam criativos modos de existir, pelos quais essas juventudes tensionam e fissuram os ordenamentos aniquiladores de vida (LACAZ; LIMA; HECKERT, 2015), imbricados às dinâmicas de violência armada.

Apostando nas resistências juvenis como maneiras cotidianas e criativas de romper com narrativas que amedrontam, precarizam e matam, seguimos apostando na vida e no potencial criativo de tais jovens do GBJ e de outros territórios periferizados que coletivamente, mesmo em meio a essas dinâmicas, expressam: “a gente tem que achar um jeito de acabar com isso”.

REFERÊNCIAS

BARROS, J. P. P. Juventudes desimportantes: a produção psicossocial do “envolvido” como emblema de uma necropolítica no Brasil. *In: COLAÇO, V. F. R. et al. (Org.). Juventudes em movimento: experiências, redes e afetos*. 1. ed. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2019, v. 1, p. 209-238.

BARROS, J. P. P. *et al.* “Pacificação” nas periferias: discursos sobre as violências e o cotidiano de juventudes em Fortaleza. *Revista de Psicologia*, v. 9, n. 1, p. 117-128, 2018.

BARROS, J. P. P.; BENICIO, L. F. S. ELES NASCEM PARA MORRER?: UMA ANÁLISE PSICOSSOCIAL DA PROBLEMÁTICA DOS HOMICÍDIOS DE JOVENS NA CIDADE DE FORTALEZA. *Revista de Psicologia da UFC*, v. 8, p. 34-43, 2017.

BARROS; L. M. R.; BARROS, M. E. O problema da análise em pesquisa cartográfica. *In: Pistas do Método da Cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum – Volume 2*. PASSOS, E.; KASTRUP, V.; TEDESCO, S. (Orgs.). Porto Alegre: Sulina, 2013.

BEZERRA, L. M. P. S. **Pobreza e lugar(es) nas margens urbanas: lutas de classificação em territórios estigmatizados do Grande Bom Jardim**. 2015. Tese. (Doutorado em Sociologia) – Programa de Pós-graduação em Sociologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

BICALHO, P. P.; BARBOSA, R. B.; MEZA, A. P. S. Juventude no fogo cruzado: o governo da vida e das políticas dicotômicas de segurança. *In: SCISLESKI, A.; GUARESCHI, N. (Orgs.). Juventudes, marginalidade social e direitos humanos: da psicologia às políticas públicas*. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2015.

CCPHA. **Cada Vida Importa: Relatório do segundo semestre de 2018 do Comitê Cearense pela Prevenção de Homicídios na Adolescência**. Fortaleza: Assembleia Legislativa do Estado do Ceará, 2018.

FREITAS, C. S. *et al.* (Orgs.). **Plano popular da Zeis do Bom Jardim**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2019.

LACAZ, A. S.; LIMA, S. M.; HECKERT, A. L. C. Juventudes periféricas: arte e resistências no contemporâneo. *Psicologia & Sociedade*, v. 27, n. 1, p. 58-67, 2015.

MBEMBE, A. **Políticas da Inimizade**. Lisboa: Antígona, 2017.

A CRIMINALIDADE TEM GÊNERO? REFLEXÕES TEÓRICAS ACERCA DA INSERÇÃO DE JOVENS MULHERES NA CRIMINALIDADE

Samara Dávila Lima Nogueira – UECE
Leila Maria Passos de Sousa Bezerra – UECE

INTRODUÇÃO

O presente trabalho versa sobre a inserção de jovens mulheres na criminalidade brasileira nos anos 2000. Vistas, ainda na contemporaneidade, sob um olhar de estranhamento, questionamentos e discursos estereotipados, mulheres que participam de atos delitivos são, por vezes, identificadas socialmente como meras aliadas e/ou companheiras de homens jovens ou adultos envolvidos em práticas ilícitas. Porém, faz-se necessário um olhar crítico acerca das particularidades desta expressão da questão social no Brasil, pois existem diversos fatores que influenciam na entrada e interação de jovens mulheres em contextos de violência urbana e criminalidade. Destarte, para subsidiar as reflexões acerca da temática em tela, optamos pela realização de pesquisas bibliográfica e documental.

De fato, a violência urbana consiste em um dos diversos fenômenos sociais a atingir a população de diferentes maneiras, seja para as pessoas que são suas vítimas, seja para quem a pratica. Na realidade brasileira, consideradas as desigualdades de gênero, classe social e racial, figurações públicas acerca de autores de crimes tendem a indicar um perfil específico que apontam para jovens, do sexo masculino, negros, em situação de pobreza e residentes nas margens urbanas, sobre os quais recai uma suspeição criminal (MISSE, 2009). No entanto, observamos mudanças recentes neste perfil, a indicar a presença de jovens mulheres participando ativamente do mundo do crime (FELTRAN, 2014) não somente em posição dita “subordinada”, mas também na liderança de práticas ilícitas imbuída de outras significações.

As reflexões e problematizações suscitadas neste trabalho são resultado de nossas aproximações sistemáticas do objeto de estudo monográfico em curso. Trata-se de temática ainda pouco estudada, sobretudo no Curso de Serviço Social, por vezes justificada em função do parco quantitativo de jovens mulheres inscritas no

contexto da criminalidade enquanto lideranças em comparação com os jovens do sexo masculino. Todavia, esta temática nos remete a desnaturalizar as relações desiguais entre os gêneros feminino e masculino no Brasil. Desta feita, problematizar as tendências à naturalização de “papéis” atribuídos a homens e mulheres em nossa sociedade torna-se indispensável para melhor compreender como vem ocorrendo a inserção de jovens mulheres no mundo do crime. É nessa direção que encaminhamos o presente texto.

METODOLOGIA

Em termos metodológicos, detivemo-nos na pesquisa bibliográfica, que contribuiu no diálogo com autores do campo de estudo, tais como: Abramovay (2010); Paiva (2018); Misse (2009); Feltran (2014); Fialho (2016). Em termos da pesquisa documental, recorreremos à legislação pertinente – com destaque ao Estatuto da Criança e do Adolescente (2017) – e ainda recorreremos a dados secundários do Comitê Cearense pela Prevenção de Homicídios na Adolescência (CCPHA, 2019), do Mapa da Violência (2019) e publicações de jornais dos sites O globo (2020).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ser mulher e estar atuando na criminalidade aparece como uma contradição justamente pela forma como a mulher tem sido historicamente idealizada e construída para ser e atuar em sociedades estruturalmente patriarcais como a brasileira. Sobre isto, Miriam Abramovay (2010) relata que existem padrões hegemônicos que associam o ser masculino a figura de autoridade e o uso de agressões físicas para afirmar uma performance que revela sua capacidade de enfrentar e desafiar os fatos, de modo a assegurar sua virilidade seja no âmbito público ou privado. Enquanto as mulheres são projetadas como seres frágeis e suaves, submissos, cuidadores, abnegados, que, supostamente, excluiria a possibilidade de agir com violência pela sua natureza dita “essencialmente” benevolente.

Assim, as diferentes expectativas da sociedade, quanto às representações de gênero, tendem a associar os discursos, práticas e subjetividades violentas ao sexo masculino. Implica em reprodução de estereótipos de gênero no qual se tem a impressão de que são os homens, exclusivamente, os autores das violências e que assumem postos de comando, conforme afirma Abramovay (2010). Porém, a participação feminina no cometimento de crimes tem ganhado forte expressão no país nestes anos 2000, contradizendo o estereótipo feminino e a lógica dos papéis tradicionais atribuídos às mulheres.

Neste sentido, é interessante notar, conforme foi dito acima, que a criminalidade é, em sua maioria, praticada por homens, porém isso não significa que as mulheres não participam de práticas ilícitas em posição de liderança, e que atuam apenas em posições subalternas. Ou, por outro lado, que as mulheres estejam em busca de uma identidade não feminina, ou seja, que “queira ser homem”. Nas palavras de Abramovay (2010 p. 54): “há, portanto, reinvenções e trânsitos, dando lugar a outras (novas) feminilidades”. E Esses novos significados femininos não os tornam mais ou menos mulheres.

Todavia, seguindo os pressupostos de Abramovay (2010), nesses novos estilos de feminilidades não, necessariamente, há a necessidade de transgredir ou rejeitar os papéis femininos tradicionais, é portanto, um modo de expressão e uma forma das mulheres obterem reconhecimento social. A prática da violência, nesse caso, pode representar um dos meios que tanto os homens e as mulheres participam e faz parte da constituição de suas identidades.

No estado do Ceará, a inserção de adolescentes e jovens mulheres na criminalidade tem efeito direto no número de vítimas de mortes violentas, como homicídios, latrocínios e lesões corporais seguidas de mortes. Em Fortaleza, essas mortes violentas cresceram 412,5%, nos sete primeiros meses do ano de 2018, em comparação a igual período de 2017, segundo o Comitê Cearense pela Prevenção de Homicídios na Adolescência (CCPHA, 2019). Muitas reportagens denunciam a motivação desse crescente número de assassinatos. A redação da folha de São Paulo (2019) publicou

que a ação de facções criminosas elevou em 43% mortes de meninas adolescentes no estado do Ceará.

Por meio das redes sociais, os decretos de morte de jovens são publicados, ou mesmo em vídeos, que mostram a tortura e, logo após, a morte brutal de muitas jovens, sob os argumentos de tratarem-se de Caquetá³⁶ ou seja por estarem envolvidos (as) com facções criminosas rivais. Os vídeos servem, segundo enunciado por membros de facções criminosas, como um exemplo para as outras pessoas não cometer o mesmo erro. Ainda segundo o Comitê Cearense pela Prevenção de Homicídios na Adolescência (CCPHA, 2019), o assessor técnico do comitê responsável por fazer o levantamento e a sistematização dos dados identificou que: “É possível observar que, mesmo com a diferença na taxa de homicídios entre adolescentes do sexo masculino e feminino, há um aumento dos crimes em que as vítimas são do sexo feminino, ao passo que os crimes em que as vítimas são do sexo masculino começam a decair”.

De acordo com Paiva (2019), as facções são constituídas por associações de negócios, por aproximações de pessoas comprometidas com o crime e, principalmente, pelo desenvolvimento de relações afetivas e laços que são configurados como de família. São responsáveis pelo crime organizado. Em Fortaleza, existe três facções criminosas predominantes: Comando Vermelho (CV), Primeiro Comando da Capital (PCC) e Guardiões do Estado (GDE). Esta última é de origem local, especificamente nascida no bairro chamado Conjunto Palmeiras.

O número de delitos e violências praticados por mulheres apresentam-se em menor número, sendo também de gravidade mais baixa. Contudo, esse padrão dominante tem, de certa forma, invisibilizado as práticas violentas praticadas por mulheres. Invisibilização observada tanto no meio acadêmico, quanto nos demais espaços sociais, embora assistamos a uma presença cada vez maior na mídia de notícias, que divulgam casos de violências e inserção na criminalidade protagonizadas por mulheres. (ABRAMOVAY & CUNHA, 2009). Muitas jovens

³⁶Caquetá é utilizada na linguagem de pessoas que compõe o crime organizado com significado de trair o grupo, passando ou trocando informações sigilosas para a facção rival.

mulheres utilizam-se do imaginário social de fragilidade feminina para argumentar sobre o não cometimento de atos infracionais.

Importa salientar que o fenômeno da violência, presenciada cotidianamente pela sociedade brasileira, tem sido historicamente tratada pelo Estado por meio de medidas de repressão pelos mecanismos ostensivos, por meio das instituições totais, sejam prisões ou centros socioeducativos, que mais objetivam o adestramento dos corpos. E, em complementaridade, tem acionado o assistencialismo estatal mínimo, que mais funciona como reforço ao processo ascendente de criminalização da pobreza na contemporaneidade. Por meio dos registros das legislações, acessamos as formas estatais de lidar com os indivíduos sociais que pratica violência urbana, neste caso, os adolescentes e jovens autores atos infracionais.

A legislação de proteção a crianças e adolescente passou por alterações, após a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente ECA. No que diz respeito à condição a doutrina da proteção integral, os adolescentes infratores foram incluídos e seus atos passaram a ser alvos de medidas socioeducativas no dispositivo do artigo 112 do ECA, ao todo são seis medidas socioeducativas são elas: I- advertência; II- obrigação de reparar o dano; III - prestação de serviços à comunidade; IV- liberdade assistida; V - inserção em regime de semiliberdade; VI - internação em estabelecimento educacional. Todas elas com um caráter educativo, em oposição ao Código de Menores de 1979, que consoante a perspectiva de Fialho (2016: p. 79): “este código atuava no sentido de reprimir, corrigir e integrar os supostos desviantes em instituições específicas, valendo-se dos velhos modelos correlacionais que não asseguravam respeito aos direitos, humanização e ressocialização”.

Assim, antes existia um modelo assistencialista de garantia de direitos sobre aqueles que estavam em situação irregular, utilizando-se do controle e repressão. No ano de 1993 o Eca foi elaborado com intuito de:

Afirmar o valor intrínseco da criança e do adolescente como ser humano, a necessidade de especial respeito a sua condição de pessoa em desenvolvimento, o valor prospectivo da infância e adolescência como portadoras de seu povo e o reconhecimento de sua situação de vulnerabilidade o que torna as crianças e adolescentes merecedores de proteção integral por parte da família, sociedade e do estado; devendo este atuar mediante políticas públicas e sociais na promoção e defesa de seus direitos. (SINASE, 2006).

Sendo o Eca a principal legislação que trata sobre os direitos da criança e adolescente e assegura a inclusão social, apresentando conquistas ao conteúdo, método e a gestão, este possui ainda entraves na sua materialização na realidade de seu público. Apresenta-se de forma conceitual no plano jurídico e político, todavia ainda não chega, efetivamente, aos seus destinatários (SINASE, 2006).

CONCLUSÃO

O panorama em que essas jovens estão inseridas nos dá margem para identificar que a violência é e foi, em algum momento de suas vidas, um elemento presente e estruturante de suas experiências familiares e socio territoriais. Além disso, há que considerar os territórios nos quais estas jovens estão inseridas. Muitas vezes, essas mesmas jovens são pressionadas e/ou aliciadas pelas facções criminosas, seja diretamente, para conseguir sua participação efetiva, seja indiretamente, por intermédio de algum amigo, familiar ou parente que faz parte. E que, portanto, estas jovens podem já receber uma identificação que, independe de sua vontade, passa a identificá-la como “de facção” específica em âmbito territorial.

Enfrentar esta situação exige, como destacou o coordenador técnico do Comitê Cearense pela Prevenção de Homicídios na Adolescência: “a criação de mecanismos de proteção mais ágeis para atender pessoas ameaçadas; de fortalecimento e qualificação das medidas socioeducativas em meio aberto; de qualificação da formação policial; e de mecanismos para ampliar os índices de responsabilização pelos crimes” (HOLANDA, 2019). Compreender como vem se dando a inserção de adolescentes e jovens mulheres na criminalidade passa pela compreensão da

condição de pobreza multidimensional na qual se encontram, submetidas ao risco social e à negação cotidiana de seus direitos em contexto de violência estrutural. Desta feita, reconhecemos a indispensável e urgente defesa dos direitos de crianças, adolescentes e jovens, bem ainda a criação e implementação efetiva de políticas públicas sociais, sobretudo, voltadas àquelas em situações de vulnerabilidades socioeconômica e civil (KOWARICK, 2010), seja nos seus territórios, em casa, na segurança alimentar, na escola, na rua.

Portanto, a temática de jovens mulheres na criminalidade requer muitas pesquisas, ações e a efetivação de políticas públicas voltadas e priorizadas a condição de gênero. Nossa pesquisa está em curso e como toda temática não se esgota em cada linha escrita aqui, pois a realidade é dinâmica e requer um olhar crítico.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. **Gangues, Gênero e Juventudes: Donas de Rocha e Sujeitos Cabulosos**. Brasília: Copyright, 2010. 314 p.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, out. 2017. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/534718/eca_1ed.pdf>. Acesso em: 11 out. 2020.

GLOBO. Assassinatos de garotas de 10 a 19 anos crescem 412% em Fortaleza, aponta pesquisa. Disponível em: <https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2018/11/16/assassinatos-de-garotas-de-10-a-19-anos-crescem-412-em-fortaleza-aponta-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 11 out. 2020.

KOWARICK, Lúcio. *Viver em Risco. Sobre a Vulnerabilidade Socioeconômica e Civil*. São Paulo: Ed. 34, 318p., 2010.

PAIVA, Luiz S. Fábio. **AQUI NÃO TEM GANGUE TEM FACÇÃO: as transformações sociais do crime em fortaleza**, v. 32, n. 85, p. 165-184, Abr. 2019.

ROSENO. **Relatório do primeiro semestre de 2018 do Comitê Cearense pela Prevenção de Homicídios na Adolescência**. 2019. Disponível em: https://cadavidaimporta.com.br/wp-content/uploads/2018/11/CCPHA_RELATORIO_2018-1_V02.pdf. Acesso em: 11 out. 2020.

A IMPORTÂNCIA DO ACOMPANHAMENTO PSICOSSOCIAL A ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIEDUCATIVA

Juliana Santiago Ramos – UFSC

INTRODUÇÃO

A implementação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), no ano de 2006, se deu através de diversas disputas políticas voltadas principalmente à garantia de uma política de atenção e proteção integral para crianças e adolescentes. O SINASE possibilitou uma nova perspectiva aos/as trabalhadores/as da área da infância e juventude, propondo um Sistema de responsabilização socioeducativo, retirando a culpabilização e julgamento de jovens autores de atos infracionais, através de um atendimento profissional de qualidade e que fosse voltado a refletir sobre possibilidades de futuro para esses sujeitos.

No presente resumo, objetiva-se refletir sobre o atendimento psicossocial a adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, buscando compreender quem são as profissionais que realizam esse atendimento, quais as dificuldades para sua realização, sua importância para o adolescente e para o condicionamento das medidas socioeducativas e possíveis possibilidades para efetivação desse processo. Para tanto, se utiliza de pesquisa bibliográfica, baseada principalmente em legislações e documentações técnicas sobre medidas socioeducativas, como o próprio documento que orienta o SINASE, além de outras produções teóricas sobre o exercício profissional do Serviço Social e sobre criança e adolescente.

Logo, realiza-se um apanhado histórico sobre as políticas voltadas à infância e juventude no Brasil, trazendo reflexões sobre as Doutrinas Jurídicas, a formulação e concretização de leis e documentos legais e a criação do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA), importantíssimo na consolidação do Sistema de Medidas Socioeducativas como existe atualmente. Em seguida, busca-se compreender como o SINASE se divide e funciona, assimilando também as

profissionais que são envolvidas no atendimento desses jovens e responsáveis pela aplicabilidade das medidas. Por fim, discorre-se sobre o atendimento psicossocial realizado pela equipe técnica, tanto em medidas de meio aberto, como em medidas de meio fechado, a importância desse acompanhamento, bem como as dificuldades e possibilidades do mesmo.

HISTÓRICO SOBRE AS POLÍTICAS VOLTADAS À INFÂNCIA E JUVENTUDE NO BRASIL

A percepção atual sobre crianças e adolescentes nos mostra que esses sujeitos são vistos como pessoas em formação, que possuem limitações e devem ter garantidos cuidados específicos e especiais, pois são, de acordo com a própria legislação brasileira “prioridade absoluta” (BRASIL, 1988) na defesa, promoção e efetivação de seus direitos. No entanto, essa ideia foi sendo desenvolvida ao longo de diversos anos, entre discussões e disputas políticas, culminando em uma variedade de documentos oficiais, que buscam garantir o pleno desenvolvimento da infância e juventude no Brasil.

Junto ao primeiro Código de Menores, conhecido também como Código Mello Matos, em 1927, foi sendo estabelecida a Doutrina Jurídica da Situação Irregular, que foi completamente adotada em 1979, pelo segundo Código de Menores. Os dois documentos possuíam visão estigmatizada sobre a infância e juventude, mas não se dirigiam a totalidade dessa população, pois realizavam uma política parcial aos sujeitos que reconheciam como “menores em situação irregular”, que de acordo com o segundo artigo do Código de 1979, eram os carentes, os abandonados, os inadaptáveis e os infratores – sendo que os primeiros eram alvos de proteção e os últimos de vigilância. Além disso, existia forte responsabilização dos “menores” inadaptáveis e infratores, determinando regulamentações específicas de atos que infringiam as leis da época, a fim de obter maior controle e poderio sobre os sujeitos. Importante salientar que era completamente permeada pelos valores morais e sociais

vigentes e considerava que a total supervisão por estes jovens era da família e que eles eram desprovidos de autonomia.

Nas décadas de 1970 e 1980, o forte avanço dos movimentos sociais no Brasil, resultou na queda da ditadura militar, iniciada em 1964, contribuiu para a criação da Assembleia Nacional Constituinte, ajudou na formulação da Constituição Federal (CF) de 1988, e fez com que o Brasil aprovasse a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, de 1989. No mais, estabeleceu a família como base da sociedade, garantindo proteção do Estado no âmbito de suas relações, prevenindo a violência (BRASIL, 1988). Assim, norteadas pelos valores contidos nesses documentos, a Doutrina Jurídica de Proteção Integral começou a ser instituída, e mais tarde, fundamentou a Lei 8.069 de 13 de julho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que apresentou os princípios e valores que hoje integram a Política de Atendimento Socioeducativo.

A Doutrina de Proteção Integral promoveu uma nova concepção sobre infância e juventude, propondo que a responsabilidade pela vida, educação, saúde e desenvolvimento social desses jovens fique sob a incumbência do tripé: família, sociedade e Estado, que já havia sido previsto na CF de 1988, apostou na garantia de um futuro digno, previu a possibilidade de modificação histórica e social dos sujeitos, e compreendeu a infância e juventude como fases da vida, cada uma com suas especificidades, assegurando direitos próprios.

Para melhor defesa e manutenção dos direitos previstos na Doutrina de Proteção Integral, foi aprovada, pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) e pela Secretaria Especial de Direitos Humanos, no ano 2006, a Resolução de número 113, que estrutura os parâmetros para a institucionalização e o fortalecimento do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA).

O SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) também integra o SGDCA, pois faz parte da Doutrina Jurídica de Proteção Integral, assegurando, de forma legal e jurídica, aos jovens autores de atos infracionais proteção à sua vida e promoção dos seus direitos e deveres enquanto seres integrantes da sociedade. E tem articulação direta e indissociável com a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), principalmente na parte da proteção social especial, segundo Marques (2013), uma vez que o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) é responsável pela execução das medidas socioeducativas, por meio de Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) ou através de unidades de atendimento socioeducativo, com gestão municipal ou estadual.

O SINASE possui dois tipos de medidas: a primeira, exclusivamente baseada na proteção integral, garante processos de desenvolvimento adequado a faixa etária, entre outros fatores e a segunda, que é a medida socioeducativa propriamente dita e se utiliza da definição de aplicabilidade de medidas do ECA, presentes no Capítulo IV, Seção I, artigo 112.

Na atuação direta com os adolescentes e na sua gestão, o SINASE se divide em: Colegiado Gestor, composto por Dirigente do Sistema Socioeducativo, Equipe Diretiva e Diretores de Unidades e/ou programas; Comunidade Socioeducativa, onde deve-se existir gestão participativa, diagnóstico situacional, assembleias, rede interna institucional, equipes técnicas multidisciplinares, projeto pedagógico, entre outros; e Recursos Humanos que devem garantir a qualidade do atendimento com os adolescentes.

Quanto as especificidades nas entidades e programas que executam medida socioeducativa de Prestação de Serviço à Comunidade (PSC), devem-se ter equipe mínima de 01 técnico para cada vinte adolescentes, 01 profissional de referência socioeducativo para cada grupo de até 10 adolescentes e 01 orientador socioeducativo para até dois adolescentes.

Nas entidades que executam medida de Liberdade Assistida (LA), deve-se ter equipe mínima composta por técnicos de diferentes áreas do conhecimento, que

garantam atendimento psicossocial e jurídico. Essa medida pode-se dividir entre Liberdade Assistida Comunitária (LAC), onde cada técnico poderá orientar o máximo de 20 orientadores comunitários, que por sua vez, poderá acompanhar dois adolescentes; e Liberdade Assistida Institucional (LAI), onde cada técnico acompanhará até 20 adolescentes.

Para entidades que executam medida socioeducativa de semiliberdade, no que se refere à Recursos Humanos, temos a composição de 01 coordenador técnico, 01 assistente social, 01 psicóloga, 01 pedagoga, 01 advogada, 02 socioeducadores e 01 coordenador administrativo. E as especificidades de entidade que executam medida de internação são: 01 diretor, 01 coordenador técnico, 02 assistentes sociais, 02 psicólogas, 01 pedagoga, 01 advogada, profissionais para saúde, escolarização, esporte, cultura, lazer, profissionalização, administração e socieducadores, podendo ser relação entre 03 e 05 adolescentes para 01 socieducador, podendo ser 02 socioeducadores por 01 adolescente quando envolve alto risco de fuga e/ou agressão.

O ACOMPANHAMENTO PSICOSSOCIAL A ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA

Como pudemos analisar pelas especificações do documento que formaliza o SINASE, tanto o/a profissional de Serviço Social, quanto de Psicologia são de fundamental importância para realizar o atendimento psicossocial desses jovens, bem como o primeiro acolhimento e o contato com a família. O atendimento psicossocial se caracteriza pela conversa conjunta entre psicóloga, assistente social e adolescente, onde as informações ali colhidas são utilizadas pela equipe técnica para iniciar o estudo do caso.

Segundo Freitas (2011), também deve-se considerar que desde quando o adolescente entra na unidade socioeducativa, os objetivos da medida tenham sentido e clareza na interpretação do/a profissional, pois assim a intervenção será pautada numa perspectiva condizente com a Doutrina Jurídica de Proteção Integral,

distinguindo a internação e processo socioeducativo como uma etapa e não como desfecho das possibilidades desse sujeito.

O atendimento psicossocial, segundo o SINASE (2006), se enquadra como acompanhamento técnico e deve ser oferecido por profissionais que possuem conhecimento teórico e prático em relação à especificidade do trabalho a ser desenvolvido, além disso, os programas de atendimento socioeducativo devem facilitar o acesso à esse atendimento e a outros, que permitam atividades de manutenção dos vínculos familiares.

O atendimento psicossocial é também uma forma de coletar informações para que o Plano Individual de Atendimento (PIA) seja construído, pois o mesmo sempre deve ser feito em conjunto com o adolescente, já que se trata de um documento de atendimento individualizado, levando em consideração as particularidades de cada jovem, suas aspirações, necessidades e interesses. Marques (2013) afirma que o PIA deve fixar “objetivos e metas a serem alcançados durante o cumprimento da medida socioeducativa e na vida futura, com a participação do adolescente e da família”.

Todas as medidas socioeducativas necessitam de um acompanhamento por parte da equipe técnica, pois a mesma é responsável por encaminhar aos órgãos responsáveis relatórios sobre a trajetória daqueles jovens que estão cumprindo medida. Apesar de ser uma forma de controle social, é também a garantia de que esses sujeitos estão sendo acompanhados por profissionais sérios e os relatórios são parte fundamental para que a medida socioeducativa possa ser abrandada e validada ao final do processo.

Porém, o sucateamento das Universidades e Políticas Públicas, bem como a falta de estrutura material e financeira das instituições que executam as medidas socioeducativas, faz com que muitas vezes as profissionais necessárias para realizar esse atendimento com qualidade e com frequência regular, não tenham conhecimento necessário para tanto, ou mesmo, que a instituição não tenha respaldo financeiro para que esse direito seja garantido.

Entendemos assim, que existe a urgente necessidade de contratação e formação de profissionais de referência, especializados/as na Política de Atendimento Socioeducacional, para que o contato com o adolescente que está cumprindo medida seja feito de forma a respeitar as diretrizes da socioeducação e a proposta de proteção, promoção e defesa dos direitos desses sujeitos através do Sistema de Garantia de Direitos. É importante considerar também que para que o SGD tenha bom funcionamento, as equipes técnicas devem confiar umas nas outras, considerando que todas as profissionais estão atuando para um Sistema público, de fortalecimento de vínculos e contrário a todo e qualquer tipo de violência.

Isso porque o trabalho ali realizado deve ser feito pensando no adolescente, pois o SINASE é um Sistema de responsabilização, onde os sujeitos arcam com seus atos ilícitos da melhor forma possível dentro das suas limitações como pessoas ainda em formação, forma essa que não prejudique seu presente e menos ainda seu futuro. Uma vez que, segundo Ramidoff e Ramidoff (2017), “a Lei do SINASE não pode ser reduzida a uma legislação meramente executória de medidas socioeducativas determinadas ao adolescente”, pois a perspectiva de culpabilização, de julgamento e de violência não está de acordo com nenhum dos instrumentos legais que definem as medidas socioeducativas, lembrando a conduta pautada no Código de Menores, já superado.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [1988]. **Disponível em:** <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 18 out. 2020.

BRASIL. **Sistema Nacional de Atendimento Sócioeducativo (SINASE)**. Sub-Secretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente / SEDH e Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). Brasília, junho, 2006.

FREITAS, Tais P. Serviço Social e medidas socioeducativas: o trabalho na perspectiva da garantia de direitos. In.: **Serviço Social e Sociedade**. São Paulo: Cortez, n.105, jan/mar. 2011. P. 30-49.

MARQUES, et.al. Desafios para a Implementação do SINASE e garantia de direitos humanos dos adolescentes em conflito com a lei. Resumo de mesa coordenada. VI jornada Internacional de Políticas Públicas. São Luiz, Maranhão, 2013. **Disponível em:**

<<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2013/JornadaEixo2013/mesastematicas/desafiosparaimplementacaodosinasegarantiadedireitos.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2020.

RAMIDOFF, Mário Luiz; RAMIDOFF, Luísa Munhoz B.. **Lições de Direito da Criança e do Adolescente**: ato infracional e medidas socioeducativas. Curitiba: Juruá Editora, 2017.

JUSTIÇA JUVENIL RESTAURATIVA COMO PRÁTICA DA CULTURA DE PAZ

Jânio Alexandre de Araújo - UFRN

O Direito na contemporaneidade vem buscando mecanismos apropriados para resolver seus conflitos de forma mediada e que reformule a reparação do dano em consonância com os princípios fundamentais do Estado brasileiro instaurado na Constituição Federal de 1988, que restabelece a dignidade humana, a cidadania, a dignidade da pessoa humana entre outros. Essa reformulação enfatiza a mediação tão potencializada no judiciário, bem como as possibilidades das quais os sujeitos envolvidos em uma irregularidade legal possam visualizar como pertinente para amenizar conflitos sociais e até mesmo a morosidade judicial.

Estamos falando da justiça restaurativa, tal prática renovadora visa reunir um conjunto de ações, mecanismos e sujeitos, a fim de diminuir conflitos sociais e dinamizar o processo judicial no dificultoso processo multiprocessual. É uma alternativa também para amenizar a violência praticada pelos adolescentes em conflito com lei, que vertiginosamente vem se envolvendo em atos infracionais, e consequentemente ocupando vagas no sistema socioeducativo.

Então, quando falamos nos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, não podemos descartar procedimentos alternativos para resolução do problema, pois essa fase é considerada de transição e de formação cultural e social, então a justiça restaurativa traz práticas que coloca à baila o ofensor, a vítima e a comunidade a qual foi afetada de certo modo pelo ato análogo ao crime.

A justiça restaurativa tenta fazer um percurso para promoção de paz no sentido de não castigar ou enfatiza a culpa, mas sim fazer com que o ofensor tenha sensibilidade e percepção da sua responsabilidade social, por isso compreendendo o problema como um todo que pode afetar não somente a vítima, mas a comunidade a até mesmo ao causador do dano, especificamente no presente trabalho, o adolescente.

É verdade, que há um movimento para a mudança das concepções do Direito, na qual vem transformando a política judiciária tradicional em um movimento vanguardista de incentivo da resolução de conflitos para promoção humana e democratização da justiça, conseqüentemente descongestionando os processos judiciais e focalizando a eficiência das demandas.

Além disso, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) se coloca como normativa a observância de direitos, incluindo políticas públicas que respeitem a dignidade humana observando o atendimento, a proteção e a integração operacional do judiciário, ministério público, conselho tutelar e defensoria pública. Ou seja, a justiça restaurativa cabe bem para observarmos a questão da juventude, que precisa ser reintegrada no seu contexto familiar e social e estimulado o contato.

Por esse prisma, o propósito do artigo é explicar a justiça restaurativa em sentido de fortalecimento da reintegração dos adolescentes em medida socioeducativa de internação. Buscando também, aportes teóricos que endossem um direito mais progressista em defesa dos princípios democráticos e na resolução de conflitos para pacificação social.

Em âmbito social e jurídico o estudo em justiça restaurativa na perspectiva das medidas socioeducativas em meio fechado, podemos dizer que é estratégico, pois a garantia dos direitos humanos cada vez mais mobiliza órgãos do direito, além disso combina bastante com os princípios apresentados nas normativas da proteção e reintegração do adolescente em medida socioeducativa. A questão burocrática também é amenizada nas ações restaurativas, pois tenta resolver rapidamente o problema a qual o causador do dano realizou. O que acontece é que a reabilitação desse sujeito depende de um ritmo que legitime as normas preconizadas nos regimentos que os protegem e ajudem a reflexão sobre seus atos. Há um itinerário de exclusão que gravita ao redor das questões sociais e de conjuntura política dos quais faz parte a inércia do serviço público.

Nos aspectos inerentes ao meio teórico, observamos que o estudo complementa as reflexões referentes ao movimento novo de renovação das práticas

jurídicas, aguçando a profundidade e a qualidade dos debates nos âmbitos acadêmico, além disso dinamiza um processo interacional em sentido de justiça contemporânea.

Como metodologia elencamos a pesquisa bibliográfica e documental no sentido de procurar os principais referenciais teóricos para endossar o objetivo do trabalho, além disso foi utilizado o método-hipotético dedutivo, que persiste no reconhecimento dos fatos e na investigação dos fenômenos.

Por incrível que pareça, a justiça restaurativa não é algo tão inovador, pois desde muitos anos que na historicidade há nas instituições e situações de sensatez para se resolver um dado problema via processo dialético. Destarte, algumas civilizações como as instituições do direito mais firmadas, já colocavam em práticas, ações que diminuíssem a morosidade para as partes chegarem em comum acordo, a fim de entender o ocorrido e tentar progredir em sociedade.

Nessa esteira, de acordo com Teófilo (2015), foram nas décadas de 60 e 70, que as repercussões das práticas restaurativas surgiram com uma forma viável para romper práticas da justiça tradicional. Nessa época já se havia relatos de casos nos quais foram reavaliados reintrodução das vítimas na relação judicial, buscando a promoção e o estabelecimento da paz.

Entretanto, foi nos anos 90, que os efeitos da justiça restaurativa se consolida como exitosa, tendo como ilustração as práticas na Nova Zelândia, pois havia já se observado nesse país, um verdadeiro “resultado destrutivo das estruturas repressivas quanto do redescobrimento da vítima na seara jurídica contemporânea” (TEÓFILO, 2015, p.62). Então, os Estados modernos tentam consolidar seu ordenamento com a atenção oriundo de atitudes e definições que racionalizem a justiça para o bem comum.

Percebemos que mesmo com os avanços nessa justiça mais progressista, há ainda que se declarar que o assunto tem definições abertas, suscetíveis de transformações em detrimento da sua complexidade, o que pode tornar ainda mais interessante a temática.

Quanto a isso Pallamolla (2009), advoga que: “a justiça restaurativa é um processo pelo qual todas as partes que têm interesse em determinada ofensa, juntam-se para resolvê-la coletivamente e para tratar suas implicações futuras” (PALLAMOLLA, 2009, p. 54). É visto que a ação restaurativa vem de encontro com as definições de resolução de conflitos, pois reativa laços de convívio social para eficácia do contexto jurídico a qual a situação conflituosa se encontra.

O ponto chave para o desenvolvimento restaurativo é efetivar a resolução de conflitos para assim, formarmos remédios que eliminem a violência e os entraves para que o ofensor possa refletir sobre o dano.

Não é de hoje que a humanidade se depara com as situações conflituosas, porque desde a antiguidade que os sujeitos divergem por questões ideológicas, de espaço e entre outros motes. Contudo, parece que no prisma das leis de cultura de paz e no constante crescimento do pensamento de superação de tais conflitos do século XXI, enxergar as possibilidades mais democráticas para se resolver situações não harmoniosas, tornam-se mais evidentes.

No direito o conflito é a verdadeira concretização de situações, cuja inter-relações de interesses encontra-se conflitante devido vários fatores, podendo ser resolvidos via conciliação ou por um juízo final. O conflito é diferente das controvérsias, segundo o direito, pois essa tem as questões dos valores de justiça preservados, no conflito as divergências são no que diz respeito a muitas vezes ao desencontro de valores. Nesse prisma corrobora (SALES, 2004, p. 25) “O conflito pode ser transformado na mediação, a partir da competência do mediador, e por seu intermédio, poderá modificar o entendimento das partes sobre o problema”

É necessário transformar o enfoque e ter consciência do conflito como fenômeno inerente à condição humana, posto que é rara uma relação interpessoal plenamente consensual. Cada sujeito é dotado de singularidade. Logo, Vasconcelos (2012) corrobora dizendo que cada um tem circunstâncias e experiências existenciais personalíssimas de modo que por mais afinidade e afeto que se exista em determinada relação interpessoal, algum dissenso ou conflito, estará presente.

Convidamos então para refletirmos a resolução de conflito direcionada aos adolescentes em transgressão com a Lei, pois sabemos que essa fase carrega uma série de debates importantes tanto para a justiça como para as ciências sociais, logo há um espesso entendimento que essa fase é dita complicada, de auto-afirmação e de transgressões. Mas a generalização pode diminuir a condução das tomadas de decisão que melhor possa de adequar aos jovens.

Os adolescentes lidam com frustrações, afirmação da identidade, responsabilidades outras e imposições próprias do convívio social, sobretudo pela relação microssocial encontrada influência na sua maturidade, ou seja, há questões de cunho psicológico que requer desse sujeito uma reorganização do seu jeito de pensar e de relacionar com mundo lá fora.

Agora imaginemos todas essas questões aplicadas aos jovens que praticam ato infracional, por isso podemos perceber que a vulnerabilidade é um ponto chave para compreendermos o que levou esses sujeitos a cometer tais atos. O que desencadeia a transgressão, a rebeldia e a violência, muitas vezes, pode ser encontrado nas respostas das quais a políticas públicas aplicaram, pois não novidade para ninguém que as ações institucionais do Estado de Direito são pouco eficientes e quando estão na medida socioeducativa são resumidos a meros causadores de segurança pública e potenciais criminosos.

Devemos ter em mente, que algumas instituições sociais e a opinião pública reafirmam a naturalização de um discurso violento e de negação de garantias para os adolescentes em cumprimento de medida, portanto na maioria dos casos esses jovens por serem de classes menos abastecidas e pela falta de meios que oportunizem seu desenvolvimento pessoal, enveredam por caminhos tortuosos.

A justiça restaurativa busca alçar a resolução dos conflitos por meio de uma prática interdisciplinar aprofundada na reparação e na pacificação social, ou seja, a integração de diferentes abordagens articula ações que viabilizem a paz. Tal modelo de pacificação também se aproxima daquilo que alguns estudiosos chamam de não formalização morosa da justiça.

Então nesse prisma, advogamos que um conceito puro de justiça restaurativa não existe, pois a temática na realidade é um processo que se ancora nos procedimentos interdisciplinares e não somente nos resultados condessados, portanto na medida socioeducativa de privação de liberdade, as ações dos entes propriamente ditas, precisam procurar soluções que amplifiquem essa característica multissetorial.

Corroborando (KOZEN, 2007,p.72) diz que a justiça restaurativa é um “processo através do qual todas as partes interessadas em um crime específico se reúnem para solucionar coletivamente como lidar com o resultado do crime e suas implicações para o futuro”. Nesse mesmo pensamento, aparecem os processos restaurativos que é a reunião de todos envolvidos no ato infracional, ofensor, vítimas e quando preciso, outros membros da sociedade para resolver as questões que levaram ao ato. Além disso é preciso um ente mediador, neutro.

O caminho para o processo restaurativo são os resultados restaurativos, que podem ser efetivados nas mediações, na conciliação, conferências e nos círculos de sentença. Em síntese, os resultados podem ser observados nos acordos que envolvam a reparação do dano e na prestação de serviço à comunidade em um programa restaurativo.

No teor da justiça restaurativa aplicada ao socioeducando, é necessário agilizar as ações do estado que respeitem as garantias do adolescente por meio de metodologias participativa interdisciplinar. Precisando ter como centro de interesse a mediação entre o jovem ofensor e a vítima, galgado na pacificação e coesão social pelo diálogo e restituição reflexiva do dano.

A superação de lacunas sociais passa por marcos jurídicos e sociais, mas quando superadas podem endossar o empoderamento da comunidade, emergindo novas possibilidades de fortalecimento de vínculo e restabelecimento da segurança pública, ou seja, a redução de reincidência é a consequência aplicável em muitos casos para uma concepção de resolução de conflitos.

Consideramos que uma política pública de promoção da cultura de paz por meio de alternativas para resolução de conflitos precisa ser efetivada e reestruturadas, pois as unidades socioeducativas do país não atendem substancialmente o que preconiza o ECA e as normativas de garantia e proteção dos adolescentes. Portanto, o meio fechado é um verdadeiro aprisionamento que está longe de ser um espaço para reintegração e além disso uma forma de acirramento psicológico e social cunhado pela ideologia de violência

REFERÊNCIAS

KONZEN, Armando Afonso. **Justiça restaurativa e ato infracional**: desvelando sentidos no itinerário da alteridade. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007.

PALLAMOLLA, R. P. **Justiça Restaurativa**: da teoria à prática. São Paulo: IBCCRIM, 2009.

SALES, Lilia Maia de Moraes. **Justiça e Mediação de Conflitos**. Belo Horizonte: Del Rey, 2004.

TEÓFILO, Anna Mayra Araújo. **Educação em Direitos Humanos e Justiça Restaurativa**: Cruzamentos Paradigmáticos de Reforma da Justiça Criminal. 2015. 120 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-graduação em Ciências Jurídicas, Departamento de Direito Público, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

VASCONCELOS, Carlos Eduardo de. **Mediação de Conflitos e Práticas Restaurativas**. Rio de Janeiro: Forense: São Paulo, 2012.

A LUTA POR JUSTIÇA DAS MÃES DE VÍTIMAS DO EXTERMÍNIO DA JUVENTUDE DE PERIFERIA

Lais Ribeiro Gama – UFPA
Jean-François Yves Deluchey – UFPA

Segundo o estudo recente realizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2020) 30.873 jovens foram assassinados no Brasil em 2018. O Pará, ocupa o *ranking* entre os 10 estados com as maiores taxas de homicídio de jovens entre 15 e 29 anos. No estado a taxa é de 103,2 homicídios a cada grupo de 100 mil jovens. Esses dados comprovam o risco que a juventude enfrenta num país onde a principal causa de morte de jovens são homicídios. Face a um cenário de massacre da juventude paraense, o Estado e seus agentes tentam justificar esse fenômeno social como um simples efeito colateral da criminalidade, classificando as vítimas em dois grupos: 1) inocentes e 2) criminosos/elementos suspeitos. Os efeitos desse modo tendencioso de classificar as vítimas ecoa nos discursos que legitimam as mortes - ou nas palavras do filósofo Agamben (2002), tornam essas vidas “matáveis”. A matabilidade é explicada através do conceito de “Homo Sacer” que o filósofo definiu como “aquele em relação ao qual todos os homens agem como soberanos” (AGAMBE, 2002, p. 92), ou seja, é aquele que está vulnerável a todo tipo de violência e cuja morte não resulta em punição. Este conceito se aplica às mortes de jovens de periferia, pois, na maioria dos casos a impunidade prevalece (DELUCHEY, 2019). A impunidade gera uma grande indignação por parte de familiares, especialmente as mães das vítimas. Segundo Farias (2008, p. 144), falando sobre um movimento social similar ao estudado nesta pesquisa, realizado na cidade do Rio de Janeiro, essas mães “detém maior capacidade para legitimar as reivindicações” de grupos que lutam contra a violência que acomete a juventude nas periferias. São mulheres que tomaram a frente dos movimentos sociais voltados a luta por justiça, dando visibilidade às pautas e questionando “se no país não tem pena de morte, por que toda comunidade favelada está condenada à morte e à exclusão?” (FARIAS, 2008, P.

148). Essas mulheres/mães, que em outros campos sempre tiveram seu trabalho desvalorizado ou invisibilizado (NEVES, 2013), que cresceram num modelo de família patriarcal onde a figura da mulher estava em sujeição à autoridade do homem (SARTI, 1992), passam a exercer um protagonismo dando voz aos filhos que foram “silenciados” e transformando a dor em luta, num exercício constante de dar um novo sentido as suas vidas, como expressou uma de nossas entrevistadas “eu te digo que eu não vivo, eu sobrevivo, lutar por essas mães é o que me dá força para continuar nessa batalha” (CADERNO DE CAMPO. Registro da fala de Suzana Amaral, numa conversa informal, via *whatsapp*, realizada pela bolsista e autorizada a divulgação. Belém, mai., 2020). Desta forma, assumem um papel político central nas reivindicações por justiça e por cobrar do Estado medidas concretas para frear o extermínio da juventude de periferia. Diante de um tema tão axial quando se trata de direitos humanos, decidimos falar do extermínio da juventude de periferia através das narrativas de dor de mães que perderam seus filhos assassinados e que passaram a lutar por justiça. Entrevistamos duas mães que fazem parte do Coletivo de Mães Vítimas do Extermínio de Jovens das Periferia de Belém do Pará, com experiências distintas, mas que se cruzam devido a forma precoce e violenta em que se deu suas perdas. Em respeito à vontade expressa delas, seus nomes reais serão usados, a saber, Maria Auxiliadora e Suzana Amaral. Suas narrativas se dão a partir do massacre que ficou conhecido como a “chacina de Belém”³⁷, ocorrido em novembro de 2014. Em vista disto, o objetivo desse trabalho é analisar esse movimento social de mães de vítimas do extermínio, buscando compreender como essas mulheres/mães saíram de seus papéis de invisibilidade feminina no ambiente doméstico-familiar para o de agentes-chave no debate público sobre os eventos de homicídios, transformando o luto em luta. Esta pesquisa caracteriza-se como descritiva explorativa, pois, além de

³⁷ Nos dias 4 e 5 de novembro de 2014 foi deflagrada uma onda de homicídios em bairros periféricos de Belém, especificamente nos bairros da Terra firme, Guamá, Jurunas, Tapanã e Sideral. Essa chacina ocorreu após a morte do policial militar Antônio Marcos da Silva Figueiredo, conhecido como “cabo Pety”, suspeito de envolvimento com milícias (TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DO PARÁ, 2016).

analisar o protagonismo de mulheres/mães dentro de um movimento social, almeja-se o aprofundamento no tema, para fazer da oportunidade da pesquisa um instrumento de denúncia do extermínio da juventude de periferia, ultrapassando as fronteiras da universidade. A abordagem da pesquisa será quantitativa e qualitativa para apresentar um número geral de mortes de jovens no Estado do Pará, de acordo com os dados do IPEA 2020, bem como para as reflexões teóricas sobre a temática proposta. Os principais instrumentos de pesquisa foram o levantamento bibliográfico, a observação direta e indireta, o caderno de campo, entrevistas semi-estruturadas e estudo de caso, sendo os mais adequados para o tema proposto e a abordagem escolhida. Concomitante a leitura da bibliografia, houve a participação no evento em memória às vítimas da “chacina de Belém” que completou 5 anos em novembro de 2019. Nesse evento, foi feita a observação e registro no caderno de campo das falas de mães das vítimas, cuja finalidade era mais que desabafar sua dor, tratava-se de enfatizar a necessidade de autonomia que o grupo de mães estava buscando. Em vista do novo cenário ocasionado pela pandemia e a exigência de isolamento social, houve a necessidade de adaptar a abordagem das entrevistas que, a priori, seriam presenciais e que passaram a ser realizadas de forma remota, o que limitou o número de mães com disponibilidade a cederem entrevista. Optou-se por uma entrevista semiestruturada, por ser a que melhor atendia aos objetivos da pesquisa e do meio usado para realizá-las. As atividades complementares que subsidiam o relatório foi a participação em reuniões de estudo do grupo de pesquisa CESIP - MARGEAR que tem como referenciais teóricos Michel Foucault, Giorgio Agamben, entre outros. Além disso, realizamos uma coleta de dados sobre a morte de jovens de 0 a 29 anos no Jornal Diário do Pará de 2017-2019 que compôs o relatório do professor Jean François Deluchey, Pesquisador-bolsista da fundação alemã Gerda Henkel Stiftung (Düsseldorf). Por fim, foi feita uma análise interpretativa, cruzando os depoimentos das mães com as referências bibliográficas sobre o tema para responder os objetivos propostos. Sintetizando esses resultados o que se propôs foi uma reflexão crítica sobre o papel dessas mulheres/mães no combate ao extermínio da juventude de

periferia paraense. Como principais resultados podemos apontar que dentro do movimento de familiares de vítimas do extermínio “as mães” tornaram-se agentes inspiradores na busca por “justiça”, transformando a dor individual em ações coletivas (BRITES; FONSECA, 2013). Ao fazerem isso, tomaram a frente do movimento reivindicando serem ouvidas, ainda que em alguns momentos, as lágrimas tomassem conta de suas narrativas, durante os protestos e manifestações. Estas mulheres passaram a ter uma desenvoltura ao falar em público, por compreender que nenhum “porta-voz” expressaria com maior força e legitimidade a dor de perder um filho, e o anseio por uma justiça que elas não consideram suficiente. Destaca-se nos relatos dessas mães um sentimento de preocupação com a continuação do massacre. Compreendem que medidas concretas precisam ser tomadas por parte do Estado para frear esse extermínio. Suas pautas se referem a cobranças de políticas públicas para garantir o direito de viver da juventude de periferia, não somente a condenação dos executores diretos. Reconhecem que o direito a existência da juventude de periferia é central no debate e reivindicações do movimento, pois a cada novo caso de execução de um jovem na periferia, elas revivem a dor da perda pela imensa empatia que sentem por aquelas que vivenciam a mesma dor. Ao compartilharem os detalhes sobre as execuções de seus filhos em meio a muita emoção, destacaram que a união entre elas é uma fonte de consolo em meio à dor da perda (BRITES; FONSECA, 2013). O exercício de falar de algo tão traumático com sujeitos sociais que tem em comum a vivência da mesma dor fortalece os vínculos entre essas mães e as encoraja para continuarem em suas jornadas por justiça. Elas transformam suas dores em uma dor coletiva que se converte em mobilização política e que se alimenta do companheirismo entre elas, como no caso do movimento social no Rio de Janeiro, estudado por Farias (2008). Como visto, o movimento de “mães” tem desempenhado um papel de destaque na denúncia e cobrança por medidas concretas para frear o fenômeno social do extermínio da juventude de periferia. Essas mulheres transformaram a dor em pauta de luta visando mudar o atual cenário das periferias no Estado do Pará, atraindo aliados

para o seu meio. Diante da continuidade do massacre da juventude negra, pobre e periférica, essas “mães” não se contentaram em reivindicar apenas a condenação dos executores diretos de seus filhos, mas a responsabilização do Estado (por ação ou omissão) e uma posição sobre um fenômeno que não pode mais ser ignorado, porque elas são “a voz” dos que se foram e não se intimidam em denunciar incansavelmente a situação de vulnerabilidade que a juventude periférica vivencia, defendendo o direito de existência dessa parcela da população marginalizada e criminalizada, nesse espaço social onde a morte precoce e trágica é um medo constante (BRISOLA, 2012), o maior “pesadelo” de qualquer mãe na periferia. Pois, a periferia sempre foi vista como o centro do crime e aqueles que pertencem a esse ambiente, considerados criminosos em potencial. A desvantagem social da origem periférica e não branca torna essa população um alvo da violência letal por parte do Estado e por parte do crime organizado. Por isso, essa população é duplamente ameaçada, tanto pelo poder estatal quanto pelo poder dos “tribunais do crime”³⁸. A juventude que mora na periferia aprende desde cedo como deve se portar para sobreviver dentro e fora do seu espaço social, interiorizando as leis e códigos extraoficiais. O enfrentamento da dor e a vivência cruel da impunidade fez com que essas “mães” mudassem a forma como se apresentam na sociedade, se tornando aquelas que vão para as ruas manifestar sua indignação, que falam sem medo diante das autoridades policiais e que, se necessário, ocupam os órgãos públicos em protesto. A imagem da mãe que apenas chora, é substituída pela a imagem da mãe que resignificou a dor e a transformou em luta. Essa mãe ainda chora, mas segue em frente destemida, com uma coragem que só a dor da perda pode lhe proporcionar. É nesse contexto que essas mulheres desenvolvem seu protagonismo em meio a suas narrativas de dor. A tragédia mudou suas vidas em todos os aspectos e as fez assumir papéis e espaços sociais que anteriormente eram inimagináveis. Elas adquiriram mais que

³⁸ Entendem-se como “tribunais do crime” um sistema colateral de julgamento e punição aplicado a todos aqueles que prejudiquem os negócios ou descumpram as regras disciplinares ditadas por uma organização criminosa (MENEGETTI, 2013).

desenvoltura para falar em público, absorveram conhecimentos jurídicos, compreenderam as dinâmicas dos espaços sociais que passaram a frequentar, e assumiram o lugar de fala devido, representando seus filhos que foram silenciados pelo extermínio. Por derradeiro, conclui-se que o movimento social de familiares de vítimas do extermínio, especificamente “as mães”³⁹ se mostra enquanto mola propulsora para a reparação e justiça social em relação a essas práticas de extermínio dos considerados “elementos suspeitos” e “envolvidos com o crime” que em sua maioria, são compostos da juventude de periferia.

Palavras-Chaves: Juventude, periferia, extermínio, mulheres, mães.

REFERÊNCIAS:

- AGAMBEN, G. **Homo Sacer: o poder soberano e vida nua**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.
- BRISOLA, Elisa. Estado penal, criminalização da pobreza e Serviço Social. **Ser Social**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 127-154, jan/jun, 2012.
- BRITES, Jurema; FONSECA, Cláudia. As metamorfoses de um movimento social: Mães de vítimas de violência no Brasil. *Análise Social*, Lisboa, v. 48, n. 209, p. 858-877, 2013.
- DELUCHEY, Jean Francois Y. **Biopolítica e Morte no Brasil O Extermínio da juventude negra (ultra)periférica na Amazônia**, 2019. (Relatório de pesquisa)
- FARIAS, Juliana. Quando a exceção vira regra: os favelados como população matável e sua luta por sobrevivência. *Teoria & Sociedade*, 15 (2), 2008, pp.138-171.
- IPEA, Instituto de Pesquisa Aplicada. **Atlas da Violência 2020**. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/24/atlas-da-violencia-2020>. Acesso em 28/08/20 às 22: 16.
- MENEGHETTI, Francis Kanashiro. **Origem e Fundamentos dos Tribunais do Crime**. In: XXXVII Encontro da ANPAD. Rio de Janeiro, 7-11 de 2013.
- NEVES, M.A. **Anotações sobre Trabalho e Gênero**. Cadernos de Pesquisa v.43 n.149 p.404-421 maio/ago. 2013.
- SARTI, C. A. (1992). **Família patriarcal entre os pobres urbanos?** Cadernos de Pesquisa, São Paulo (82):37-71, agosto.

³⁹ Ao falar de mães incluímos todas que ocupam esse papel social, como avós e tias.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DO PARÁ. Chacina de Belém é marcada pela impunidade. Disponível em:

<http://177.125.100.99/PortalExterno/imprensa/noticias/Informes/321719-Chacina-de-Belem-e-marcada-pela-impunidade.xhtml> . Acesso em 20/12/19 às 21: 30.

A SOCIOEDUCAÇÃO BRASILEIRA: RESPONSABILIDADE PENAL OU UM MECANISMO DE PUNIÇÃO E CONTROLE DO ESTADO?

Bruna Carolina Bonalume- Universidade Estadual Paulista
Adriana Giaqueto Jacinto- Universidade Estadual Paulista

INTRODUÇÃO

Adentrar no terreno árido da socioeducação é um grande desafio, tendo em vista um tempo presente marcado pelo desenfreado avanço neoliberal e seus rebatimentos na condição de vida dos sujeitos sociais, sobretudo da população jovem. Temos visto no país a intensificação dos debates em torno da redução da maioria penal e o crescente discurso burguês, que alinhado à ideologia dominante, fortalece a lógica tutelar, moralista e punitiva ao passo que nas fronteiras da subalternidade situam-se esses jovens, estereotipados pela periculosidade e pela identidade marginal, experimentando os mais perversos impactos da violação de direitos e da (des) proteção social.

Nessa trama social, econômica, política e cultural, o Sistema Socioeducativo situa-se em uma estreita relação com instituições historicamente marcadas pelo conservadorismo, hierarquização e poder, cuja incorporação de estratégias de controle, através da combinação de instrumentos de repressão e consenso, legitimam um legado. Não se pode ainda desconsiderar que não raras vezes essas Instituições são atravessadas pelo sucateamento, diante do desmonte dos recursos públicos, fato somado à precarização das condições de trabalho dos agentes socioeducativos, orientadores sociais e todo corpo de trabalhadores.

Com base nisso, no presente artigo serão tecidas discussões construídas na perspectiva de contextualizar a questão social, suas expressões e o modo como o Estado historicamente tem respondido, ou seja, com coerção e consenso, o que revela o quanto o enfrentamento dessa realidade tem suas raízes fundadas em uma sociedade desigual e que sustenta uma lógica de criminalização da pobreza, entendendo, ainda, que é esse o cenário de pano de fundo da socioeducação.

O PAPEL DO ESTADO NO ENFRENTAMENTO DAS EXPRESSÕES DA QUESTÃO SOCIAL

Para Yamamoto (2001) a questão social diz respeito ao conjunto das expressões das desigualdades sociais engendradas na sociedade capitalista, onde a classe trabalhadora, por meio da sua força de trabalho, produz riquezas e bens que serão apropriados e acumulados por uma dada classe dominante, em um contexto em que acumulação de capital não equivale à igualdade, ainda que esta última esteja garantida juridicamente a todos os cidadãos. Portanto, a questão social é uma categoria que expressa a contradição fundamental do modo de produção capitalista.

Cabe considerar que nesse contexto o Estado assume o trato com a questão social, sem que isto ameace a lógica reprodutiva do capital ou denuncie a estrutura social dessa relação, são intrínsecas as contradições inerentes ao próprio capitalismo. Portanto, fragmentar a questão social e fazer com que ela pareça um problema particular dos sujeitos sociais torna-se aqui uma clara estratégia.

Desse modo, o Estado internaliza, no campo de suas funções, o trato da questão social, como mais uma demanda colocada pela lógica da manutenção da ordem e para se legitimar socialmente. Para Marx (2010), o Estado jamais eliminará por completo os problemas sociais, através de sua ação e nem perderá o seu caráter de classe por se tornar mais um interventor, pois apenas adapta a sua forma às necessidades de expansão do capital.

É nesse contexto, que o aumento da repressão estatal, sobretudo com a população mais pobre, para Wacquant (2001, p. 10) constitui-se como uma verdadeira “ditadura sobre os pobres”, é uma resposta do Estado Penal “às desordens pela desregulamentação da economia, pela dessocialização do trabalho assalariado e pela pauperização relativa e absoluta de amplos contingentes do proletariado urbano, aumentando os meios, a amplitude e a intensidade da intervenção do aparelho policial e judiciário”.

As classes sociais invisibilizadas pelo Estado e pelas políticas sociais acabam por incorporar a grande massa de sobrantes, a qual se somam os adolescentes e jovens autores de atos infracionais. Podemos afirmar que nunca se falou tanto do envolvimento de adolescentes e jovens com o tráfico de drogas, roubos e, sobretudo, com a violência, que atinge índices alarmantes no cenário brasileiro. Esses adolescentes e jovens também recebem destaque principalmente pela mídia e acabam se tornando protagonistas desse verdadeiro campo de batalhas que se alastra em toda conjuntura nacional, a quem caberá o controle coercitivo do braço forte do Estado.

ADOLESCENTES AUTORES DE ATOS INFRACIONAIS NO CONTEXTO DA SOCIOEDUCAÇÃO

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) o adolescente em conflito com a lei é definido como aquele que se encontra na faixa etária que compõe a adolescência e comete ato infracional. Assim, um adolescente só pode ser considerado infrator quando for caracterizado pelos três aspectos a seguir: a) violou dispositivos legais que caracterizavam crime ou contravenção; b) foi-lhe atribuído ou imputado o cometimento de um ato infracional; c) após o devido processo, com respeito estrito às garantias, ele foi considerado responsável. (BRASIL, 1990).

Para além das definições jurídicas, é necessário analisar o ato infracional enquanto um efeito de diversos fatores que resultaram neste tipo de ação. É somente nesse sentido que se pode definir o ato infracional sem pré-conceitos e julgamentos.

Segundo dados do Levantamento Anual referente ao ano de 2012 da Coordenação – Geral do SINASE (SNPDCA/SDH 2014), 20.532 adolescentes cumpriram medida socioeducativa em restrição e privação de liberdade (internação, internação provisória e semiliberdade), e 88.022 em meio aberto (prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida) no Brasil.

Quanto à tipificação do ato infracional, no Brasil 46% são análogos ao roubo, 24% análogo ao tráfico de drogas e 10% (2.788) análogo ao homicídio. Os crimes

hediondos, sobretudo contra a vida, são praticados em menor quantidade, embora a mídia geralmente amplie a magnitude dessas práticas. Sobre essa questão, Zaffaroni (2012, p 307) definiu como criminologia midiática:

A criminologia midiática cria a realidade de um mundo de pessoas decentes frente a uma massa de criminosos, identificada através de estereótipos que configuram um eles separado do resto da sociedade, por ser um conjunto de diferentes e maus. O eles da criminologia midiática incomodam, impedem de dormir com as portas e janelas abertas, perturbam as férias, ameaçam as crianças, sujam por todos os lados e por isso devem ser separados da sociedade, para deixar-nos viver tranquilos, sem medos, para resolver todos os nossos problemas. Para tanto, é necessário que a polícia nos proteja de suas ciladas perversas, sem qualquer obstáculo nem limite, porque nós somos limpos, puros e imaculados.

Desse modo, o aparelho midiático, em sua ideologia burguesa, contribui com o fetiche da estigmatização e criminalização das juventudes, ao passo que favorece a disseminação no imaginário social da ideia de sujeito perigoso, a quem não cabe a proteção integral e sim a dura mão do Estado.

Em relação ao perfil desses jovens constata-se que 91% são alfabetizados, sendo que a média etária de interrupção dos estudos se deu aos 14 anos, 74,8% faziam uso de entorpecentes, sendo maconha, cocaína e crack os mais presentes, respectivamente. O perfil dos adolescentes ainda é mais elucidativo se considerarmos os impactos da questão social na miséria do cotidiano. Dentro do quadro dos adolescentes em cumprimento de medidas de restrição e privação de liberdade no ano de 2014, mais de 55% são negros e pardos, num claro recorte de raça/etnia e classe social (BRASIL, 2018).

Essa condição agrava-se ainda mais quando nos referimos ao processo de reiteração do ato infracional, esse mesmo levantamento, afirma que 56,4% estavam cumprindo pela primeira vez a medida socioeducativa com privação de liberdade, enquanto 43,3% já haviam passado por essa mesma medida ao menos uma outra vez.

No Brasil, em 2014, foram registradas 48 mortes de adolescentes em unidades de internação para cumprimento de medida socioeducativa, o que representa uma média de quatro óbitos por mês, o dobro se comparado ao ano de 2013. Foram identificadas as seguintes causas para as mortes: conflito generalizado, conflito interpessoal, doença crônica, suicídio, morte natural súbita e a categoria outros. Destaca-se que a categoria “outros” foi apontada em 46% dos casos de óbitos, o que pode indicar uma dificuldade do Sistema em registrar essas informações e pouca atuação dos órgãos de fiscalização, monitoramento e controle social. (BRASIL, 2018).

Como poderia ser traduzida esta categoria “outros”? O que ela informa? Não é no mínimo estranho que a quase metade das mortes no sistema socioeducativo brasileiro não tenha sido esclarecido? Pane no sistema ou um silêncio conveniente?

Segundo pesquisa realizada pelo Instituto Sou da Paz (2018, p.7), um quarto da amostra representativa dos jovens entrevistados ofereceu depoimentos espontâneos e consistentes de agressões físicas por parte de servidores da Fundação CASA, “expondo a necessidade de assegurar um processo de capacitação e treinamento contínuo dos profissionais, orientado pelo projeto pedagógico do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), e garantir a apuração célere e aprofundada de denúncias de abusos”.

Diante dos dados apresentados podemos afirmar que o Sistema Socioeducativo situa-se em uma estreita relação com Instituições historicamente marcadas pelo conservadorismo, hierarquização e poder, cuja incorporação de estratégias de controle, através da combinação de instrumentos de repressão e consenso, legitimam um legado.

É válido destacar que o sistema de proteção integral, voltado à criança e ao adolescente é fruto de um amplo processo sócio - histórico de lutas e movimentos sociais, que foi inscrito na Constituição de 1988 e regulamentado com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990. Com isso, institui-se um novo paradigma de proteção, sob o prisma da garantia de direitos fundamentais e sociais e do reconhecimento desse grupo populacional como sujeito de direitos.

É contraditório, ainda, analisar os dados acima descritos à luz do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), o qual estabelece dentre todas as diretrizes pedagógicas para a execução das medidas socioeducativas: a prevalência da ação socioeducativa sobre os aspectos meramente sancionatórios, o respeito à singularidade do adolescente, presença educativa e exemplaridade como condições necessárias na ação socioeducativa; a disciplina como meio para a realização da ação socioeducativa. (BRASIL, 2012).

Por essa razão, urgente e necessário se faz o debate constante em torno do Sistema Socioeducativo brasileiro, bem como o real enfrentamento e a superação dessa lógica coercitiva e punitiva tão presente nos espaços de cumprimento das medidas socioeducativas e que reforçam o caráter moralizador e de controle sobre o comportamento dos sujeitos.

Não se trata de uma tarefa fácil, principalmente diante de um tempo presente marcado pelo retrocesso dos direitos sociais e do fortalecimento dos discursos de ódio tão legitimados em nível nacional, ao passo que se alastra na mesma proporção um silêncio intencional frente ao descarado processo de violação e desproteção social das juventudes pobres. É preciso também reconhecer que adolescentes e jovens que cometem atos infracionais podem ser protagonistas de sua própria história, capazes de romper com o que está posto e estabelecido nessa sociedade capitalista contemporânea.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O debate em torno do Sistema Socioeducativo é atravessado por várias concepções e ideologias, bem como por projetos antagônicos em disputa na sociedade, os quais estão alicerçados em uma sociedade de classes regida pela ordem do capital. O caráter classista, racista, excludente e seletivo mostra-se enraizado no sistema penal juvenil, deixando explícita a tentativa de manutenção da lógica da marginalização, da criminalização da pobreza e descarada naturalização da questão social.

Esse cenário traz como pano de fundo a perversidade da violação dos direitos de adolescentes e jovens, produzida e reproduzida em um modelo de sociedade que se sustenta pela órbita do capitalismo vigente. Tal fato provoca-nos ao questionamento: - Qual modelo de socioeducação estamos legitimando no cenário brasileiro?

Além disso, cabe considerar que a violação de direitos destes sujeitos representa um retrocesso das conquistas dos movimentos sociais e demais militantes, referente ao paradigma de proteção integral e da ampliação dos preceitos estabelecidos no ECA e no SINASE, o que traz à tona a necessidade de luta em defesa da garantia desses direitos, bem como a resistência frente às medidas de cunho repressivo/coercitivo, que mascaram a necessidade de manutenção da ordem socialmente estabelecida pelo capital em detrimento da ampliação de políticas públicas realmente capazes de sustentar um modelo de proteção social integral.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Ministério dos Direitos Humanos (MDH) **Levantamento Anual Sinase 2015**. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018.

_____. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. 1990. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 13 jul. 1990. **Disponível em:** http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>. Acesso em: 14 de julho de 2019.

_____. Lei nº 12.594 de 18 de janeiro de 2012. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). 2012. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 12 jan. 2012. **Disponível em:** <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm>. Acesso em: 14 de julho de 2019.

IMAMOTO, Marilda Vilela. **O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. São Paulo: Cortez, 2001.

INSTITUTO SOU DA PAZ. **Aí eu voltei para o corre: Estudo da reincidência infracional do adolescente no Estado de São Paulo**. São Paulo: Instituto Sou da Paz, 2018.

MARX, Karl. **Glosas críticas marginais ao artigo “O rei da Prússia e a reforma social”**. Por um prussiano. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

ZAFFARONI, Eugenio Raúl. **A palavra dos mortos**: conferências de criminologia cautelar. São Paulo: Saraiva, 2012.

WACQUANT, Louis. **As prisões da miséria**. Tradução André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

ALTERNATIVAS PENAIS: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO A PARTIR DOS CIRCULOS DE CULTURA

Raquel Lemos Mendonça –Unifanor Wyden

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta uma proposta de intervenção a ser realizada em uma unidade estatal de cumprimento de Alternativas Penais, em Fortaleza-CE. O órgão é regulamentado pela Secretária de Administração Penitenciária (SAP) e tem como finalidade acompanhar pessoas que cumprem medidas cautelares. Medida Cautelar corresponde a um procedimento jurídico usado para proteção ou defesa de direitos ameaçados. De acordo com o Governo do Estado do Ceará, a referida Unidade conta com equipe interdisciplinar composta por psicólogos, assistentes sociais e advogados.

Uma das atividades desenvolvidas pela instituição são os grupos reflexivos (regulares, temáticos e de acolhimento). Trata-se de reuniões mensais com duração de uma hora, na qual são trazidos temas geradores voltados ao: desenvolvimento humano; promoção da saúde, cidadania e cultura de paz. A participação dos grupos é considerada como parte efetiva do cumprimento das Medidas Cautelares.

Durante o primeiro semestre de 2020, por meio do acompanhamento e observação participante de grupos reflexivos e temáticos, foram constatadas algumas práticas pautadas num viés moralista, centrados da reprodução de conteúdo desvinculados da realidade dos educandos e, possivelmente pelos efeitos da vinculação institucional dos/as facilitadores/as, com restrições à um debate crítico sobre a própria intervenção estatal na cidadania dos participantes.

Na obra “A nova segregação: racismo e encarceramento em massa”, Alexander (2017), ao citar Edson Lopes Cardoso, nos lembra que é possível promover políticas públicas de igualdade social, sem que se enfrente verdadeiramente os mecanismos sociais produtores da própria desigualdade. Ou seja, a política social nos marcos do modo de produção capitalista trata as refrações da Questão Social de

modo setorial e parcial, na forma de políticas específicas e segmentadas, administrando – mas não enfrentando – as desigualdades socioeconômicas.

O autor chama atenção para o fato dessas políticas serem na verdade ações afirmativas de uma disputa por opostos epistemológicos. Diante disso, observo desafios no campo em que estive vinculada. Os desafios se relacionam com questões referentes à falta de autonomia, liberdade de expressão e ausência (ou, pelo menos, restrição) de uma prática reflexiva e educativa por meio dos grupos realizados na instituição em tela.

Um dos grandes desafios do campo se deu pela falta de abertura frente a temas tidos como delicados social e politicamente. Percebeu-se que há, por parte das facilitadoras, um desconforto ao serem questionadas ou quando são colocadas frente a posicionamentos que criticam o Estado e os órgãos responsáveis pelos presos e egressos. Como exemplos de temas trazidos que houve pouca tolerância, temos: violência policial; a falta de abertura para a fala; preconceitos vividos; a ineficácia dos grupos reflexivos, as violências sofridas dentro da prisão etc.

Diante disso, este trabalho tem como objetivo geral apresentar o Círculo de Cultura e a Redução de Danos como possíveis caminhos para a efetivação de práticas promotoras da liberdade e da conscientização nos Grupos realizados como condição de cumprimento de Medidas Cautelares em uma instituição pública vinculada à Secretaria de Administração Penitenciária na cidade de Fortaleza, Ceará. Apresenta como objetivos específicos proporcionar espaços para diálogos e reflexões; pensar horizontalmente estratégias para a superação de práticas ultrapassadas. Por fim, visa contribuir com a ampliação da literatura que versa sobre a contribuição da psicologia no campo das alternativas penais, pois embora haja vasta literatura sobre o contexto jurídico, do ponto de vista prático, ainda é um campo em construção.

METODOLOGIA

A proposta se trata de uma metodologia com processos dialéticos. O primeiro processo diz respeito aos círculos de cultura que têm previsão de duração para um

semestre. Aspectos como cronograma e dia da semana serão organizados junto à coordenação da instituição. O método do círculo de cultura se constitui na elaboração de palavras ou imagens dentro dos temas de interesse central, contextualizados por uma prática social livre e crítica. Liberdade e crítica essas, que não se limitam às relações internas do grupo, mas sim na sua tomada de consciência da situação social vivida (Freire, 1999).

Os encontros serão realizados semanalmente. A dinâmica da instituição determina que cada egresso compareça a um grupo por mês, logo serão quatro grupos mensais, sendo um a cada semana. A escolha de usar a metodologia Freiriana, se deu pelo fato da possibilidade de facilitar espaços potenciais de fala e autonomia aos participantes dos grupos.

Desse modo, caberá ao facilitador apresentar ao grupo, as imagens e/ou palavras sobre noções dentro dos temas que serão abordados. Os participantes serão livres para escolherem qualquer imagem ou palavra que queiram e serão incentivados a expressarem suas opiniões sobre elas. Seguem alguns exemplos de palavras que serão usadas: direitos, liberdade, autonomia, preconceito, discriminação, grupo, facilitadores, sociedade, racismo, sistema carcerário etc.

Nessa etapa se espera que os participantes reconheçam a si próprios como criadores de cultura, que se vejam e tomem consciência de si dentro dos processos vividos até ali. É por esse motivo que as imagens e palavras devem expressar algo que se relacione com as suas realidades, para que nesse processo haja o início da tomada de consciência (Freire, 1999).

Ao refletirem sobre suas realidades, há uma reconstituição das experiências vividas, uma abertura de novas possibilidades e sentidos. A reflexão de si, pautada pela crítica, movimenta novos projetos existenciais. O fato dos integrantes participarem e viverem processos similares potencializa a comunicação e o diálogo, levando-os para o mesmo “Círculo de Cultura”, possibilitando a busca por novas estratégias para uma práxis de fato, efetiva.

O segundo processo consiste em uma revisão documental e análise dos dados obtidos por meio das discussões dos grupos. Os dados serão colhidos por diários de campo, que serão documentados imediatamente após cada encontro. Nessa etapa pretende-se realizar a análise das ideias, pensamentos e sentimentos lançados nos Círculos, a fim de obter uma percepção mais sensível do processo grupal.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para Mello (2018), estudar conceitos é também estudar discursos. E, quando trabalhamos com discursos, deve-se haver uma preocupação com os efeitos diversos que as análises dessas narrativas produzem. A sustentação de posicionamentos diferentes pode gerar potencial para criar novas condições de existência ou modos de viver. O contrário, feito de forma não competente e imbuída de falta de responsabilidade, tem o mesmo potencial para gerar efeitos negativos.

Percebeu-se a contradição vivenciada por parte de funcionários entre uma atuação mais crítica e sua vinculação institucional, comprometendo papel e o desempenho dos facilitadores dos grupos temáticos e reflexivos. Cabe pesquisar mais a fundo qual o real motivo de práticas descomprometidas e distantes das suas reais propostas. Também vale salientar a necessidade de suporte e capacitação para os facilitadores dos grupos, considerando a máxima do cuidado ao cuidador.

Segundo Mello (2018), baseado nas ideias de Latour (2016), precisamos aliar as discussões, ética e cuidado com a fluidez da vida para que seja possível afirmar diferenças e multiplicidades, evitando que nossas práticas pareçam estagnar em essencialismos e silenciamentos diários. “Ética e política andam juntas” (parafrazeando Mello). Seguindo esse viés, a elaboração de estratégias precisa ser realizada de forma horizontal, sendo assim possível alcançar novos caminhos para um melhor funcionamento do grupo e para que todas as novas práticas sejam tomadas dos sentidos trazidos acima.

Para Barreto (2006), as tentativas de controlar o indivíduo dependem da instituição que ele se torna dependente. A falta de autonomia pode ser percebida até

mesmo depois dele conseguir sua liberdade. O corpo e a identidade do egresso são mortificados e, após retomarem o contato com a sociedade, há uma dificuldade de se estabelecer relações interpessoais por conta de suas experiências carcerárias. Essas características influenciam negativamente na busca de alternativas para um novo posicionamento diante das opressões e violências vividas.

Contudo, um fato relevante a ser considerado é que boa parte da população que está sob controle correcional hoje, não está na prisão. Esse sistema vai muito além dos muros dos cárceres e tem poder para controlar milhões de pessoas que estão em liberdade assistida ou condicional, na sua grande maioria, por crimes não violentos. Estes foram costurados junto ao tecido do sistema, foram rotulados como criminosos e enraizados permanentemente a uma condição de segunda classe, carregando consigo registros de antecedentes criminais que o acompanharão por toda a vida (ALEXANDER, 2017).

Para Carvalho (2013), o entrelaçamento da teoria criminológica com a prática política dos movimentos sociais faz nascer uma criminologia da práxis. Um saber criminológico revolucionário, subversivo das dinâmicas de criminalização e inovador que deve assumir um caráter político e deve procurar contribuir para a transformação da realidade social e emancipadora de todos os sujeitos. Esse deveria ser o viés seguido pelas práticas da Instituição pesquisada e por todas as outras políticas criminais. Uma alternativa possível para práticas libertárias seria a construção do paradigma da Redução de Danos. Por se tratar de um modelo ético, um jeito de olhar o outro como sujeito capaz de fazer escolhas, esse modelo tem norteado profissionais da saúde e outras Políticas Públicas. As ideias da Redução de Danos têm total potencial de aplicabilidade em qualquer espaço, principalmente em espaços na qual diversas vulnerabilidades são constatadas. Observou-se também que a maioria dos participantes dos grupos são jovens na faixa etária de 18 a 26 anos. Esse dado serve para gerar reflexão e questionamento acerca do porquê de os egressos serem majoritariamente pessoas que ainda estão na juventude.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho nos lembra os desafios de atuar no contexto jurídico a luz dos Direitos Humanos. Em contrapartida, reafirma a necessidade de práticas comprometidas e realizadas de forma dialógica, para a construção de uma práxis voltada ao desenvolvimento e a busca de novas potencialidades de todos os indivíduos.

Reforço a necessidade de possíveis articulações e elaborações de projetos junto aos participantes e usuários do serviço público. Por fim, reafirmo a relevância da atuação do estagiário/a de Psicologia junto aos profissionais e usuários para a busca de uma prática horizontalizada e para a realização de atividades que de fato contemplem as demandas existentes.

REFERÊNCIAS

ALEXANDER, Michelle. **A nova segregação: racismo e encarceramento em massa**. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

BARRETO, Mariana Leonesy da Silveira. Depois das grades: um reflexo da cultura prisional em indivíduos libertos. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 26, n. 4, p. 582-593, dez, 2006.

CARVALHO, Saulo. Criminologia crítica: dimensões, significados e perspectivas atuais. **Revista Brasileira de Ciências Criminais**, Ano 21°, v. 104°, p.279-303, set/out, São Paulo, 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática da Liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

MÉLLO, Ricardo Pimentel. **Cuidar? De quem? De quê? A ética que nos conduz**. 1. Ed. Curitiba: Appris, 2018.

CARTOGRAFANDO PRÁTICAS DE PSICÓLOGAS E ASSISTENTES SOCIAIS NO CENTRO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DE JABOATÃO DOS GUARARAPES-PE

Roberta Gracyelle de Lima Ferreira Cunha - UFPE

Jaileila de Araújo Menezes - UFPE

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende apresentar alguns movimentos que estão emergindo nas vivências da minha pesquisa de doutorado. Seu objetivo é de cartografar práticas de assistentes sociais e psicólogas que atuam no Centro de atendimento Socioeducativo de Jaboatão do Guararapes-PE. A mobilização para realizá-la surgiu de alguns desdobramentos da minha dissertação realizada com adolescentes que estavam cumprindo medida de privação de liberdade na mesma instituição com o intuito de compreender os sentidos produzidos por eles quanto a criminalidade.

Os discursos dos adolescentes nos levaram a refletir sobre a importância de pensar o papel da medida como espaço de encontro dos adolescentes com a dimensão política visto que sua proposta é delineada pela lógica da garantia de direitos.

Decidimos, assim, desenvolver um trabalho com técnicos socioeducativos – psicólogos, pedagogos, assistentes sociais, advogados - profissionais responsáveis por avaliar e acompanhar a relação dos adolescentes com a medida em cumprimento. A decisão de trabalhar com esses profissionais deu-se diante do fato de que sendo eles responsáveis por operacionalizar a medida no cotidiano pensar como esses sujeitos produzem suas práticas torna-se indispensável para a problematização do território enquanto um espaço social e educativo bem como para a discussão da dimensão política que mobiliza nossas ações.

Optamos por desenvolver uma pesquisa intervenção a fim de realizar uma pesquisa COM os profissionais e não SOBRE eles de modo a visibilizar e potencializar a micropolítica institucional, como nos inspirou Miranda et.al (2018).

Nosso intuito está sendo o de viabilizar um espaço de problematização, reflexão e construção de conhecimento com os profissionais sobre suas práticas em articulação com campo dos direitos dos adolescentes. Nos aliamos, além da pesquisa intervenção, com os interlocutores teórico-metodológicos da biopolítica (FOUCAULT, 2005) e da decolonialidade (BALLESTRIM, 2013) para auxiliar nossa trajetória.

Como método de vivência do campo estamos utilizando o método cartográfico da pesquisa-intervenção. A perspectiva cartográfica nos coloca o desafio de acompanhar processos e não representar realidades (PASSOS, KASTRUP; ESCÓSSIA, 205). Ele nos convoca a estarmos atentos aos campos de forças que compõe nossas ações e contextos e a como operamos a partir dessas composições.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Até o momento realizamos 16 oficinas semanais com duração de duas horas. Participaram das oficinas as duas psicólogas e as duas assistentes sociais. O psicopedagogo e a advogada participaram apenas da primeira. Além disso, após a terceira oficina decidimos constituir um grupo de whats app para facilitar nossa comunicação. Esse grupo permanece ativo e tem funcionado como nosso elo comunicacional.

As oficinas eram preparadas semanalmente em conjunto com a orientadora e o que norteava nossos encontros eram os elementos que emergiam nos encontros anteriores. Lançamos mão de ferramentas como poesias, música, desenhos, escrita, fotos, cartas e diários de campo para dar passagem a nossas expressões.

Como instrumento de registro estamos utilizando diário de campo, o grupo do whats app e gravador de áudio. As gravações estão sendo transcritas na íntegra. A análise será articulada com as relações de saber e poder que se relacionam com os dispositivos históricos, políticos e conjecturais que compõe o campo e atravessam os sujeitos.

3 COMPARTILHANDO ALGUMAS VIVÊNCIAS: dificuldades na comunicação

Levando em consideração que esse trabalho se encontra em andamento peço licença para narrar algumas experiências vividas. Também já peço desculpas se essa apresentação ainda não fizer sentido enquanto a construção de uma tese. Se assim lhe parecer é porque ela está refletindo o meu momento de desordem diante do desafio da escrita da tese. Porém, considerando que vivemos, mais do que nunca, o sentido do aquilombamento, penso que não poderia perder a oportunidade de me aquilombar nesse espaço permeado pela força da construção de conhecimentos e troca de afetos.

Considerando o curto espaço aqui disponível apresentarei três situações que refletem, dentre outras, a questão do processo de comunicação institucional. A escolha dessa temática é explicada diante do fato de que a mesma emergiu intensamente em nossos encontros e mobilizou, sobremaneira, as problematizações em relação a prática dos profissionais no cotidiano.

3.1 MARCANDO O INÍCIO DA PESQUISA: as desarticulações do campo

De posse da autorização da FUNASE (Fundação de Atendimento Socioeducativo) - órgão responsável por gerenciar as medidas socioeducativas em Pernambuco – para iniciar meu contato com o campo combinei com a pessoa responsável na FUNASE o dia 28 de agosto de 2019, uma quarta feira. A mesma me informou que ela própria entraria em contato com a unidade para avisá-los sobre minha ida. Na segunda feira, dia 26, após a finalização dos últimos detalhes senti-me intuitivamente provocada a entrar em contato com algum responsável que trabalhasse diretamente na unidade. Lembrei-me que ainda tinha o contato de uma psicóloga que participou da minha pesquisa de dissertação. Enviei mensagem via whats app para mesma que logo me respondeu. Ela me passou o contato da diretora técnica com quem me comuniquei imediatamente. Logo confirmei minha intuição, a coordenadora não havia sido informada, mas não se opôs a minha ida.

Durante nossa conversa, ela me comunicou que nas quartas feiras ocorriam as visitas das famílias e que, provavelmente, os técnicos não conseguiriam dar atenção à minha presença. Além disso, informou-me que, naquele dia, poucos técnicos estariam na unidade devido a outros compromissos. Assim, decidimos marcar uma nova data.

Trago essa cena como uma das primeiras que me afetou pois, já a partir daí, comecei a me indagar sobre os processos de comunicação e articulação institucional. Como as relações entre as diferentes instâncias acontecem? Será que essa situação estaria refletindo como opera o modelo de hierarquia nesse contexto?

Essas indagações começaram a fazer sentido no decorrer das experiências vividas. Rapidamente começamos a perceber que o tema da comunicação e da dinâmica de hierarquização era elemento fundamental para entendimento do território e das suas relações como veremos nas próximas situações.

3.2 IMAGENS DO DESAGRADO

Era o dia da segunda oficina. A proposta desse dia era de que as profissionais tirassem fotos de elementos que mais desagradavam na instituição. Das fotos elencadas duas mobilizaram mais intensamente nossos encontros.



Foto1: O vazio que a comunicação traz (Imagem registrada por uma profissional da unidade)

Nessa imagem, a profissional buscou representar a distância entre as salas dos técnicos e das coordenações, no entanto, não se trata de uma distância física, tendo em vista que são salas próximas e sim uma distância vivencial e relacional como podemos perceber na fala:

Profissional: *Eu tirei, essa daqui, é uma foto que eu estava na porta da secretaria e, eu tentei, na verdade, dá essa visão de distância da secretaria para as salas da equipe, entendeu? Essa coisa do... que a gente tá perto, mas, ao mesmo tempo tá longe, isso me incomoda muito aqui, no trabalho, aí eu tive essa ideia.*



Foto 2: Comunicar é preciso (Imagem registrada por uma profissional da unidade)

Essa imagem foi registrada com o mesmo significado da primeira, expressar os entraves provocados pelas dificuldades na comunicação:

Profissional: *[...]mais especificamente, falando da equipe técnica, é inexistência de reuniões técnicas contínuas, então, é bem difícil essa falta de comunicação. Pode se chegar pra conversar uma demanda específica: “não, vou sentar aqui hoje e contar pra vocês o que aconteceu ontem”. “A gente precisa ver isso”, mas precisa ter algo contínuo pra gente saber o que tá acontecendo com o todo e pensar nas propostas, dialogar sobre aquilo [...] isso dificulta nosso trabalho, limita muito o que a gente pode fazer.*

A partir desses registros e de outros a temática da comunicação naquele território, visibilizada já desde muito cedo, quando da marcação para o início da pesquisa, passa a

mobilizar nossos encontros e possibilita expressões de afetos e experiências vividas a partir de relações pouco articuladas no cotidiano, relações verticalmente estruturadas que minam a autonomia das ações e a liberdade nas produções cotidianas como podemos perceber na fala seguinte:

Profissional: *E, aí, isso tem muito a ver com nosso sentimento de, muitas vezes, de impotência diante dos acontecimentos que acontecem, impotência para mudar um pouco da realidade e o sentimento de você lhe dá com tantas coisas negativas e acaba que você meio que naturaliza[...] Ou a gente naturaliza, acha tudo normal, pra poder a gente não se abater, não se estressar, não bater de frente, não se desgastar, seria uma estratégia de não se decepcionar, né? mas ao mesmo tempo é uma compreensão de que a gente ou se acomoda, né? no lugar que a gente tá e faz de conta que tá tudo bem, faz de conta de que aquilo ali é normal pra não se decepcionar, pra não se estressar, infelizmente é a estratégia que eu adotei e tento fazer o máximo que eu puder, o meu melhor no que eu puder naquele momento nas condições que eu tenho[...] e, é isso, assim, são estratégias de mudanças, estratégias da gente não se abater tanto, não se decepcionar tanto, o fato de, infelizmente, achar isso meio que, não natural, eu não diria natural, mas comum, isso é comum a gente ver."*

A limitação em movimentar-se no espaço institucional, a possibilidade para criar projetos outros que extrapolem as normativas habituais são frequentemente colocadas pelas profissionais como frustrados por essa dinâmica de contenção que afeta não apenas os adolescentes, mas também suas atuações.

Experimentei um pouco mais dessa dinâmica no nosso terceiro encontro que narro a seguir.

3.3 PROBLEMÁTICA DA COMUNICAÇÃO: a vivência

Como de costume me comuniquei com as participantes e a coordenadora técnica via whats app um dia antes da minha ida à unidade para confirmar minha presença. No momento da confirmação a coordenadora perguntou-me se eu poderia ir um outro dia naquela semana, pois no dia da minha ida a unidade estaria com atividades da semana da juventude e as técnicas estariam responsáveis por mediar uma dessas atividades. Estranhei o fato das técnicas não terem comentado nada em nosso grupo do whats app e logo fui me comunicar com elas. Elas, porém, me

informaram que nada havia sido repassado. Perguntei se as mesmas aceitariam minha presença no dia e me dispus a participar da dinâmica estabelecida junto com elas. Elas aceitaram de pronto. Também acordei minha ida com a coordenadora que, da mesma forma, não colocou nenhuma objeção.

No dia seguinte, elas me informaram que foram convocadas naquele mesmo dia, às 11 horas, para uma reunião. Foram informadas que elas deveriam mediar a discussão de um documentário sobre masculinidades com os adolescentes. As profissionais alegaram que não se sentiam à vontade para mediar a discussão de um material que elas sequer tiveram acesso e ficou acordado que naquele dia elas não fariam a mediação, mas fariam no dia seguinte com outro grupo de adolescentes.

Assistimos o documentário junto com os adolescentes, mas a mediação da discussão foi realizada por um Agente Socioeducativo.

Ao final, enquanto andávamos para a sala das profissionais discutimos brevemente possibilidades para elas dialogarem com o outro grupo de adolescentes. Nessa breve conversa elas deixaram claro o quão frustrante era aquela situação, pois se viam tolhidas da possibilidade de criar e articular propostas de conexão e diálogo com os adolescentes. Elas saíram visivelmente desanimadas.

A partir dessa experiência foi ficando mais claro para mim o abismo da comunicação existente naquele lugar. Ele impõe fronteiras e desorienta o caminhar das profissionais. As profissionais respondem com um aparente desânimo, desgaste e desesperança que permeiam nossos encontros com frequência. A estratégia adotada é: fazer do jeito que dá. A liberdade para mover-se parece muito pequena. Deixá-las livres, talvez, represente grande perigo para o questionamento do instituído, então, captura-se as possibilidades e espaços que possam mobilizar novas insurgências. Viabiliza-se apenas o processo do “faz de todo jeito, não temos tempo nem ânimo para pensar outras possibilidades”. Como produzir vida, criatividade e liberdade nesse espaço? (Diário da pesquisadora)”.

Finalizo aqui expressado que a indagação acima tem sido fonte de inquietação para pensar a relação entre as profissionais e os adolescentes. Começo a me dar conta de que entender o processo de subalternização e precarização da vida dos adolescentes na instituição perpassa pela compreensão do processo de

subalternização e precarização da vida e das ações dos sujeitos capazes de mobilizar as implicações sociais, educativas e política da medida na vida dos adolescentes que lá estão.

Meu trânsito por territórios da unidade vai me fazendo perceber que um território de especial controle é a relação profissional-adolescente, pois vejo que existe um grande cuidado em mantê-las em suas salas. Suas atuações parecem não ter autorização para movimentar os diversos espaços da unidade. Elas são óleo. É assim que elas são definidas por profissionais que atuam em outras funções, a exemplo dos Agentes Socioeducativos. Sendo elas óleo não podem se misturar com toda e qualquer dinâmica institucional e, assim, elas seguem meio que prisioneiras como os adolescentes que lá habitam.

REFERÊNCIAS

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, v.11, 2013. p. 89-117.

FERREIRA, Roberta Gracyelle de Lima. **“Cada um escolhe porque tem um motivo, uma razão, uma circunstância”**: A produção de sentidos de jovens em conflito com a lei sobre a criminalidade. 2016. 136f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. Tradução Maria Ermantina Galvão. Martins Fontes: São Paulo, 2005.

MIRANDA, L. L., SOUZA FILHO, J. A., OLIVEIRA, P. S. N., SOUSA, S. K. R. B. A relação Universidade-Escola na formação de professores: Reflexões de uma pesquisa-intervenção. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 38(2), 301-315.
<<https://doi.org/10.1590/1982-3703005172017>, 2018>.

PASSOS, E.; KASTRUP, V; ESCÓSSIA, L. (org). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividades. Porto Alegre: Sulina, 2015.

ENTRE APÁTICOS E VIOLENTOS: (inter)subjetividades juvenis e luta por reconhecimento na atualidade

Elmer Erico Link -Universidade La Salle Canoas -RS
Jeferson Luis da Silva- Universidade La Salle Canoas -RS
Cleber Gibbon Ratto - Universidade La Salle Canoas -RS

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa busca mapear e desvendar a percepção que o jovem tem sobre si mesmo no outro, nas intersubjetividades juvenis na atualidade, a partir da luta por reconhecimento, nos signos de apatia e violência como sintomas da cultura, diante das diferenças e similaridades, a partir do sujeito desejante de ser reconhecido, como indivíduo singular, na autorrelação valorativa, capaz de garantir através do reconhecimento recíproco, a estima social no ambiente escolar de ensino Médio.

A escola ainda é um local de encontros de jovens com histórias distintas de vida “eu e outro”, nas trocas intersubjetivas, que buscam não apenas as questões pedagógicas de aprendizagem, mas nas sociabilidades compartilham o desejo de ser reconhecido, neste ambiente rico em experiências culturais, com o papel de acolher sonhos, entender os fenômenos sociais em suas diversas conceituações e promover o diálogo entre os participantes.

Diante deste contexto nos propomos entender um fenômeno social, relacionado a apatia e a violência, destaque em nosso estudo a importância das instituições formadoras, as quais são mediadores das demandas construídas pelos jovens. Dessa maneira busca-se ampliar o estudo na inserção com os atores sociais, na intenção de responder à problemática desta pesquisa, no fluir da vida como continuidade e espontaneidade, perceber os fragmentos de trocas de reconhecimento do outro em si e na negação, a luta por reconhecimento intersubjetivo, no diálogo e escuta da realidade percebida pelo grupo de jovens nos sintomas apresentados pelas juventudes atualidade.

A construção teórica está no solo da filosofia da educação, psicologia no compromisso da prática interdisciplinar assumido pela escola de Frankfurt, numa

perspectiva social da vida humana, fundamentada em Axel Honneth e sua Teoria de luta por reconhecimento a partir do conflito, e na teoria do amadurecimento de Donald Winnicott, buscamos entender o jovem no seu ambiente psicossocial, dialogando com e entre os jovens, nesta fusão de horizontes, num sentido hermenêutico de Hans-Georg Gadamer, para compreender a forma de conceber os modos dos grupos perceberem o mundo e a si próprio.

Como pesquisador, com uma história de vida profissional junto aos jovens do Ensino Médio, num horizonte de sentidos de quem deseja compreender, busco dialogar com os jovens através de grupo de discussão em 3 escolas públicas de Ensino Médio para entender e interpretar o fenômeno histórico-social.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A partir da constatação de que as pessoas estão sofrendo sucessivas e profundas transformações em várias dimensões existenciais, deixando as marcas nas crises causadas por constantes mudanças. O ser humano vive muitas vezes como espectador, vivenciando apenas uma série de episódios, na expectativa da próxima cena, como se estivesse envolvido numa transitoriedade que altera as culturas, que não permite o vivenciar experiências e leva o indivíduo para novas e irremediáveis mudanças. Deste modo vivenciamos angústias, sentimento de culpa, medo de decepcionar ou de não ser reconhecido, trazendo como consequência o sofrimento psíquico, a apatia e a violência entre os jovens na atualidade. Essa transição tem causado uma certa crise nas formas de viver, de educar e nas instituições tradicionais.

Segundo Adorno (2002) às causas do crescimento da violência, foram ocasionadas pelas mudanças ocorridas nos últimos anos, no processo de trabalho, na concentração de riquezas, na mutação das relações entre indivíduos, nas transformações dos padrões de convivência na atualidade e os mesmos refletem nos conflitos de natureza política e social. Antes a violência estava voltada ao patrimônio

e atos particulares ao corpo, atualmente a violência se amplia, causa medo e carece de reflexão.

As transformações socioculturais que se estabelecem a partir da economia e cultura globalizada redefinem sentidos de pertencimento, identidades e a própria noção de cidadania. Os sintomas da violência e apatia, se apresentam no desejo do reconhecido pelo outro e na negativa surge a luta por reconhecimento entre os jovens que buscam por uma identidade, defendendo que o jovem é um protagonista que busca por uma autorrelação no reconhecimento recíproco.

Tomando a questão do corpo como central nas relações e trocas sociais, o presente estudo busca mapear tendências da percepção que o jovem tem sobre si, tendo a violência e a apatia como uma marca social nas falhas do acolhimento das demandas de adolescentes que buscam uma confirmação através dos valores contemporâneos, nesta fase de descoberta pessoal, no desejo de ser. Conforme apontam em seu artigo Zamora e Maia 2009:

Dessa forma, compreendemos que a destrutividade e a violência de certos jovens advêm não somente de uma falha na família, mas também em uma falha da sociedade em acolher o jovem na sua procura por dignidade e respeito. Se quando a criança incomoda, a sociedade somente cobra e pune, não dando nada em troca ou quebrando o esperado como retorno no investimento desse jovem, o que aparece como consequência é a chamada delinquência social. (ZAMORA e MAIA 2009 ,p. 146)

Diante destes fatos, os desafios psicossociais e educacionais estão presentes nos ambientes escolares, nas falhas sociais, nos sintomas de violência, na procura por dignidade e no desrespeito, como propulsor surge a luta por reconhecimento, trazendo às instituições formadoras grandes desafios, junto aos jovens classificados como antissociais, numa falta de sentido ou vazio existencial. Nestes estigmas, percebe-se vozes que clamam por ressignificar a própria existência.

Diante da complexidade, considerando a apatia e violência como sintoma da cultura que o jovem apresenta no corpo que deseja integrar-se na atualidade, na

necessidade de sentir e de pertencer a um grupo, surge as incertezas, desamparos e constantes mudanças, que pode ser uma causa da violência, como grito de socorro entre os jovens, como cidadãos de direito nas lacunas deixadas pelas instituições formadoras que não conseguem suprir a demanda de falta de sentido, que motivam a luta por reconhecimento.

Baseando-se em Honneth (2009) na luta por teoria do reconhecimento intersubjetivo, nos padrões de assentimento ou reconhecimento recíproco, em detrimento a formas de desrespeito que fere a confiança básica, pois “ o sofrimento da tortura ou da violação será sempre acompanhado, por mais distintos que possam ser os sistemas de legitimação que procuram justificá-las socialmente, de um colapso dramático da confiança na fidedignidade do mundo social, e com isso, na própria autossegurança” (HONNETH, 2009b, p.216). Que na teoria de luta por reconhecimento suscitam força de questionamento, num plano motivacional, de resistência e conflito

Na contribuição da psicanálise de Winnicott, em sua Teoria do Amadurecimento pessoal, temos uma visão para um processo na constituição de uma unidade psicossomática que diz "o ser humano possui uma tendência inata à integração ou amadurecimento e essa só acontecerá se o ambiente for satisfatório, acolhedor e sustentador" (DIAS, 2003 p. 96) que tem início com uma mãe suficientemente boa, que atende com cuidado necessário, criando a autoconfiança, que permite enfrentar nos demais ambientes sociais como sujeitos, que buscam a confirmação e reconhecimento em suas particularidades nas relações intersubjetivas através da estima social.

Portanto vivenciamos um ambiente social com pluralidades e singularidades, flutuamos por um universo de sentidos que podem gerar entre os jovens o reconhecimento e na negativa luta por reconhecimento em suas individualidades.

3 METODOLOGIA

Usaremos como abordagem metodológica fenomenológica-hermenêutica e a semiótica num estudo qualitativo, descritivo e exploratório. Sendo usado como técnica para a coleta de dados grupos de discussão com os jovens a partir da exibição de filmes como gatilhos para o diálogo.

Os aspectos de cunho metodológicos visam conferir a legitimidade da pesquisa, contando de implicações e desenvolvimento com critérios na intenção de captar um recorte de determinado fenômeno. Neste sentido a hermenêutica de Gadamer, como uma filosofia prática, oportuniza uma reflexão da vida simples ou comum, carregada de sentido pela vivência da cultura numa intencionalidade conforme Gadamer:

A teoria da intencionalidade da consciência permite agora uma nova fundamentação do conceito de dado. A partir daqui a tarefa já não poderá ser a de inferir nexos a partir de átomos de vivências e explicá-los desse modo. Ao contrário, a consciência já se encontra sempre nesses nexos e tem seu próprio ser na medida em que os visa. (GADAMER 2008b, p. 477)

Deste modo, a tomada de consciência dos nexos concernente à buscas por conhecimento da vivência das relações intersubjetivas, mostra modos de interpretar os fenômenos encontrados na própria experiência na dinâmica da vida, que nos leva a convivência com o contraditórios, característico de uma heterogeneidade na medida em que permita as trocas tanto de si com os outros na dimensão ética do interjogo do reconhecimento recíproco.

Os participantes da pesquisa serão jovens do ensino Médio, que serão ouvidos em suas demandas, a partir dos dados coletados busca-se compreender a intersubjetividade juvenil em tempo de violência e apatia, como reflexo da atualidade, numa fusão de horizontes, que tem no diálogo uma ferramenta de luta por reconhecimento, no dar voz aos sentimentos e percepções. Nossa atenção será no sentido de capturar o ponto de vista dos jovens como atores sociais refletindo e seus discursos e anseios.

Utilizaremos a análise de conteúdo, a qual é uma das formas corriqueira na investigação interpretativa em ciências humanas e sociais. Segundo Bardin (1988), a análise de conteúdo tem como apoio

(...) uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência. Enquanto esforço de interpretação a análise de conteúdo oscila entre dois pólos: do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade. É tarefa paciente de “desocultação”, (...) analisar mensagens por esta dupla leitura onde uma segunda leitura se substitui à leitura “normal” do leigo, é ser agente duplo, detetive, espião (...) (BARDIN, 1988, p. 09).

O grupo pesquisado será composto por jovens de ensino médio, de 3 (três) escolas públicas do município de Canoas- Rs, através de grupo de discussão, sendo as falas registradas e transcritas. O trabalho final resultará numa tese que explora os diferentes sentidos de reconhecimento e na denegação e luta por reconhecimento, nos discursos e justificativas oferecidas pelos jovens, devidamente analisadas em seu conjunto e eventualmente segmentadas para exploração interpretativa, sem perder de vista os pressupostos teóricos assumidos.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa . Edições 70, 1988.

DIAS E. O. **A teoria do amadurecimento** de D. W. Winnicott. Rio de Janeiro: Imago. 2003.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método** – traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Trad. de Flávio Paulo Meurer. Rev. por Enio Paulo Giachini. 3 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método II: complementos e índice**. Petrópolis: Vozes, 2002

HONNETH, A. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. Tradução de Luiz Repa. São Paulo: Ed.34, 2009.

MORIN, E. **O problema epistemológico da complexidade**. 3 ed. Mira-sintra: Publicações Europa-América, 2002.

SENNETT, Richard. **O declínio do homem público**: As tiranias da intimidade. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

_____. **A Cultura do Novo Capitalismo**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

_____. **A Corrosão do Caráter**. Consequências pessoais do trabalho no capitalismo. Ed. Record Rio de Janeiro – São Paulo 2009.

WINNICOTT, D. W. O papel de espelho de mãe e da família no desenvolvimento infantil. In: **O brincar e a realidade**(p. 153–162). Rio de Janeiro: Imago, 1975.

_____. **O Desenvolvimento Emocional Primitivo**. In: **Da pediatria à psicanálise**. Rio de Janeiro: Imago, 2000.

_____.1961b **Fatores de Integração e Desintegração na Vida Familiar**. In **A Família e o Desenvolvimento Individual**. São Paulo. Martins Fontes 2005.

_____.1962a. **A Luta para superar depressões**. In **Privação e Delinquência**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____.**O Ambiente e os Processos de Maturação- Estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

ZAMORA, Maria Helena , MAIA, Maria Vitória. **Reflexões sobre jovens antissociais e seus atos destrutivos: algumas contribuições da Teoria de Winnicott**. Revista Brasileira de adolescência e conflitualidade, 1 p. 140-156, 2009

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE E A MAIORIDADE: A DOCTRINA DE PROTEÇÃO PARA ALÉM DOS MARCADORES ETÁRIOS

Islene Gomes Mateus Castelo Branco- SEJUS/DF

Thaywane do Nascimento Gomes- UnB

INTRODUÇÃO

Comumente, a terminologia maioridade, quando colocada diante do Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA (BRASIL, 1990), orienta os estudos para a polêmica em torno dos debates acerca da redução da idade penal, dada as reiteradas tentativas de alteração da faixa etária sobre a qual recai o sistema punitivo imposto pelo Estatuto. Atualmente, a responsabilização para adolescentes a quem se atribui a autoria de atos infracionais é por meio das medidas socioeducativas, que são pedagógicas e sancionatórias, porém, de maneira equivocada, associadas à impunidade em razão da dimensão educativa.

Todavia, o contexto envolvendo a maioridade e o Estatuto vai além, e abarca outra temática, prevista expressamente na legislação em referência. Contudo, pouco explorada, que é o cumprimento de medidas socioeducativas, apesar da superveniência da maioridade penal, por jovens entre dezoito a vinte e um anos incompletos. Reiterando, não obstante as medidas socioeducativas sejam destinadas aos adolescentes (pessoas entre doze e dezoito anos incompletos), conforme determina o Estatuto, excepcionalmente, jovens entre dezoito a vinte um anos incompletos permanecem responsabilizados por atos infracionais cometidos na adolescência.

Acontece que, embora o ECA tenha completado recentemente trinta anos, pouco é falado a respeito desse recorte etário no sistema socioeducativo, gerando uma invisibilidade incompatível com o escopo do Estatuto, cujos preceitos decorrem da doutrina da proteção integral e prioridade absoluta. Apesar dos poucos estudos acerca de jovens entre dezoito e vinte e um anos incompletos que cumprem medidas socioeducativas, o levantamento anual do Sistema Nacional de Atendimento

Socioeducativo- SINASE (BRASIL, 2019) apontou que dos 26.109 adolescentes e jovens cumprindo medidas socioeducativas em meio fechado em 2017, 6.767 encontravam-se na faixa etária aqui estudada, representando o segundo intervalo de idades mais representativo numericamente no sistema socioeducativo brasileiro.

Posto isso, a partir de uma construção teórico-reflexiva, este trabalho objetiva entender como a doutrina de proteção integral estabelecida no ECA transpõe os marcadores etários de adolescência, quando, excepcionalmente, atende jovens entre 18 e 21 anos na política pública de atendimento socioeducativo. Assim, enfatiza-se a necessidade de construir debates, reflexões e intervenções que acolham as juventudes diversas que estão no bojo das medidas socioeducativas brasileiras.

A RECENTE HISTÓRIA BRASILEIRA DOS DIREITOS DA INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA: as juventudes na socioeducação

Partindo da orientação constitucional acerca das infâncias, adolescências e juventudes como absoluta prioridade e detentores de direitos diversos, o Brasil descarta a doutrina da situação irregular e adere à doutrina da proteção integral. Em 1990, consolida-se nessa direção ao promulgar o ECA, bem como ao ratificar a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) por meio do Decreto 99.710/90, que representou grande avanço em relação “à proteção dos direitos humanos de crianças, principalmente pela adoção da doutrina da proteção integral, por meio da qual esses seres humanos passaram a ser reconhecidos como sujeitos de direitos” (ROSSATO, LÉPORE & CUNHA, 2017, p. 53).

Toda essa proteção normativa representa não apenas um novo olhar sobre as infâncias e as adolescências, mas também o compromisso de ultrapassar o legado de violações ocasionado em razão do tratamento dispensado historicamente às crianças e aos adolescentes. Nesse cenário, o ECA estabeleceu, com a finalidade de delimitar a sua aplicação, que a pessoa até doze anos de idade incompletos é considerada criança e aquela entre doze e dezoito anos de idade é adolescente. Entretanto, excepcionalmente, nos termos da lei, o Estatuto seria observado em relação às

pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade. Inclusive, o próprio ECA determina em seu art. 121, § 5º, que haverá liberação compulsória da medida socioeducativa de internação aos vinte e um anos de idade (BRASIL, 1990).

Ao estender a aplicação dos preceitos do ECA, no âmbito da convivência familiar e comunitária, bem como do ato infracional para os jovens entre dezoito e vinte e um anos, o Estatuto reforça o garantismo característico da atual fase dos direitos infantojuvenis, visto que a permanência desse público sob as regras do ECA objetiva suplantar a exclusão social gerada pela carência de políticas públicas sociais asseguradoras de direitos, que, na maioria das vezes, pode explicar porque crianças e adolescentes cometem atos infracionais.

Embora a inclusão dos jovens de dezoito a vinte e um anos de idade incompletos como sujeitos de direitos à luz do ECA esteja prevista desde a sua promulgação há trinta anos, raras são as menções feitas a respeito desse recorte etário, o que resultou em uma invisibilidade propícia à ofensa de direitos.

Por isso, em muitos estados brasileiros, a superveniência da maioridade penal no curso de uma medida socioeducativa ora provocava o desligamento automático, ora a continuidade desta, porém com a transferência para estabelecimentos prisionais por ter completado dezoito anos de idade. Essas violações chegaram ao Superior Tribunal de Justiça (STJ) que, em 2018, editou a Súmula 605, segundo a qual: “A superveniência da maioridade penal não interfere na apuração de ato infracional nem na aplicabilidade de medida socioeducativa em curso, inclusive na liberdade assistida, enquanto não atingida a idade de 21 anos” (CAVALCANTE, 2018, online).

Assim, o Tribunal Superior ratificou a previsão estatutária, bem como ampliou a permanência da responsabilização do jovem, fortalecendo a inclinação do ECA que, ao aplicar medida socioeducativa, objetiva responsabilizar e viabilizar direitos dada a característica pedagógica da medida socioeducativa, que é o aspecto diferenciador perante a pena aplicada aos maiores.

Não obstante o reconhecimento do direito à permanência no cumprimento da medida socioeducativa apesar da superveniência da maioridade, há ainda outra

invisibilidade, identificada no atendimento socioeducativo que, muitas vezes, trata o jovem como adolescente ou com uma perspectiva reducionista acerca das juventudes, criando óbices à concretização de direitos, que é um dos principais propósitos da medida socioeducativa.

AS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS E A MAIORIDADE: uma (des)construção contínua

A conjunção da doutrina da proteção integral com as compreensões críticas a respeito das especificidades relativas às adolescências e às juventudes brasileiras, em especial as provenientes das periferias urbanas, resultou em um tratamento diferenciado, que é a medida socioeducativa, ante o cometimento, por adolescentes, de condutas descritas como crime ou contravenção penal, denominada ato infracional.

Nesse contexto, o ECA prevê, em seu art. 112, as medidas socioeducativas a serem aplicadas ao adolescente. São elas: advertência; obrigação de reparar o dano; medidas em meio aberto: prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida; medidas restritivas e privativas de liberdade: semiliberdade e internação (BRASIL, 1990). Essa última, em decorrência da total privação de liberdade, deverá ser cumprida em estabelecimento educacional, sendo aplicada somente quando não for possível a imposição de outra medida (princípio da excepcionalidade), com previsão de não perdurar além do prazo necessário, observado o limite de três anos de cumprimento (princípio da brevidade) e respeitada a condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

A medida socioeducativa, segundo Liberati (2006, p. 102), “é a manifestação do Estado, em resposta ao ato infracional, praticado por menores de 18 anos, de natureza jurídica impositiva, sancionatória e retributiva, cuja aplicação objetiva inibir a reincidência, desenvolvida com finalidade pedagógico-educativa”. É o aspecto pedagógico que diferencia a medida socioeducativa da pena aplicada aos adultos quando estes cometem crimes ou contravenções.

No sistema socioeducativo, os processos educativos representam mais do que a mera instrução formal, consolidando-se como construção do sujeito, enquanto meio social de capacitação da pessoa para a imersão na sociedade como ser humano. Tratando-se do desenvolvimento da personalidade do ser humano, em busca de sua cidadania (MENESES, 2008) e no lugar de sujeito de direitos e deveres.

Ao optar por uma responsabilização diferenciada com ênfase no caráter educativo que não cessa em razão da superveniência da maioridade penal, o ECA reconhece que o processo de formação do ser humano e, por conseguinte, do cidadão, não está restrito à demarcação de faixas etárias, embora elas sejam indispensáveis para a disponibilização de políticas públicas, porquanto a cidadania, assim como a humanização, é um processo contínuo na vida de qualquer pessoa, potencializado pela educação.

Interessa destacar que, atualmente, a execução das medidas socioeducativas observa as regras da Lei 12.594/2012, a qual alçou o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE ao patamar legal, tornando obrigatória a observância de suas regras. E embora existam correntes críticas à legislação do Sinase, por entenderem que o ECA não precisava de complemento, mas sim de cumprimento (RAMIDOFF, 2017), no que tange aos jovens de dezoito a vinte e um anos de idade incompletos que ainda cumprem medidas socioeducativas, a Lei do Sinase trouxe previsão importante ao estabelecer em seu art. 46, § 5º que na hipótese de o maior de dezoito anos em cumprimento de medida socioeducativa responder a processo-crime, caberá à autoridade judiciária decidir sobre eventual extinção da execução da medida socioeducativa, cientificando da decisão o juízo criminal competente (BRASIL, 2012).

Ademais, em pese o art. 123 do ECA (BRASIL, 1990), segundo o qual a medida de internação “deverá ser cumprida em entidade exclusiva para adolescentes, em local distinto daquele destinado ao abrigo, obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração”, o Distrito Federal designou duas Unidades de Internação apenas para o atendimento de jovens entre dezoito e

vinte e um anos incompletos, demonstrando comprometimento com as particularidades decorrentes da superveniência da maioria penal no ambiente socioeducativo (DISTRITO FEDERAL, 2016) e das juventudes.

Espera-se que a separação física feita no Distrito Federal inspire outras entidades de atendimento e que a invisibilidade verificada em relação aos jovens que permanecem no cumprimento de medidas socioeducativas seja superada, principalmente, por um programa socioeducativo que não se limite a reproduzir práticas destinadas aos adolescentes. De modo que as necessidades manifestadas pela maioria dentro do sistema socioeducativo sejam atendidas e, com isso, fortalecida a opção legislativa esculpida no ECA que escolheu manter em reparação às violações de direito persistentes mesmo com vigência da doutrina da proteção, os jovens de dezoito a vinte e um anos incompletos no cumprimento de medida socioeducativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A doutrina da proteção integral que norteia os direitos infantojuvenis atualmente reconhece crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, e, à luz da absoluta prioridade, ante a prática de ato infracional, exige uma responsabilização diferenciada, direcionada para a educação e com a promoção de direitos sociais. Pode-se afirmar que a medida socioeducativa também é um direito, ao passo que corrobora com o desenvolvimento pessoal, procurando promover a cidadania, principalmente, porque, na maioria das vezes, a ausência de efetivação dos direitos da infância e da juventude explica a conduta infracional.

Ressalta-se, embora pouco seja dito, que o Estatuto permite que jovens de dezoito a vinte e um anos de idade permaneçam no cumprimento de medidas socioeducativas com o objetivo de continuarem abrigados pelas regras protetivas do ECA. No entanto, a ausência de debates direcionados a esses jovens têm produzido uma invisibilidade e violações que não podem mais persistir, sob pena de restar inócua a opção legislativa do ECA em ampará-los.

Portanto, faz-se necessário considerar esses jovens nas práticas e pesquisas sobre a socioeducação e as juventudes, a fim de evitar a reprodução de violações de direitos, tais como o desligamento automático do sistema socioeducativo ou mesmo a continuidade da medida no sistema prisional, bem como na elaboração de um atendimento socioeducativo que respeite as singularidades da maioria, ainda mais quando ela é alcançada no cumprimento de medida socioeducativa de internação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e outras providências. Brasília, 1990.

BRASIL. Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 jan. 2012. **Disponível em:** <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm>. Acesso em: 20 jan. 2020.

BRASIL. Levantamento Anual do SINASE 2017. Brasília: Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2019. **Disponível em:** <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/LevantamentoAnualdoSINASE2017.pdf>>. Acesso em: 23 jul. 2020.

CAVALCANTE, Márcio André Lopes. Súmula 605-STJ. Buscador Dizer o Direito: Manaus. **Disponível em:** <<https://www.buscadordizerodireito.com.br/jurisprudencia/detalhes/da647c549dde572c2c5edc4f5bef039c>>. Acesso em: 29 jul. de 2020.

DISTRITO FEDERAL. I Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo do Distrito Federal – PDASE. Distrito Federal: Subsecretaria do Sistema Socioeducativo, 2016. **Disponível em:** <<http://www.crianca.df.gov.br/plano-decenal-do-socioeducativo/>>. Acesso em: 30 de julho de 2020.

LIBERATI, Wilson Donizeti. **Comentários ao Estatuto da Criança e do Adolescente**. 9ª ed. São Paulo: Malheiros, 2006.

MENESES, Elcio Resmini. **Medidas Socioeducativas: uma reflexão jurídico – pedagógica**. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2008.

RAMIDOFF, Mário Luiz. **SINASE**: comentários à Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

ROSSATO, Luciano Alves; LÉPORE, Paulo Eduardo & CUNHA, Rogério Sanches. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei n. 8.069/90 comentado artigo por artigo. 8ª ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

FAZENDO FUNCIONAR O MUNDO DOS ADULTOS: CONSIDERAÇÕES SOBRE O DEPOIMENTO ESPECIAL DE CRIANÇAS NA JUSTIÇA

Rafael Reis da Luz – UFRJ/TJRJ

Nos últimos anos, considerando minha experiência na docência em Psicologia e no cargo de analista judiciário no Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro (TJRJ), meu objeto privilegiado de reflexão tem sido as infâncias. Nesse sentido, minha pesquisa de doutorado parte de indagações sobre o lugar das infâncias no sistema de justiça. Tal proposta se insere num contexto amplo de centralidade que o sistema de justiça vem assumindo na sociedade brasileira e sobre os modos que vem se dando a interface entre a Psicologia e o Direito – ou antes, a instrumentalização de um saber pelo outro – com vistas à manutenção de certo modelo de gestão social, especificamente a partir das infâncias.

Em minha pesquisa, as infâncias são o ponto de partida para uma leitura da atualidade, tendo em vista que os controversos e recentes desdobramentos legais e jurídicos em relação a certas noções de infância – dentre eles, a institucionalização do Depoimento Especial – podem ser pensados como expressões, ainda que parciais, de ativismos legalistas e jurisdicionais em torno de sua suposta proteção (LUZ, 2018). Tais ativismos e seus efeitos levaram-me a questionar o que de fato o sistema de justiça promove para as infâncias, especialmente aquelas consideradas vulneráveis. Neste resumo expandido, realizo um recorte da pesquisa, centrando-me nas reflexões que venho desenvolvendo sobre o Depoimento Especial de crianças na Justiça, de modo a colocar em análise a articulação entre Psicologia, Direito e infâncias.

Historicamente, em sua articulação com o Direito, a Psicologia tem servido, entre outras coisas, ao projeto de governo das infâncias. Os saberes científicos sobre a infância, desenvolvidos a partir do século XIX, são atravessados por demandas sociais, jurídicas e morais, sendo a figura do menor de idade – termo que vigorou nos Códigos de Menores de 1927 e 1979 – um dos primeiros objetos de estudo na história da Psicologia (SANTOS, 2011). Desde seus primórdios, as práticas

discursivas do campo psicológico que auxiliam o poder jurídico operam produzindo verdades sobre as infâncias, fundamentando cientificamente decisões judiciais sobre as crianças capturadas por esse poder. Considero que nas práticas psicológico-jurídicas em torno das infâncias há disputas relacionadas à definição da infância, seus limites e possibilidades. Por exemplo, a experiência nos mostra que, em processos que tratam de assuntos variados – como guarda, regulamentação de visitas, investigação de paternidade, alienação parental e violência, entre outros –, a Psicologia tem participado de tensionamentos no tocante à noção de infância, ao que lhe é pertinente, seus agenciamentos e autonomia, abrindo, portanto, espaço para discussão sobre um devir infância (LUZ, 2018).

Basicamente, o Depoimento Especial, outrora chamado de Depoimento Sem Dano, consiste em um procedimento ou conjunto de técnicas voltadas para a produção antecipada de prova. Ao invés da audiência comum, onde a inquirição ocorre em uma sala com todas as partes presentes, a criança ou adolescente vítima ou testemunha de violência é colocada em uma sala própria, acompanhada por um profissional, geralmente psicólogo ou assistente social. Em sala anexa (em alguns casos, sala com espelho unidirecional), o juiz e demais partes fazem as perguntas, que devem ser adaptadas e dirigidas pelo profissional à criança ou adolescente (SOUZA, 2018; NASCIMENTO, 2012). Esta audiência é filmada e gravada. Dentre os objetivos do Depoimento, estariam a possibilidade de obter prova fidedigna do fato e consequente condenação do réu, ao mesmo tempo em que garantiria um depoimento sem revitimização da criança ou adolescente.

Além da ausência de evidências quanto à não revitimização, é notável como se atualiza, no Depoimento Especial, certo lugar e papel da criança no sistema de justiça. Num certo sentido, não é ela a protagonista da cena, mas os próprios atores que compõem a audiência, a saber, os adultos. Ela apenas comparece para garantir o funcionamento de todo um aparato de feição cientificista, que simula o resguardo de ideários positivistas, como objetividade e neutralidade.

Há pesquisas que levantam dúvidas quanto ao lugar da criança no Depoimento Especial. Dentre elas, cito o trabalho de Cadan e Albanese (2018), que discutem a configuração da Psicologia Jurídica a partir de entrevistas com psicólogos dos tribunais de Santa Catarina e Curitiba. As autoras apontam diversos embates e dilemas na prática psicológica no âmbito do sistema de justiça, onde se atualiza o ideário da averiguação da verdade, presente desde os primórdios do campo, a chamada Psicologia do testemunho. Haveria a expectativa, por parte dos operadores do Direito, de descoberta de fatos encobertos a partir do arsenal técnico da Psicologia. O desencontro entre o que o Direito espera da Psicologia e o que ela pode de fato oferecer leva a diversos questionamentos de ordem técnica e ética. No tocante à infância, as autoras refletem sobre como determinadas atividades operam como vetores de constituição da figura da criança vítima, produção de uma subjetividade específica que privilegia a proteção em detrimento da liberdade da criança e sua família. Em outros termos, no tratamento da infância pelo saber-poder psi no âmbito jurídico, a produção de uma verdade sobre ela ocorre atrelada a um quadro de heteronomia. Ser criança, nesse sentido, é ser necessariamente assujeitada, incapaz de falar por si, entrando em cena apenas para fazer funcionar o mundo pretensamente racional dos adultos.

Ao pensar no Depoimento Especial como mecanismo refinado de produção de verdade, evoco a discussão de Foucault (2002) sobre o encontro entre a instituição judiciária e o saber científico, encontro que produz enunciados com estatuto de discurso verdadeiro a despeito de serem alheios a todas as regras de formação de um discurso científico. Trazendo tal discussão para a problemática da produção das infâncias, pergunto-me quais os efeitos da constituição desse espaço, o do Depoimento Especial, em torno das infâncias, limitadas à função de produção de prova através de uma prática de inquirição. Questiono se a suposta eficiência do Depoimento Especial é reconhecida não apenas por fazer funcionar a máquina técnico-burocrática penal do Direito, mas também por conformar certo lugar de uma certa infância, assujeitada em uma cultura adultocêntrica, convocada a falar dentro

de certos limites e certos parâmetros, apenas para fazer funcionar o mundo dos adultos.

Outros estudos destacam a diversidade da prática do Depoimento Especial com o intuito de encontrar alternativas. Santos e Coimbra (2017) e Coimbra (2014), por exemplo, colocam em discussão a centralidade do papel de intermediário no Depoimento. O intermediário é o profissional, geralmente psicólogo ou assistente social, que dirige as perguntas formuladas pelo juiz à criança ou adolescente vítima ou testemunha de violência, não sendo figura de destaque em documentos e normas técnicas que fundamentam a prática em outros países e que recomendam, ao invés do intermediário, a presença da pessoa de suporte, cuja função é acompanhar e fornecer apoio emocional ao depoente. É possível depreender que a formatação do Depoimento Especial adotada pelo TJRJ, que abole a pessoa de suporte e centraliza o intermediário, desvela o papel prioritário estabelecido para a criança na cena jurídica: permitir, através do depoimento, a produção da prova material em casos de violência, especialmente a sexual.

Em 2017, foi aprovada a Lei nº 13.431, que estabelece o Sistema de Garantia de Direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência. A lei diferencia escuta especializada – entrevista sobre situação de violência com criança ou adolescente, limitando o relato ao necessário para o cumprimento de sua finalidade – de depoimento especial – oitiva de criança ou adolescente vítima ou testemunha de violência, perante autoridade policial ou judiciária. Dentre as diversas críticas realizadas pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP) à nova lei, expressa na Nota Técnica nº 1/2018, destaco, em primeiro lugar, a prioridade dada à produção de prova em detrimento do acolhimento e proteção. Em segundo, a disseminação da prática do Depoimento Especial nos diversos casos envolvendo violação de direitos de crianças e adolescentes, por exemplo, alienação parental e *bullying*, de modo que se institui a possibilidade de tal prática adentrar as varas de família e de infância e juventude. Nesse sentido, a avaliação psicológica, procedimento que tem como foco o acolhimento e a avaliação da criança e é predominante nas varas cíveis, pode

gradativamente ceder lugar ou se assemelhar ao Depoimento Especial, predominante nas varas criminais e que mais aparenta uma espécie de oitiva disfarçada de escuta. Esse possível avanço institucional do Depoimento Especial também remete ao avanço da lógica penal e à manutenção da centralidade do exame, apontado por Foucault (2009) como uma das principais técnicas de produção de verdade e disciplinamento dos sujeitos. No caso das infâncias, tal mudança pode ocorrer a despeito da real e efetiva proteção.

Uma mudança recente no TJRJ pode reduzir a distância entre as varas criminais e as de família, assim como aprofundar os possíveis efeitos da Lei nº 13.431/2017 expostos na nota publicada pelo CFP. O Provimento nº 24/2019, publicado pela Corregedoria-Geral da Justiça do Estado do Rio de Janeiro, estabelece critérios para a produtividade das equipes técnicas e comissários de justiça e determina, no artigo 2º, que os profissionais deverão realizar Depoimento Especial, sempre que capacitados e sempre que determinado pela autoridade judiciária, nos termos da Lei nº 13.431/2017. Além do equívoco de se estabelecer uma obrigatoriedade indireta do Depoimento Especial nos casos de crianças e adolescentes vítimas ou testemunhas de violência, contrariando o que é previsto pela referida lei, o Provimento pode se tornar mais uma via pela qual avança a lógica penal para além das varas criminais, no Rio de Janeiro. Tal lógica está implícita nos procedimentos do Depoimento Especial, sendo este voltado mais para a criminalização e incriminação e menos para a efetiva proteção das infâncias. Nesse contexto, cabe perguntar: Quais os efeitos de subjetivação dessas práticas que direcionam e enquadram as crianças no lugar restrito de produção de prova? Quais ideários de infâncias são produzidos ou reforçados nesse cenário psicológico-jurídico de produção de verdade?

Desse modo, cabe investigar as formações discursivas em torno das infâncias, desnudando e desnaturalizando cenas jurídicas nas quais elas comparecem, dentre elas a cena do Depoimento Especial. Trata-se inevitavelmente de um trabalho ético, pois questionar as linhas que contornam a ideia de infância envolve questionar a própria noção de humano. A construção do humano passa necessariamente pela

construção de uma noção de infância, noção restrita e excludente. Enquanto dispositivo acionado pelo Estado para proteção e controle social, restringe-se a visibilidade de outras possíveis dimensões das experiências infantis, entre elas a autonomia. Creio que pensar as infâncias é pensar como nós, adultos, relacionamos com elas, como a significamos, o que nos leva a pensar quais possibilidades de vida humana são construídas, reiteradas, possibilitadas ou reconhecidas como tais. Um olhar crítico sobre a relação dos adultos com as crianças poderia fornecer recursos no tocante a novas compreensões sobre infâncias judicializadas, no sentido de ampliar possibilidades de vida mais dignas e menos violentadas institucionalmente.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017. Estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). **Disponível em:** <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113431.htm>. Acesso em: 29 set. 2020.
- CADAN, D.; ALBANESE, L. Um olhar clínico para uma justiça cega: uma análise do discurso de psicólogos do sistema de justiça. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 38, n. 2, p. 316-331, 2018.
- COIMBRA, J. C. Depoimento Especial de crianças: um lugar entre proteção e responsabilização? **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 2, n. 34, p. 362-375, 2014.
- CONSELHO Federal de Psicologia (CFP). Nota técnica nº 1/2018. Sobre os impactos da Lei nº 13.431/2017 na atuação das psicólogas e dos psicólogos. **Disponível em:** <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2018/01/NOTA-TECNICA-N%C2%BA-1_2018_GTEC_CG.pdf>. Acesso em: 29 set. 2020.
- CORREGEDORIA Geral da Justiça do Estado do Rio de Janeiro (CGJ-RJ). Provimento nº 24/2019. Regulamenta a produtividade dos analistas com especialidade de psicólogo, de assistente social e de comissário de justiça. **Disponível em:** <http://www4.tjrj.jus.br/biblioteca/index.asp?codigo_sophia=216593&integra=1>. Acesso em: 22 set. 2020.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. 36. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

FOUCAULT, M. **Os Anormais**. Curso no Collège de France (1974-75). São Paulo: Martins Fontes, 2002.

LUZ, R. R. Crianças vulneráveis ou vulnerabilizadas no Depoimento Especial? Uma discussão introdutória. **Estação Científica**, n. 22, p. 1-16, 2019.

NASCIMENTO, A. Depoimento sem dano: considerações jurídico-processuais. *In*: BRITO, L. M. T. (org.). **Escuta de crianças e adolescentes**: reflexões, sentidos e práticas. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012. p. 11-30.

SANTOS, A. R.; COIMBRA, J. C. O depoimento judicial de crianças e adolescentes entre apoio e inquirição. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 37, n. 3, p. 595-607, 2017.

SANTOS, E. P. S. Desconstruindo a menoridade: A Psicologia e a produção da categoria *menor*. *In*: GONÇALVES, H. S.; BRANDÃO, E. P. (ORG.) **Psicologia Jurídica no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: NAU, 2011. p. 43-72.

SOUZA, J. C. **Depoimento especial de crianças e adolescentes no sistema de justiça**. São Paulo: Editora Pillares, 2018.

FESTAS CÍVICAS E EDUCAÇÃO E SUAS INTERSEÇÕES COM A HISTÓRIA DAS RIVALIDADES ENTRE AS ESCOLAS ESTADUAIS EM BELÉM-PA: UM ESTADO DA ARTE

Marcelo de Jesus Santos- UFFPA

Livia Sousa Silvia - UFFPA

INTRODUÇÃO

O presente trabalho investiga as interseções entre as festas cívicas escolares com o possível engendramento da rivalidade entre as escolas estaduais em Belém-Pa. Com o objetivo de: a) Investigar as produções acerca das festas cívicas na sua interseção com a educação e o engendramento da rivalidade entre as escolas estaduais em Belém-Pa. b) Levantar estudos que se dedicam à compreensão da relação entre as festas cívicas e educação; c) Identificar as representações atribuídas às festas cívicas escolares no decorrer de nossa história desde a República; d) Sobrelevar possíveis interseções entre os objetivos e dinâmicas das festas cívicas apontadas nesses estudos, e a tessitura de rivalidades entre escolas. A partir de uma pesquisa de natureza bibliográfica, o *corpus* da pesquisa constitui-se de estudos publicados nos anais dos congressos da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE) e na Revista Brasileira de História da Educação (RBHE), no período de cinco anos (2014 – 2018). Cujo tratamento analítico dar-se-á a partir da organização e classificação dos dados levantados e construção do inventário desses estudos e com base na análise temática conforme propõe Braun e Clarcke (2006).

RESULTADOS

O inventário constituiu-se estruturalmente com os campos: Ano da publicação, Eixo temático, nome do autor, título do trabalho, tema, um breve resumo e o link de acesso ao trabalho. Depois do processo de familiarização que foi sobremaneira facilitado pelo investimento em inventariar os trabalhos, alguns pontos passaram a se destacar por chamar bastante atenção com o avanço da análise, isso permitiu com que fosse possível ampliar o olhar e seguir nos objetivos da pesquisa. Notou-se que diversos objetos de pesquisa estavam localizados repetidamente em

alguns estados do país, então se resolveu elaborar gráficos que mostrassem em quais estados e regiões do Brasil os trabalhos inventariados estavam concentrados no período delimitado da pesquisa.

Síntese dos Gráficos dos Anais:

Só em 2015, foram publicados 823 trabalhos nos ANAIS da Sociedade Brasileira de História da Educação. Apenas 23 trabalhos foram inventariados por estarem relacionado com a pesquisa. Dos 23 trabalhos Inventariados, 12 identificavam o estado em que se situava o objeto de estudo. Desse modo o gráfico aponta que metade (50%) das pesquisas publicadas em 2015, inventariadas por terem proximidade com título em questão e estão identificando o estado em que se situa o objeto investigado, está concentrado na região Sudeste, mais especificamente nos estados de São Paulo (29%), Minas Gerais (29%) e no Rio de Janeiro (14%).

No ano seguinte, em 2016, foram publicados 123 trabalhos divididos em 08 eixos temáticos nos ANAIS da Sociedade Brasileira de História da Educação. 09 trabalhos entraram no inventário e todos se encontram identificando o estado que está situado seu objeto de pesquisa. Desta vez o gráfico que apresenta as pesquisas publicadas em 2016, inventariadas por terem proximidade com título em questão e identificou o estado em que se situa o objeto investigado, um resultado de 100% dos trabalhos concentrados na região Nordeste, mais especificamente nos estados Rio Grande do Norte (56%), Paraíba (22%), Ceará (11%) e Maranhão (11%).

E em 2017, foram publicados 401 trabalhos divididos em 10 eixos temáticos nos ANAIS da Sociedade Brasileira de História da Educação. 20 trabalhos entraram no inventário. Dos trabalhos inventariados, 13 deles identificavam o estado que se situava o objeto de pesquisa. Neste, o gráfico que apresenta as pesquisas publicadas em 2017, inventariadas por terem proximidade com título em questão e identificou o estado em que se situa o objeto investigado, apresenta uma semelhança nos resultados. Como em 2016, no ano de 2017 a região Nordeste é pioneira com os trabalhos publicados, mais especificamente nos estados Sergipe (17%), Minas

Gerais(9%), Pará(9%), Santa Catarina(9%), Pernambuco(8%), Rio Grande do Sul(8%), Rondônia(8%), Goiás(8%), Paraíba(8%), Piauí(8%) e Mato Grosso(8%), também.

Síntese dos dados sobre a Revista:

Na Revista Brasileira de História da Educação, também tem como tempo delimitado de 2014 a 2018. Somente em 2014 foram publicados 26 trabalhos, e apenas 01 trabalho foi para o inventário. Em 2015, foram publicados 34 trabalhos e nenhum deles tinham relevância com a pesquisa. Em 2016, com um número um pouco maior de publicações, foram 45 trabalhos e destes, apenas 01 compôs o inventário. Em 2017, o número de publicações caiu para 44 e o número de trabalhos relevantes para a pesquisa subiu para 02. E em 2018 o número de publicações sobe novamente, agora são 46 trabalhos publicados e apenas 01 entra para o inventário. No total, foram 195 trabalhos publicados no período de 2014 a 2018 e somente 05 tinham relevância com a pesquisa.

O primeiro dado observado a partir do inventário é que em cinco anos, o estado do Pará foi o que mais apresentou trabalhos que se aproximou do foco da pesquisa com um trabalho em 2014, 2017 e 2018. Depois vem o estado de São Paulo e Campinas com apenas um trabalho publicado. O quadro aponta que em cinco anos, questões como Democratização da Educação na República, Civismo, Ideal de Cidadania e disputas no campo da Educação no final do séc XIX, são temas privilegiados nos estudos e pesquisas científicas. Enquanto nos anais da Sociedade Brasileira de História da Educação, no mesmo período correspondido, um número maior de trabalhos publicados se apresenta, entretanto, focados em Ditadura Militar, Educação Feminina e Civismo, Patriotismo, Formação Cívica, Infância Militarizada e etc. Enquanto Juventude, Festas Cívicas e Violência Escolar são tidas com escassez no campo das pesquisas.

Especificamente no estado do Pará, os dados mostram que foi recorrente o número baixo de trabalhos publicados nos ANAIS. Esse fator pode estar atrelado ao contexto histórico dos programas de pós-graduação na região Norte que, segundo os

autores Alves, L. M. S A.; Nery, V. S. C.; & Silva, L. S. (2019, p. 5), afirmam que: “É sabido que na região Norte a Pós-graduação em Educação teve início relativamente tardio”. Os autores contextualizam o programa de pós-graduação não só na região, como também trazem dados e falas importantes sobre a realidade desses programas no Pará e especificamente em Belém, destacando o PPGED (UFPA) e o PPGED (UEPA). Segundo os autores, “No Pará, ao todo, são seis os programas de pós graduação no estado. Na UFPA, o programa foi homologado em 2003 e na UEPA o programa iniciou as atividades em 2005”. Alves, L. M. S A.; Nery, V. S. C.; & Silva, L. S. (2019, p. 6). Esse início de atividade tardio na pós-graduação no estado do Pará compete a ser um fator determinante na posição que ocupam nos gráficos sobre a pesquisa científica nos últimos anos.

Síntese do Mapa Temático:

A partir dos dados do inventário com a finalidade de organizar essas informações, foi construído um Mapa Temático em blocos significativos composto pelos temas: *Modelo Educacional Republicano; Educação, Patriotismo e Civismo; Formação Cívica de Gênero e Ditadura Militar e Educação*. Cada tema apresentado é composto por um grupo de códigos que se aproximam. Segundo as autoras BRAUN e CLARK (2006, p. 4), “um tema contém códigos que tem pontos comuns e um alto grau de generalidade que unifica ideias sobre o assunto investigado”. Tendo em vista que não houvera qualquer trabalho ligado a Rivalidades entre as Escolas, Festas Cívicas, Violência Escolar, procurou-se executar o extrato de dados que se aproximassem dos códigos dos títulos dos trabalhos publicados. O extrato de dados segundo as autoras BRAUN E CLARK é: “comentários que levam a códigos e que levarão a temas” (2006, p. 7). Palavras que se aproximassem daquilo que se pretendia encontrar passaram a ser o fio condutor que levou aos códigos. Iniciou-se com República, Civismo, Patriotismo, Ditadura, Cultura Escolar e etc. O resultado foi a figura do Mapa Temático descrita da seguinte maneira:

Modelo Educacional Republicano: Ideário Republicano, Modelo Civilizador, Cidadania Moderna, Ideal Civilizatório, Papel Moralizador, Conduta Moral, Processo de Nacionalização, Família, Educação e Fé, Povo Útil, Regenerar, Recristianizar, Restaurar, Controle de Livros, Disciplina da Alma e Melhoramento do Corpo, Modernização, Progresso Social.

Educação, Patriotismo e Civismo: Defesa da República, Nossa Pátria, Novo Sujeito Social, Atividade Cívico-Patriótica, Higienismo, Pleidade de Jovens, Exercício Físico Obrigatório, Passeio Escolar, Amor a Pátria, Manutenção do país, Símbolos Pátrios, Hino Nacional, Desfiles, Cultuar a Pátria, Doutrina, Modernização das Práticas Educativas.

Formação Cívica de Gênero: Educação da Mulher, Figura do lar, Papel da Mulher, Mulheres Exemplar, Papel Moralizador, Conduta Dóceis, Mocinhas, Universo Feminino, Bons Costumes, Doutrina Cristã, Vida Doméstica, Submissa ao Esposo, Reconstrução do Universo Feminino.

Ditadura Militar e Educação: Modelo de Comportamento, Futuro do país, Fase de Ouro, Obediência, Formação para o Trabalho, Formação para a Guerra, Caderno de Testes Mentais, Língua Pátria, Ordem, passividade e Fé, Homem Civilizado, Unidade Nacional, Instrução Pré-Militar, Futuro dos Menores, Empreitada Civilizatória.

O Mapa temático fez compreender que mesmo os temas tendo os seus próprios códigos, todos os códigos se relacionam uns com os outros, de alguma forma. Não há uma distinção severa que afaste um do outro, uma vez que códigos de um tema facilmente conseguem interligar-se a outro tema. Isso permite perceber que nenhum desses temas estão inseridos de forma isolada e que outros códigos se aproximam indiretamente de Festas Cívicas, por exemplo.

CONCLUSÕES

Os dados apresentados e analisados que correspondem aos Anais da SBHE estão centrados nos anos de 2015, 2016 e 2017, pois não houve publicações nos Anais

nos respectivos anos de 2015 e 2018. A Revista Brasileira de História da Educação ocorreu publicações em todos os anos que correspondem ao período de análise do trabalho, entretanto em 2015 que não houve foi trabalho publicado que se relacionasse com o foco da pesquisa.

Com os dados dos gráficos dos trabalhos publicados por estados e regiões foi possível concluir que o Nordeste e Sudeste lideraram número de trabalhos publicados nos períodos em questão, com títulos que se aproximam do foco da pesquisa. O Pará está bem abaixo segundo os gráficos, no quesito de publicação de trabalhos que discuta ou que se aproxime com o foco da pesquisa. O contexto dos programas de pós-graduação na região Norte é um fator determinante que caracteriza a posição do estado nesse ranking, conforme os resultados dos gráficos.

A pesquisa científica, nesses últimos anos, no Brasil, com destaque no Norte, não se dedicou a discutir sobre Violência Escolar, Festas Cívicas ou Rivalidades entre Escolas. Em Belém poucos pesquisadores se aproximaram, mas não entraram de fato no campo. Somente na Revista Brasileira de História da Educação, poucas vezes houve trabalhos que se aproximassem do foco da pesquisa. Em vista disso, o estudo presente contribui com o campo da História da Educação a fim de somar em novos parâmetros que discutam a rivalidade entre as escolas que é notadamente classificada como violência escolar e que tem gênese nas Festas Cívicas. Confirma-se o ineditismo da pesquisa assim como a urgência em tratar sobre essas questões que atravessam gerações, mas que são/é negligenciada.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. M. S A.; Nery, V. S. C.; & Silva, L. S. Cartografia das produções em história da educação nos Programas de Pós-graduação em Educação no Pará (2005-2018). **Revista Brasileira de História da Educação**, 19. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e070>

BRAUN, Virginia; Clarke, Victoria. Usando análise temática em psicologia. pp. 1 - 31. Ano: 2006. **Disponível em:** <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3563462/mod_resource/content/1/Brau

n%20e%20Clarke%20-%20Traducao_do_artigo_Using_thematic_analys.pdf> . Acesso em: 15 de Nov. 2019

LOPEZ, André Porto Ancona. **Como descrever documentos de arquivo: elaboração de instrumentos de pesquisa**. São Paulo: arquivo do estado, imprensa oficial, 2002.

MENEZES, Maria Cristina. Descrever os documentos – construir o inventário – preservar a cultura material escolar. *Rev. bras. hist. educ.*, Campinas-SP, v. 11, n. 1 (25), p. 93-116, jan./abr. 2011. **Disponível em:**<<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38508>>. Acesso em: 10 de março de 2020.

SAAVEDRA Vicente Peña; MENEZES, Maria Cristina. **Lugares de memória, espaços de saberes e vestígios da cultura escolar: estratégias propedêuticas em prol da história da educação**. *Rev. bras. hist. educ.*, Campinas-SP, v. 11, n. 1 (25), p. 11-18, jan./abr. 2011.

IDENTIFICAÇÕES E AFETOS EM CAMPANHAS EM REDES SOCIAIS CONTRA ABUSOS SEXUAIS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Ana Cesaltina Barbosa Marques Lima- UFC
Idilva Maria Pires Germano - UFC

Mobilizações em sites de redes sociais caracterizadas pela partilha de histórias e experiências de violência sexual tem sido recorrente nos últimos anos. Tais ações tornam-se conhecidas por hashtags que as batizam e as articulam. #MeToo, #BeenRapedNeverReported, #talkaboutit, #theunreported são algumas hashtags que tiveram grande propagação internacional em anos recentes. No Brasil, é possível apontar #PrimeiroAssédio, #MexeuComUmaMexeuComTodas, #ChegaDeAssédio, #MeuCorpoMinhasRegras, #NãoMereçoSerEstuprada, #ViolênciaEmDobro como marcas de mobilizações que agregam milhares de publicações de apoio a vítimas e ao enfrentamento da violência sexual, bem como narrativas em primeira pessoa que revelam tais experiências.

Com isso, é possível delinear a emergência de um fenômeno que se dá na confluência entre demandas individuais de vítimas que necessitam inscrever tais episódios em suas narrativas pessoais elaboradas on-line e estratégias coletivas que empreendem esforços para combater a violência sexual no cotidiano, com especial ênfase contra crianças, adolescentes e jovens do sexo feminino. As iniciativas empregam potentes estratégias discursivas que conseguem arregimentar altos índices de engajamento nas redes sociais e, assim, pautar também os meios de comunicação de massa tradicionais.

No Brasil, a campanha #PrimeiroAssédio ocorreu nesses moldes entre outubro e novembro de 2015. Foi conduzida pelo coletivo Think Olga, como reação ao direcionamento de mensagens de cunho sexual, no âmbito das redes sociais, à imagem de uma menina de 12 anos que, naquele momento, participava de um reality show infantil brasileiro de culinária. A postagem que deu início à campanha foi elaborada pela fundadora do coletivo Think Olga e publicada no Twitter e no Facebook.

Inspirada pela experiência de assédio sexual sofrida pela garota nas redes sociais, a representante do coletivo convidou sua rede de relacionamento a partilhar memórias do primeiro assédio de que tinham lembrança. A resposta foi imediata e tomou grandes proporções, em dinâmica viral. Em quatro dias, foram mais de 82 mil mensagens marcadas na rede pela hashtag #PrimeiroAssedio somente no Twitter. A visibilidade da campanha extrapolou as redes sociais e ganhou espaço na mídia nacional. Relatos, majoritariamente femininos, traziam histórias de violência sofridas principalmente por crianças e adolescentes, praticadas principalmente por parentes, vizinhos ou “amigos”. Segundo levantamento realizado a partir de 3.111 postagens, a média de idade para o primeiro assédio é de 9,7 anos (FARIA, 2015).

Este artigo discute a força de dois importantes vetores que atuam em campanhas como a #PrimeiroAssédio, contribuindo para mobilizar usuários a revelar suas histórias íntimas nas redes sociais e a superar empecilhos à manifestação de suas experiências como vítimas de violência sexual em suas vidas privadas. São esses a identificação e os afetos. Neste artigo, esses fatores são observados a partir da análise de postagens compartilhadas na rede social Twitter.

O modo como os usuários conectam-se entre si nessas campanhas, superando amarras individuais para, em grupo, romper com a barreira do silêncio que envolve essas memórias permite pensar o fenômeno a partir da perspectiva das manifestações de massa (FREUD, 1921/2020). Como uma multidão conectada digitalmente, esses sujeitos ultrapassaram barreiras que lhes são impostas individualmente ao longo da vida para, em nome de um interesse coletivo, empreender um enfrentamento público do problema.

A adesão repentina de milhares de pessoas à proposta de exposição dos relatos tão íntimos e sensíveis, certamente com repercussões em suas vidas privadas, remete à discussão da dinâmica do contágio em massa, discutida por Freud em “A Psicologia das Massas e Análise do Eu” (1921/2020), a partir de outras referências que discutem a Psicologia das Multidões. O contágio apontaria para a influência de cada um dos membros sobre a massa sobre os outros, fazendo arrefecer interesses de

autopreservação, exacerbando características como “a espontaneidade, a violência, a ferocidade e o entusiasmo e o heroísmo” (FREUD, 1921/2020, p. 48). Sob efeito da conexão, os indivíduos seriam capazes de atos elevados de “renúncia, altruísmo e dedicação a um ideal” (FREUD, 1921/2020, p. 48).

O fato de a violência sexual contra crianças e adolescentes ser um problema prevalente na sociedade brasileira, em todos os grupos sociais, faz da experiência de vitimização de abusos na infância uma variável de forte potencial de conexão. Sabe-se ainda que o silêncio imposto às vítimas, especialmente na infância e na adolescência, é barreira difícil de ser transposta.

A Organização Mundial de Saúde considera violência sexual o emprego de coerção a partir do uso da força, intimidação psicológica, chantagem ou ameaças. Também são consideradas violências práticas sexuais que o/a parceiro/a considere degradantes ou humilhantes, assim como obter vantagens sexuais quando alguém não é capaz de dar consentimento por qualquer razão, como é o caso de crianças e adolescentes (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2012, p. 2).

Estudos apontam que a faixa etária entre 16 e 24 anos é a que mais concentra vítimas de violência sexual no Brasil, segundo a pesquisa Visível e invisível: a vitimização de mulheres no Brasil (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2019). O reconhecimento das experiências de violência sexual é mais frequente entre mulheres com ensino médio (46,3%) ou superior (45,2%), o que provavelmente evidencia a exclusão das estatísticas de uma faixa de vítimas que sequer se reconhecem como tais e, portanto, não podem manifestar-se e solicitar ajuda.

Quando se fala de violência sexual contra crianças, estatísticas organizadas pela *National Association of Adult Survivors of Child Abuse* (NAASCA), sobre a realidade dos Estados Unidos, indicam que uma em cada quatro meninas e um em cada seis meninos sofrem abuso sexual antes dos 18 anos (NAASCA, 2011; SANDERSON; WEATHERS, 2019). Mas os pesquisadores consideram que os números podem ser ainda maiores, pois as vítimas, principalmente do sexo masculino, tendem a não revelar abusos sexuais sofridos na infância.

O silêncio e a negação são padrões recorrentes quando se analisam casos de abusos sexuais de crianças e adolescentes. A literatura especializada chega a apontar uma síndrome de adaptação da criança vítima de abuso sexual, que se estabelece a partir do silêncio sustentado por ameaças, submissão à autoridade do adulto ou mesmo na falta de confiança na credulidade do responsável que deveria protegê-la (LAMOUR, 1997, p. 56) Tais fatos certamente aumentam as chances da perpetuação da violência e também de um reconhecimento tardio da condição de vítima (NAASCA, 2011; SANDERSON; WEATHERS, 2019).

Ao discorrer sobre distintos mecanismos por meio dos quais se estabelece identificação, Freud destaca a relevância dos afetos. “Já suspeitamos que a ligação mútua entre indivíduos da massa tem a natureza de uma dessas identificações produzidas por meio de uma importante característica afetiva em comum” (1921/2020, p.102). Desse modo, o autor aponta a fundação do vínculo a partir empatia no contexto de grupos.

De acordo com o levantamento realizado para o mencionado relatório *Sexual Violence in Latin America and the Caribbean: A Desk Review*, referente à América Latina e Caribe, estão entre as principais razões pelas quais as vítimas não denunciam violência sexual: vergonha, receio de estigma, medo de discriminação; medo de represálias por parte do agressor; sentimento de culpa; complexidade de denunciar o crime; falta de apoio da família e amigos; e a expectativa de que a aplicação da lei seja ineficaz ou até abusiva (CONTRERAS et al., 2010, p. 9). A prevalência de afetos tão específicos quanto potentes, que marcam a vida das vítimas de violência sexual, constitui-se, por outro lado, variáveis com potencial para articular processos de identificação em movimentos coletivos.

Também com foco na análise de fenômenos de massa, mas na perspectiva de análise de ativismos contemporâneos, Castells (2013) observa o relevante papel das emoções para a articulação dos movimentos sociais. O autor observa que emoções derivadas de algum evento significativo impulsionam as pessoas a superarem o medo e desafiarem poderes instituídos apesar dos riscos implícitos nessa prática. O

autor chama atenção para a mobilização emocionalmente motivada, em que um “gatilho” se arma a partir de emoções como raiva, repressão e medo.

Com essa visão da mobilização social a partir de mecanismos emocionais, Castells (2013) aponta para uma estrutura sociotécnica que ampara os movimentos sociais do século XXI. A isso denomina o fenômeno de “autocomunicação de massa”, sendo esta baseada em redes horizontais de comunicação multidirecional, interativa. Ele destaca que os movimentos sociais não nascem apenas da pobreza ou do desespero político, mas também de uma mobilização emocional “desencadeada pela indignação que a injustiça gritante provoca, assim como pela esperança de uma possível mudança”.

As mobilizações on-line que motivaram a publicação de milhares de relatos de experiências envolvendo violências e abusos sexuais nos últimos anos, como na campanha #PrimeiroAssédio, podem ser vistas como manifestações de massa que se articulam a partir de processos de identificação de vivências comuns severamente reprimidas ao longo do tempo. Rompimentos coletivos desse danoso “pacto de segredo” encontram potência em seus combustíveis afetivos que se materializam por meio de narrativas publicadas nas redes sociais e, dessa maneira, arrebatam e engajam usuários. Efeito disso é a propagação explosiva e catártica, em forma de onda, que agrega milhares de depoimentos em poucas horas.

Esse trabalho se situa como recorte de uma pesquisa de doutorado que investiga como ações de enfrentamento da violência sexual, realizadas em sites de redes sociais, criam contextos mobilizadores para a partilha de narrativas autobiográficas. A partir de ações emergentes do contexto sociotécnico contemporâneo, são analisados movimentos sociais que desacomodam estruturas socioculturais estabelecidas em torno da variável gênero.

REFERÊNCIAS

CASTELLS, M. **Redes de indignação e esperança**. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Editor Ltda, 2013.

CONTRERAS, J. M. et al. Sexual Violence in Latin America and the Caribbean: A Desk Review, 2010. **Disponível**

em: <<http://www.svri.org/SexualViolenceLACaribbean.pdf>>

FARIA, J. Hashtag Transformação: 82 mil tweets sobre o #PrimeiroAssedio, Think Olga, 2015. **Disponível em:** <<http://thinkolga.com/2015/10/26/hashtag-transformacao-82-mil-tweets-sobre-o-primeiroassedio/>>.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. Visível e Invisível: A Vitimização De Mulheres No Brasil. São Paulo, 2019. **Disponível**

em: <<http://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2019/02/relatorio-pesquisa-2019-v6.pdf>>

FREUD, S. **Psicologia das massas e análise do eu**. Porto Alegre: L&PM, 2020.

LAMOUR, M. Os abusos sexuais. In GABEL, M. (Org.). **Crianças vítimas de abuso sexual**. São Paulo, SP: Summus, 1997.

NAASCA. What are the statistics of the abused? National Association of Adult Survivors of Child Abuse, 2011. **Disponível em:**<<http://www.nasca.org/2012-Resources/010812-StatisticsOfChildAbuse.html>>

SANDERSON, J.; WEATHERS, R. (2019). Every time someone comes forward, it makes it easier for the next survivor to be heard: Sport as a triggering agent to break the silence of child sexual abuse. **Communication Quarterly**, n. 67, 2019.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. Violência contra as mulheres: Reforçar a resposta à saúde em tempos de crise. 2018. **Disponível em:**

<<https://www.who.int/news-room/feature-stories/detail/violence-against-women>>

JOVENS ACOLHIDOS INSTITUCIONALMENTE E A CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA – UMA PROPOSTA DO PROJETO EKO

Iany Cardoso da Silva - UFPA/FASS
Aline Cristina dos Santos Pereira - UFPA/FASS
Lília Iêda Chaves Cavalcante - UFPA/FASS/PPGTPC

INTRODUÇÃO

As instituições de acolhimento são um espaço construído para proteger e garantir os direitos de crianças e jovens que provisoriamente estão afastados dos cuidados familiares, em decorrência de situações multifatoriais de vulnerabilidade social, risco a sua integridade física, psicológica e moral. Apesar da família ser o lugar ideal para que crianças e adolescentes recebam proteção, cuidado e consigam se desenvolver integralmente. Quando há a medida de acolhimento, esse espaço precisa ser um ambiente realmente acolhedor.

Logo, pode-se ressaltar a importância de trabalhar os fatores de proteção nesses contextos específicos, os quais desempenham um efeito positivo no bem-estar físico e emocional de crianças e jovens, visto que esses fatores servem de suporte a práticas educativas que estimulam o protagonismo, apoio social, emocional, informativo, religiosidade, recursos para a vida autônoma, bem como a construção de projetos de vida (PERES; MONTESRRAT; SARRIERA, 2020).

Nesse sentido, pretendendo promover os direitos infanto-juvenis dos que estão em medidas de acolhimento, propôs-se o projeto “EKO: formando técnicos e educadores para a construção de projetos de vida com crianças e adolescentes em acolhimento institucional”. Trata-se de um projeto de extensão que é indissociável do ensino e da pesquisa, que recebeu a denominação EKO, que, origina-se do tupi-guarani, e expressa o sentido de abrigo, morada ou aconchego. Associado ao Programa Infância e Adolescência (PIA), da Universidade Federal do Pará (UFPA), o projeto desenvolve a formação de técnicos e educadores de serviços socioassistenciais nos municípios da Mesorregião Metropolitana de Belém-Pará.

Utilizando-se de fundamentações teórico-metodológicas na área das Ciências Sociais, o projeto EKOA estimula esses profissionais a reverem suas práticas criticamente e as redefinirem, objetivando maior sensibilidade ao compromisso com a garantia do desenvolvimento integral infanto-juvenil. Além de enfatizar a importância da construção de projetos de vida desses sujeitos que tiveram seus direitos violados.

REFERENCIAL TEÓRICO

Ao longo da história, as gerações infanto-juvenis conquistaram direitos através de legislações e instâncias regulatórias. À vista disso, a Constituição Federal de 1988, assegurou que a família, o Estado e a sociedade têm a responsabilidade de garantir para esses sujeitos o exercício de direitos fundamentais, como educação, lazer, convivência comunitária, dignidade. Além de protegê-los de qualquer risco social (BRASIL, 1988). Ainda, a partir da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente é preconizado mudanças para se romper com práticas assistencialistas, ações repressivas de controle e exclusão. Neste sentido, jovens e crianças passaram a ser vistos como sujeitos de direito, em condição peculiar de desenvolvimento (ECA, 1990).

Ademais, entre os direitos elencados pelo ECA (1990), no seu artigo 19 estabeleceu-se, o direito a convivência familiar e comunitária, em que toda criança e adolescente tem direito de ser criado e educado seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta. Em razão desse princípio o ECA, determinou a excepcionalidade e provisoriedade do Acolhimento Institucional (ECA, 1990) quando há violação de direitos, jovens e crianças são atendidos por essas instituições.

No Brasil, dados do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), por meio do Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento (SNA), apontam que em todo território brasileiro estão acolhidos 30.996 crianças e adolescentes. Deste número cerca de 14.530 são jovens e adolescentes entre 12 a 18 anos incompletos. Sobre o último grupo citado

4.445 estão acolhidos por mais de 3 anos. Além disso, os dados indicam que no estado do Pará, os serviços de acolhimento estão distribuídos em 113 instituições, com 923 crianças e adolescentes acolhidos, dessas 71 estão disponíveis para adoção, sendo que os pretendentes disponíveis são 291, existindo, tão só, 18 processos de adoção (BRASIL, 2020).

A partir dos dados acima é importante destacar que o ECA prevê no artigo 19, que toda criança ou adolescente inserido em programa de acolhimento familiar ou institucional deve ter sua situação reavaliada, no máximo, a cada 3 (três) meses e que a sua permanência em programa de acolhimento institucional não deve se prolongar por mais de 18 (dezoito meses), excepcionalmente se comprovada a necessidade que atenda ao seu superior interesse, devidamente fundamentada pela autoridade judiciária.

No entanto, a permanência a longo prazo dessa medida pode apresentar-se, contraditoriamente, uma ameaça ao desenvolvimento integral dos que estão acolhidos (CAVALCANTE; SOUZA; COLINO, 2010). Nesse sentido, é necessário que essa medida temporária seja um lugar de proteção e cuidado, e que os profissionais que nessa área atuam promovam experiências positivas, criando-se oportunidades para pensar e construir projetos de vida com os jovens.

Os projetos de vida estabelecem elaborações subjetivas que ocorrem dentro contextos objetivos específicos. Assim, pensar em um projeto significa que os sujeitos podem tomar decisões, fazer escolhas, bem como serem portadores de um conjunto de potencialidades (MAIA; MANCEBO, JUVENTUDE, 2010). Entende-se assim, que o projeto de vida auxilia o jovem a planejar suas decisões futuras, refletir sobre si e a sociedade sendo fundamental dar importância às particularidades e às realidades que fazem parte da vida de cada jovem. Sendo assim, esse é um momento propício para estimular a construção de projetos de vida.

Mediante as ponderações realizadas, pode-se enfatizar que os profissionais que atuam em serviços de acolhimento precisam viabilizar condições que facilitem a elaboração de projetos de vida com os jovens acolhidos institucionalmente. Nessa

perspectiva, o projeto EKOA, no ano de 2019, oportunizou experiências profissionais e acadêmicas que suscitaram reflexões e diálogos pautados em bases teóricas-metodológicas para a construção de projetos de vida. A população alvo para o curso de formação são profissionais da Proteção Social Básica (CRAS), da Proteção Social Especial de Média Complexidade (CREAS), da Proteção Social de Alta Complexidade, de Escolas, do Sistema de Justiça e do Conselho Tutelar.

METODOLOGIA

O projeto EKOA objetiva discutir novas práticas e cuidados que favoreçam intervenções sociais que valorizem a proteção, promoção e participação social infanto-juvenil em conjunto com outros profissionais, colaboradores e docentes envolvidos com o projeto. Para atingir este objetivo, o projeto é composto por profissionais de diferentes áreas do conhecimento e pesquisadores que coordenam ou colaboram o mesmo, compondo, assim, uma equipe multiprofissional e com atuação interdisciplinar.

Os encontros de formativos são realizados com base no Caderno Pedagógico de Lamarão e Amaral (2007) e contemplam três dimensões metodológicas que anseiam atendimentos e intervenções que propõem um desenvolvimento saudável infanto-juvenil, essas dimensões são:

1) Informativa que introduz uma discussão de informações e conhecimentos relacionados a família, infância, adolescência, direitos – especialmente o direito à convivência familiar e comunitária; medidas de acolhimento institucional.

2) Vivencial: A vivência possibilita diversas expressões de sentimentos e emoções através da fala, silêncios, escrita. Essa dimensão viabiliza que o conteúdo apresentado se relacione com a vivência, às memórias do participante.

3) Reflexiva: a partir de técnicas, exercícios e dinâmicas aos participantes são encorajados a realizar um processo de reflexão que envolve o resgate de suas memórias da infância, adolescência, adultez e trajetória profissional. Esse processo reflexivo culmina com o esboço da construção de um projeto de vida.

Desse modo, mediante metodologias participativas, os encontros formativos desenvolvem oficinas sócio pedagógicas com palestras e dinâmicas (que promovem um diálogo presencial sobre temas específicos relacionados a infância e adolescência), vídeo-debates (por meio de curta metragem e documentários que fomentem reflexões pautadas nos objetivos previsto pelo projeto). Assim, são abordados conteúdos, informações e conhecimentos que encorajam a garantia dos direitos infanto-juvenis.

RESULTADOS

Aspirando promover a formação continuada de educadores, técnicos, gestores e demais servidores administrativos de centros de referência em assistência social e instituições de acolhimento para o domínio das bases teóricas e metodológicas que podem orientar intervenções com crianças e adolescentes nesses contextos específicos. No ano de 2019, o projeto EKOA realizou 17 encontros formativos, que beneficiaram 618 profissionais de 30 instituições, dos municípios Belém, Ananindeua, Marituba, Santa Izabel, Pacajá, Barcarena e Castanhal. Pode-se evidenciar que as atividades organizadas pelo projeto, foram consideradas exitosas, predominando uma avaliação positiva entre os participantes.

Assim, os encontros formativos destacaram por meio do desenvolvimento de suas atividades que é preciso compreender quais são as preferências dos jovens acolhidos, quais os sonhos e desejos que eles têm. Os encontros objetivam estimular o protagonismo desses sujeitos e regatar as suas histórias vida, valorizando sua singularidade, promovendo seus interesses, abertura para acertar, errar, criar saídas, pensar a vida fora do serviço de acolhimento.

Nessa perspectiva, os profissionais que atuam nesses espaços precisam ser o canal de mediação para a construção de projetos de vida, por colocar à amostra para os jovens o que o mundo pode ofertar em sua juventude ou na vida adulta. É nessa projeção do olhar para o futuro que os jovens podem construir um posicionamento crítico da realidade, bem como, trabalhar sua autonomia. Daí, a importância desses

mediadores compreenderem as particularidades e capacidades de cada jovem acolhido (ELAGE. B et. al. 2011).

Desse modo, o 8º encontro formativo do projeto EKOA apresentou a construção de um projeto de vida por meio da experiência do jovem João (nome fictício), que foi atendido pelo Projeto Paz, Recuperando Jovens, também designado pela sigla PROPAZ. Nesse evento, João relatou:

Tinham muitos obstáculos, como dificuldades financeiras e ter que lidar com uma deficiência física. Mas a partir de diálogos, foi possível ver meus sonhos se realizando. Ter o apoio da Maria e da Joelma foi muito forte. O amor prevalecia entre nós. A atenção que eu recebia delas era diferente. Elas acreditavam em mim e me incentivavam a conquistar os meus sonhos. Devido a deficiência física eu não pude mais correr. Hoje meu projeto de vida é ser palestrante e professor de educação física.

Com base no relato de João, pode-se ressaltar que a construção de um projeto de vida é um processo que envolve também a construção de vínculos afetivos saudáveis, em que jovem pode organizar o seu tempo presente, superar suas dificuldades e seguir em frente, pois construir um projeto de vida não significa que todos os nossos sonhos irão se tornar realidade. Sobre a questão, Lamarão e Amaral (2007) afirmam que é de extrema importância que os profissionais que trabalham em serviços de acolhimento propiciem figuras de apego, sejam referência positiva na elaboração de projetos de vida, principalmente na transição da adolescência para a vida adulta, momento de inquietações e mudanças.

CONCLUSÃO

Compreende-se mediante as considerações realizadas, que o Projeto EKOA tem desenvolvido um importante trabalho para a promover a construção de projetos de vida, bem como estimula garantia dos direitos fundamentais infanto-juvenis. Sendo assim, os cursos de capacitação têm potencializado inovação de práticas que possibilitam trocas de experiências para um trabalho mais responsável nos serviços de acolhimento.

Além de ampliar as ações de socioeducativo, esse projeto de extensão tem compartilhado conhecimento no meio acadêmico, estimando uma sociedade mais igualitária em que projetos de vida possam se concretizar. De fato, o projeto EKOA tem difundido a defesa dos direitos de crianças, adolescentes e jovens, colaborando na elaboração de um futuro que coadune com a maior participação desses sujeitos na sociedade. Em sumo, este trabalho buscou apresentar a experiência particular do projeto EKOA, no desejo de ressaltar a importância de construir projetos de vida na juventude, uma fase tão peculiar da vida.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G.; WAISELFISZ, J. J. **Juventudes na escola, sentidos e buscas: Por que frequentam?** Brasília: FLACSO, MEC, 2015.

BRASIL; [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2016.

_____; Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente.

_____; Conselho Nacional de Justiça (2020). **Disponível**

em: <<https://paineisanalytics.cnj.jus.br/single/appid=ccd7205689994434b913f74b5b5b31a2&sheet=e78bd80bd4864c4ead8a736269930c6b&lang=ptBR&opt=ctxmenu,currsel&select=clearall>> acesso em: outubro de 2020.

CAVALCANTE, L. I.; SOUZA, S. C. S.; COLINO, M. C. M. **Institucionalização e reinserção familiar de crianças e adolescentes**. Revista Mal-estar E Subjetividade, Fortaleza, vol. X, n. 4, p. 1147-1172, 2010.

ELAGE, B. et. al. **Perspectivas: formação de profissionais em serviços de acolhimento**. 1. ed. São Paulo: Instituto Fazendo História, 2011.

LAMARÃO, M. L. N; AMARAL, M. C. C. B. **Caderno pedagógico: metodologias de trabalho com crianças e adolescentes institucionalizados**. Belém: UNICEF, 2007.

MAIA, R. M.; MANCEBO, A. A.; JUVENTUDE, D. **Trabalho e projetos de vida: ninguém pode ficar parado**. Psicologia Ciência e Profissão, Brasília, v. 30, n. 2, p. 376-389, 2010.

MARCELINO, M. Q. S.; CATÃO, M. F. F. M.; LIMA, C. M. P. **Representações sociais do projeto de vida entre adolescentes no ensino médio.** *Psicol. cienc. prof.* v. 29, n.3, p. 544-557, 2009.

NASCIMENTO, Ivany Pinto; RODRIGUES, Sônia Eli Cabral. **Os jovens na Pós-Modernidade: caleidoscópio de seus projetos de futuro.** *Revista Educere, Cascavel,* v. 13, n. 28. maio/ago. 2018.

PERES, C. L.; MONTSERRAT, C.; SARRIERA, J.C. **Fatores Protetivos e de Risco na Transição entre o Acolhimento Institucional e a Vida Adulta.** *Estudos e Pesquisas em Psicologia, Rio de Janeiro,* v. 20, n. 1, p. 142-167, 2020.

STAMATO, Maria Izabel Calil. **Protagonismo Juvenil: Uma práxis sócio-histórica de ressignificação da juventude,** 2008. 212 p. Tese (Doutorado em Psicologia Social)

JOVENS VÍTIMAS E AUTORES DE AGRESSÃO SEXUAL EM MESORREGIÕES DO PARÁ: fatores e contextos de desenvolvimento biopsicossocial

João Victor Soares de Araújo - UFPA

Bianca do Socorro Lima da Silva e Silva - UFPA

Maira de Maria Pires Ferraz - UFPA

Viviam da Silva Silveira - UFPA

Lília Iêda Chaves Cavalcante - UFPA

INTRODUÇÃO

A violência sexual é um fenômeno universal identificado em diversas sociedades, contextos históricos e culturais, ocorrendo em todas as classes sociais e econômicas, independente de religião, sexo e cor. A violência sexual praticada contra crianças e adolescentes é definida como “toda ação na qual uma pessoa, a partir do estabelecimento de uma relação de poder, obriga outra à realização de práticas sexuais, utilizando força física, influência psicológica e uso de armas ou drogas”.

Pesquisas recentes relatam que jovens (em particular, adolescentes) são responsáveis por uma parcela significativa dos casos de agressão que infringem a dignidade sexual e ferem física e psicologicamente crianças e adolescentes, e embora alguns estudos apontem uma heterogeneidade no perfil dos autores de agressão sexual contra crianças e adolescentes, estudos recentes indicaram que existem características semelhantes compartilhadas entre estes, que auxiliam a identificar a existência de um conjunto de atributos capazes de distingui-los de outros grupos de criminosos, como os agressores sexuais adultos.

Dessa forma, o objetivo desta pesquisa foi analisar as características biopsicológicas e sociodemográficas, bem como, os fatores e os contextos de desenvolvimento de jovens autores de agressão sexual em Mesorregiões do Estado do Pará, relacionando-os às concepções de violência/violência sexual por eles referidas, assim como descrever e analisar as categorias que representam o ponto de vista desses jovens autores com suas diversas configurações, motivações e implicações.

MÉTODO

Em um primeiro momento, em 2019, foram coletados dados de 55 (cinquenta e cinco) processos judiciais que tramitaram em Varas da Infância e da Juventude de Icoaraci e Belém. Utilizou-se o Formulário de Caracterização Biopsicossocial para registrar um conjunto de informações referentes às características do autor, o contexto em que a agressão foi praticada, a denúncia, o processo e a sentença que culminou na aplicação de medida socioeducativa ou prisão destes, além da sua condição de vulnerabilidade, experiências adversas na infância e outros possíveis fatores de risco para o desenvolvimento e/ou qualquer forma de agressão sexual.

Em seguida, foram realizadas quatro entrevistas com jovens autores de agressão sexual, por meio da aplicação dos seguintes instrumentos: um questionário sociodemográfico, que permitiu o registro de informações a respeito da idade, etnia, religião, escolaridade, ocupação, estado civil e composição familiar; e um roteiro de entrevista cognitiva semiestruturada, no qual versa sobre questões relacionadas às concepções de infância, adolescência e violência (sexual), a autopercepção do autor de agressão, os motivos que levam uma pessoa a cometer a agressão, a vítima e as circunstâncias em que ocorreram agressão sexual por qual está respondendo e o sentimento e percepção por estar cumprindo pena por um crime sexual. A aplicação do questionário e da entrevista foi realizada individualmente, em uma sala ou local apropriado, e gravada em áudio.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os dados a seguir são referentes aos resultados acerca das características biopsicossociais de adolescentes autores de agressão sexual, sendo 39 referentes à Comarca de Belém e 16 da Comarca de Icoaraci, resultando no total de 55 processos, como mostra a Tabela 1.

Tabela 1: Características sociodemográficas dos jovens autores de violência sexual (N=55)

Variável	% (f)	
	Homens	Mulheres
Sexo do autor		
Masculino	96,4% (53)	-
Feminino	-	3,6% (2)
Faixa Etária		
Criança	1,8% (1)	-
Adolescente	90,9% (50)	3,6% (2)
Jovem	1,8% (1)	-
Sem informação	1,8% (1)	-
Cor/Etnia		
Branco	5% (3)	-
Pardo	60% (33)	4% (2)
Preto	9% (5)	-
Sem informação	22% (12)	-
Religião		
Católica	9% (5)	-
Evangélica	7% (4)	2% (1)
Sem informação	80% (44)	2% (1)
Escolaridade		
Ensino Fundamental Incompleto	69% (38)	4% (2)
Ensino Médio Incompleto	16% (9)	-
Ensino Médio Completo	4% (2)	-
Sem informação	7% (4)	-

A análise corroborou com estudos realizados com essa população, que, além da baixa escolaridade, os autores de agressão sexual apresentaram um alto índice de evasão escolar, onde quase 30% (16 casos) do total abandonaram os estudos em algum momento de suas vidas, em seis (11%) dos processos pesquisados não havia informações sobre a escolaridade do autor.

Essa taxa de evasão escolar pode ser entendida como alta se levarmos em consideração que a média nacional de evasão escolar, segundo a Síntese dos Indicadores Sociais, realizada pelo IBGE, em 2019, foi de 7,6%, enquanto na região Norte, esta alcançou 9,2%. Os dados apurados demonstram a necessidade de investigações mais aprofundadas acerca da influência e correlações entre as variáveis pesquisadas: nível de escolaridade e índice de agressões sexuais. As estatísticas descritas mostram que parece haver associação entre essas variáveis: baixa escolaridade e prática da agressão sexual na juventude.

A Tabela 2 demonstra quantitativamente as relações existentes entre autores e vítimas de agressão, demonstrando quais os tipos de afinidades foram mais ou menos frequentes nos processos judiciais encontrados.

Tabela 2: Relação dos autores de agressão sexual com as vítimas (N=55)

Variável	% (f)	% (f)
	Homens	Mulheres
Possui algum vínculo de parentesco com a vítima?		
Sim	45% (25)	-
Não	51% (28)	4% (2)
Com vínculo, qual tipo?		
Pai	4% (1)	-
Irmão	12% (3)	-
Primo(a)	60% (15)	-
Tio(a)	8% (2)	-
Outros	16% (4)	-
Sem vínculo de Parentesco, qual tipo?		
Conhecido	33% (10)	3% (1)
Vizinho(a)	17% (5)	3% (1)
Colega de escola	3% (1)	-
Namorado(a)	33% (10)	-
Professor(a)	3% (1)	-
Ex-namorado(a)	3% (1)	-

Segundo os dados apurados, 25 (45%) autores possuíam vínculos de parentesco com a vítima da agressão, incluem-se aqui pais, irmãos, primos, tios e outros familiares. Enquanto 30 (55%) deles não possuíam nenhum vínculo familiar com suas vítimas. Essa distribuição, embora com públicos e amostras bem diferentes, se assemelhou muito a frequência encontrada no estudo de Reis (2016), onde os autores adultos (em uma amostra de 250 casos) apresentaram a distribuição de 44% de casos intrafamiliares e 56% de extrafamiliares.

Embora nos casos de abusos extrafamiliares a amostra tenha se mostrado semelhante à literatura, nas agressões intrafamiliares identificou-se uma significativa prevalência de abusos cometidos por primos (as) das vítimas, representando 15 (60%) dos 25 casos, seguido por 4 processos envolvendo familiares em outras

categorias não previstas pela pesquisa, três envolvendo irmãos da vítima, dois tios (as) e por fim, 1 pai da vítima.

Notou-se também nas estatísticas dos jovens autores de violência sexual o alto índice de processos envolvendo abusos cometidos por namorados da vítima onde sugere que a agressão sexual pode ocorrer também dentro de um relacionamento amoroso. Entretanto, em uma análise mais qualitativa do ponto de vista dos envolvidos sobre a agressão sexual praticada e/ou sofrida, verifica-se que, nestes casos, várias das denúncias que resultaram em processos jurídicos foram realizadas pelos pais das vítimas. Alguns casos envolviam adolescentes com menos de 18 anos de idade, havendo por parte da vítima certa resistência para reconhecer o parceiro íntimo como autor de agressão sexual. Trata-se de uma questão polêmica, que deve ser discutida em investigações específicas em diversas áreas do conhecimento.

ANÁLISE QUALITATIVA

Esta parte da pesquisa refere-se à análise do conteúdo de quatro entrevistas realizadas com os autores de agressão sexual, aqui identificados por números de 1 a 4 para preservar suas identidades. Todos os entrevistados cumpriam medidas socioeducativas pelo crime de agressão sexual em unidades socioeducativas na Região Metropolitana de Belém. Todas as visitas às unidades foram realizadas entre novembro de 2019 e janeiro de 2020, por meio de autorização expressa e auxílio da Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará (FASEPA).

A Tabela 3 a seguir demonstra as informações básicas para a identificação destes jovens, demonstrando Idade, Sexo e a Unidade Socioeducativa em que cumpriam medida pelo ato infracional cometido.

A análise foi dividida em tópicos relativos à trajetória de vida desses autores, assim como suas experiências e concepções de violência, tanto os que a sofreram, quanto os que a perpetraram. Sendo estes tópicos: **Experiências traumáticas;**

violência comunitária; uso de drogas; entrada na vida do crime; compreensão de sexualidade; vítimas da violência sexual; e a violência praticada.

Tabela 3: Jovens Autores de Violência Sexual Entrevistados

Variáveis	Adolescente 1	Adolescente 2	Adolescente 3	Adolescente 4
Idade	16	19	17	18
Sexo	Masculino	Masculino	Masculino	Masculino
Unidade de Socioeducação	Centro Juvenil Masculino (CJM)	Centro de Intervenção de Jovens Adolescentes Masculinos (CIJAM)	Centro Socioeducativo de Benevides	Centro Socioeducativo de Benevides

O que se revelou no segundo momento da pesquisa foi que, de forma geral, estes jovens foram frutos de contextos de excepcional violência em suas trajetórias de vida, não apenas em intensidade, como em constância. Todos os adolescentes entrevistados relataram experiências traumáticas em suas infâncias envolvendo agressões, tortura e tentativas de homicídio dentro de suas casas. Essa exposição precoce não se resumia ao contexto familiar desestruturado, mas presente nos mais diversos contextos em que os adolescentes estavam inseridos. Bairros perigosos, presença de facções criminosas próximas a esse jovem, oferta fácil e constante de drogas ilícitas e o contato (e possível influência) com outros jovens que adentravam ao mundo do crime.

Tudo isso, aliado a um déficit educacional, alto índice de evasão escolar e a ausência de educação sexual nas escolas e nas famílias, faz com que a violência seja naturalizada na vida desse adolescente, deixando-o propensos tanto a sofrê-la, quanto praticá-la, a exemplo de dois dos entrevistados que foram vítimas de violência sexual e nunca puderam compreender realmente aquela agressão, passando boa parte de suas vidas guardando segredo sobre a experiência vivenciada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, pudemos identificar uma série de fatores, características e situações que parecem demonstrar alguns padrões nos jovens autores de agressão sexual. Alguns destes aspectos corroboraram os estudos já existentes com autores de agressão sexual adultos, como o realizado por Reis (2016). A iniciar pelo perfil sociodemográfico destes jovens: a pesquisa demonstrou que os perpetradores eram em grande maioria homens, pardos e possuíam baixa escolaridade. Foi identificado também um alto índice de evasão escolar, representando quase 30% dos adolescentes autuados. Este dado demonstra que há alguma relação entre os fenômenos que, estatisticamente, não pode ser atribuído ao acaso.

Como mencionado, foram identificadas algumas particularidades importantes para compreender o fenômeno da agressão sexual praticada por jovens: a primeira foi o fato de que, no caso dos abusos cometidos no meio familiar da vítima, a maioria (60%) foi praticada por primos (as) das vítimas, o que contraria os dados da literatura, como o mapa da violência de Waiselsz (2012) que registrou que os pais biológicos estavam em primeiro lugar, responsáveis por 22,6% de todas as agressões sexuais denunciadas naquele ano no país.

Outra particularidade encontrada foi em relação às agressões sem vínculo de parentesco com a vítima, onde foi revelada que um terço das agressões foi praticada pelos namorados (as) da vítima, além de que destes, nenhum teve a presença de violência ou coerção, em outras palavras, dois menores de idade tiveram relações consentidas que posteriormente foram denunciadas por familiares da vítima, esse dado também se mostra uma particularidade não encontrada em nenhum outro estudo realizado com autores adultos. Esta característica pode e deve ser investigada mais a fundo a fim de compreender suas nuances, mas que no geral pode indicar a necessidade de uma educação sexual mais abrangente para jovens e adultos de forma que todos possam compreender a dinâmica dessas relações em uma visão ética e Legal.

Ninguém nasce autor de agressão sexual, mas contextos disfuncionais como esses podem internalizar a violência como um todo, em especial para um ser humano

que ainda está em desenvolvimento, em meio ao processo de formarem suas personalidades e descobrirem seus lugares no mundo, mas isso não quer dizer que todo jovem periférico será um autor de violência sexual, mas estatisticamente estes possuem um desenvolvimento prejudicado ao vivenciarem fatores de risco.

A presença destes ambientes de violência **nãodetermina** o ocorrência de agressões por esses jovens, muito menos de cunho sexual, mas demonstra que uma intervenção preventiva pode e deve ser feita com uma abordagem ampla que dê conta de abarcar todos estes contextos. Não se pode tentar resolver o problema apenas com medidas punitivas após a agressão já ter ocorrido, mas deve-se tentar proporcionar melhores condições (principalmente para a população periférica) a nível familiar, a nível regional, lidando com a criminalidade, trabalhando nas políticas de combate as drogas e de tratamento para dependência química.

REFERÊNCIAS

ABAID, J. L. W., & DELL'AGLIO, D. D. Exposição a fatores de risco de adolescentes em acolhimento institucional no Sul do Brasil. **Interação Psicologia**, 18(1), 47-57. doi: <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v18i1.2933>, 2014.

COSTA, L. P, ROCHA, C. J. B. da, & CAVALCANTE, L. I. C. Características Biopsicossociais entre Acusados de Agressão Sexual contra Crianças/Adolescentes em Contextos Intra e Extrafamiliar. **Trends in Psychology**, 26(1), 283-295. <https://dx.doi.org/10.9788/tp2018.1-11pt>, 2018.

HILDEBRAND, N. A., CELERI, E. H. R. V., MORCILLO, A. M., & ZANOLLI, M. L. Violência doméstica e risco para problemas de saúde mental em crianças e adolescentes. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 28(2), 213-221. Retrieved June 18, 2015.

MOGAVERO, M. C., & HSU, K. Sex offender mobility: An application of crime pattern theory among child sex offenders. **Sexual Abuse: A Journal of Research and Treatment**, 2, 1-24, 2017.

REIS, D. C., de BARROS, A. A. S., & CAVALCANTE, L. I. C. Agressor sexual de crianças e adolescentes: uma discussão sobre o gênero dos participantes na literatura. **Psicologia em Revista**, 21(2), 252-272, 2015.

Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira/ IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. - Rio de Janeiro, 2019.

WAISELFISZ J. J. Mapa da Violência 2012. Crianças e adolescentes do Brasil [Internet]. Pág. 70-78 **Disponível em:** <https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/xtras/mapaviolencia2012_crianças_e_adolescentes.pdf, 2012>.

JUVENTUDE E VIOLÊNCIA: UMA EXPERIÊNCIA DA CLÍNICA PSICANALÍTICA COM ADOLESCENTES NO RIO DE JANEIRO

Nathália Carvalho de Souza Jalles – UFF

Lucas Guarnieri da Cruz – UFF

Amanda Souza Gaburo – UFF

Anna Carolina Hypolito Prata – UFF

INTRODUÇÃO

A violência doméstica, vivida entre pessoas com alguma relação de parentesco ou proximidade, apesar de muito facilmente escondida no âmbito privado, vem ganhando espaço na cena pública como grave problema social. Frequentemente, essa violência é vista como efeito de desigualdades econômicas, culturais e sociais. No entanto, se por um lado essa conjuntura influencia o sujeito e lhe cria dificuldades para lidar com as situações de conflito, por outro, a forma como cada um reage ao que lhe acontece é determinante na situação de violência. No campo da intervenção em situações de violência doméstica, observa-se que há um predomínio e privilégio de cuidados médicos e/ou jurídicos no atendimento a crianças e adolescentes em detrimento do cuidado com a dimensão subjetiva. Esses procedimentos são necessários e justificam-se em função, muitas vezes, da gravidade das situações e da mobilização que causa nos profissionais responsáveis pelo cuidado. Entretanto, além da gravidade, tais situações se destacam pela complexidade em jogo, como, por exemplo, o fato da violência se dar entre pessoas que possuem outras relações que não só a violência (muitas vezes, o pai que bate é o pai que cuida).

Nesse sentido, o projeto OFICINA DE PALAVRA - FORMAÇÃO EM VIOLÊNCIA DOMÉSTICA⁴⁰ oferece a alunos extensionistas uma experiência de formação no trabalho com violência doméstica, especificamente com crianças, adolescentes e autores de agressão. Em parceria com o NAV - Núcleo de Atenção à Violência, os extensionistas participam do projeto OFICINA DE PALAVRA -

⁴⁰Projeto OFICINA DE PALAVRA - FORMAÇÃO EM VIOLÊNCIA, coordenado pela Prof^a Dr^a Renata Alves de Paula Monteiro, professora adjunta do Instituto de Psicologia da Universidade Federal Fluminense (Niterói). Inscrito no SIGPROJ.

CONSTRUINDO HISTÓRIAS⁴¹, atuando em dois pólos de atendimento, um localizado no Rio de Janeiro e outro em Nova Iguaçu. O trabalho de formação se dá através da realização de atendimentos psicoterapêuticos, sob orientação da psicanálise, com crianças, adolescentes e autores de agressão envolvidos em situação de violência doméstica, com o objetivo de promover uma mudança no quadro de violência (doméstica e urbana) e risco social (situações de conflito com a lei) que esses atores estão envolvidos. Ademais, a formação se completa com a participação em reuniões de equipe e supervisão clínica.

O trabalho se constrói em rede, uma vez que a abordagem a situações de violência doméstica se faz necessário dessa forma, em articulação com escolas, com a Justiça, com Conselhos Tutelares, dentre outros atores. Trata-se de uma proposta de atendimento clínico e trabalhamos a partir dos fundamentos da psicanálise. Atualmente, diante da pandemia causada pelo Novo Coronavírus, estamos realizando nossas atividades de forma remota, videochamada ou por telefone. Assim, tanto os atendimentos clínicos, quanto as reuniões de equipe, de articulação com a rede, supervisões e as oficinas RapLab têm acontecido online.

De março a agosto de 2020⁴², o NAV acompanhou 123 pacientes. Desse total, 52 pacientes estão na faixa etária entre 12 a 21 anos, o que representa 42% do número total de pacientes sendo atendidos nos polos de Nova Iguaçu e Rio de Janeiro. No Polo de Nova Iguaçu são 29 pacientes nessa faixa etária, sendo 55% do sexo masculino e 45% do sexo feminino. No Polo do Rio de Janeiro são 23 pacientes, sendo 35% do sexo masculino e 65% do sexo feminino. Sobre o público jovem atendido pelo projeto, destacamos também dados sobre o tipo de violência mais presente. Nos dois pólos de atendimento, a maior incidência dos casos nessa faixa etária está relacionada à “violência psicológica”. Em Nova Iguaçu, esse número chega a 28% do total de jovens atendidos, seguido de “situação de risco” em 24% dos casos. No Rio de Janeiro, “violência psicológica” representa 39% dos casos, sendo a segunda maior

⁴¹Projeto financiado pelo Programa Petrobras Socioambiental - PETROBRAS.

⁴² Dados obtidos através da administração interna do NAV.

incidência “abuso sexual”, em 35% dos casos. Por fim, dos 52 pacientes na faixa etária recortada como adolescência e juventude, apenas dois chegaram como autores de agressão. No trabalho, serão discutidos esses e outros dados sobre essa realidade.

Isto posto, é preciso levar em conta que, ao falarmos da juventude, é importante situar que tal conceito foi “(...) construído histórica e culturalmente. As definições sobre o que é ser jovem, quem é jovem, e até quando pode ser considerado jovem têm mudado no tempo e são sempre diferentes nas diversas culturas e espaços sociais” (BOURDIEU, 1983 *apud* MONTEIRO, 2011).

Atualmente, no Brasil, existe uma tendência para se definir a faixa etária da juventude de acordo com critérios estabelecidos pelas Nações Unidas e instituições oficiais – como o IBGE. Tais critérios apontam para a faixa etária dos 15 aos 24 anos para se delimitar a juventude; sem deixar de considerar a variação natural dessa delimitação de acordo com as contingências sociais e histórias pessoais dos indivíduos. No que concerne ao presente trabalho, a proposta é de fazer um recorte justamente nesse período da adolescência - que não se trata de um sinônimo de juventude. É importante, portanto, situar de que maneira estamos definindo adolescência e como é possível incluí-la no conceito de juventude.

Compreendendo a juventude como um período de transição da infância para a vida adulta, na qual o indivíduo encontra-se em um momento no qual não responde ainda como adulto apesar de sua instrução, capacidade e semelhança físicas, pode-se conceituar a adolescência da seguinte forma: como um momento de convocação feita ao sujeito para simbolizar essa transição. Trata-se de um processo subjetivo feito individualmente por cada jovem que pode ser comparado aos ritos de passagem das sociedades tradicionais com o objetivo de introduzir o sujeito à sociedade e à maturidade (COUTINHO, 2002 *apud* MONTEIRO, 2011).

Delimitado a partir de onde nosso trabalho se produz e qual o período da juventude na qual se pretende debruçar, nossa proposta é a de discutir situações de violência concernentes a tal faixa etária e como o projeto Oficina de Palavra, baseado

no tratamento psicanalítico, pode auxiliar os sujeitos que se encontram em tais situações.

ADOLESCÊNCIA E VIOLÊNCIA

Falar do período da adolescência é, necessariamente, falar das dificuldades e especificidades inerentes a esse momento do desenvolvimento de um sujeito. Como diz Ana Cristina Manfroni:

(...) a própria adolescência, é um mal-estar específico da cultura em que vivemos, já que há sociedades nas quais a transição entre infância e vida adulta se dá de modo mais homogêneo, integrado de forma direta, como em sociedades orientais, africanas ou tribais, por meio de ritos de passagem, sem crises psíquicas tão disruptivas quanto a que vivemos entre nós (2003, p. 134).

É nesse momento do desenvolvimento que muitas das questões da vida adulta passam a fazer presença para o sujeito e é natural que haja angústia, recusa e dificuldade do sujeito para lidar com sua própria divisão. Uma das condições do atendimento é que o sujeito esteja aberto para essa possibilidade de divisão. Na adolescência, se levado em consideração as questões com as quais o sujeito está se encontrando nesse período e a sua natural dificuldade para com elas, essa divisão pode se apresentar como sendo algo da ordem do insuportável.

O adolescente “ou fica só ou faz bandos, grupos em torno de algum sentido fixado, de algo emblemático, que se constitui como tentativa frustrada de alguma simbolização” (MANFRONI, 2003, p. 137). Tal movimento parte da tentativa de tornar menos insuportável a tão difícil divisão; o que justifica essa característica, tão comum na adolescência, de se apegar a um grupo, a uma crença em comum. Um exemplo se apresenta no caso das gangues, um tipo de coletivo ao qual os adolescentes muitas vezes recorrem: “Nas gangues, a castração fica fora e a identificação pode se fazer por traços de semelhança, como a mesma marca de roupa, o mesmo balanço de corpo, e não pela inscrição em uma cadeia na qual, não sendo o

primeiro nem o último, a inscrição se dará sempre pela dívida” (MAGALHÃES, 2003, p. 145).

Além da dificuldade de lidar com as suas próprias questões, inerente ao período da adolescência, o sujeito que passa por essa fase também se encontra em um momento particular com a linguagem. Após o período da infância, na qual o sujeito é majoritariamente banhado pelos significantes do Outro que a criança toma para si, ao chegar na adolescência “...a questão [...] é justamente o desafio para um sujeito de, pela primeira vez, ter de tomar a palavra em seu próprio nome” (MANFRONI, 2003, p. 136). Esse momento de convocação para o adolescente pode causar angústias intensas para o mesmo e, portanto, pode-se dizer que a violência já está presente na lógica desse tempo do desenvolvimento que chamamos de adolescência. Essa violência, porém,

se duplica quando o sujeito se vê, em sua realidade cotidiana, mergulhado em uma cena regida por ações violentas, pela lógica de organização de acesso ao mundo que não é pelo símbolo, mas pelo acesso direto, seja contaminada pela vivência grupal, seja imposta por qualquer um (MANFRONI, 2003, p. 138).

Ao se deparar com uma situação que seja difícil de ser simbolizada, como uma experiência traumática ou um ato de violência, o adolescente pode ficar às voltas com a sua questão sem saber como falar dela, sem poder dar palavra ao que lhe causa tanta angústia e desconforto. Frente à tal angústia e impossibilidade de simbolização – uma vez que botar em palavra a experiência traumática é, de certa forma torná-la “real”, é admitir o impossível, a sua própria divisão – o adolescente “se defenderá dela (da palavra) tratando-a como objeto imaginário ou destituindo-a – vale dizer, ela terá todo o sentido ou nenhum. Mais que qualquer um, o adolescente falará para não dizer nada” (MANFRONI, 2003, p. 136). Tal forma específica de lidar com a palavra pode ser interpretada como uma tentativa de “[...] esvaziar o sentido da norma, da normalidade, [...] só para fixar novos e restritivos sentidos, o que o deixa sem possibilidade de fazer laço social, em uma camisa de força” (MANFRONI, 2003, p.

137). Essa defesa à linguagem, à possibilidade de simbolização, intensifica a relação do adolescente com as experiências no real e as formas que o mesmo pode encontrar para expressar suas angústias. Suas formas de expressão podem passar menos pela esfera da fala e se apresentarem em ato – como rebelar-se contra a família, fazer grupos, delinquência, auto mutilação etc. Tais atos devem ser lidos como sendo da ordem dessa dificuldade do adolescente de botar em palavra a sua angústia e suas questões mais íntimas.

Um desses atos para os quais o adolescente pode se voltar como forma de expressar suas questões é, justamente, o ato violento. Ao falar sobre o autor de agressão, Raquel Corrêa de Oliveira diz: “o autor de agressão é um sujeito que, por não conseguir expressar em palavras o que pretende, demonstra-o com seu ato” (2003, p. 64). Tal afirmação pode ser sustentada a partir de Lacan:

O que pode produzir-se numa relação inter-humana é a violência ou a fala. Se a violência distingue-se em sua essência da fala, pode colocar-se a questão de saber em que medida a violência como tal pode ser recalçada, uma vez que postulamos como princípio que só pode ser recalçado, em princípio, aquilo que revela ter ingressado na estrutura da fala, isto é, a uma articulação significativa (1957-8, p. 471).

CONCLUSÃO

A partir dessa leitura da adolescência – como esse período no qual o sujeito se depara pela primeira vez com questões de extrema relevância que irão definir o seu futuro e sua vida adulta, que naturalmente causam angústia e levam o adolescente a expressar em ato o que deveria expressar em palavra – a aposta de um tratamento pautado na psicanálise se justifica. É justamente no ponto de dificuldade do adolescente em colocar em palavras as suas angústias que o tratamento analítico pode atuar. Afinal, “ao sustentar que quanto mais um sujeito põe em palavras o que deseja, menos necessidade terá de se fazer ouvir por meio de um ato impulsivo” (OLIVEIRA, 2003, p. 64).

Ouvir um adolescente na prática psicanalítica não se trata de fazê-lo pela ordem do julgamento ou da crítica. O trabalho do analista, ao contrário de negar a

angústia ou afastá-la, como se fizesse ali um trabalho “moral” ou corretivo, é o de “deixar que o sintoma apareça, ali na relação analítica, que tenha lugar, sem que isso implique nenhuma palavra objetivante sobre ele – é isso acolher o sujeito, para que ele possa reiniciar sua interlocução com o Outro” (MANFRONI, 2003, p. 136). Uma das principais direções do tratamento seria, então, o “de dar lugar para a palavra em ato, em vez do ato sem a dimensão de fala, esse que supõe uma autonomia sempre violenta da ação” (ibid. p. 135). Como diz Melman, sobre a função do analista diante do adolescente:

(...) constatar, analisar, apreciar o que está em causa, isso que opera, que faz problema para nossos adolescentes, e que do mesmo modo faz problema pra nós, pois somos, a títulos diversos, responsáveis e portanto encarregados de tentar lhes ajudar, ainda que eles não admitam esperar de nós soluções (2001, p. 54).

Apesar de existirem ações preventivas em relação à temática da violência, é de suma importância a existência de dispositivos de tratamento como o oferecido pelo NAV. Assim, é numa aposta no oferecimento de um lugar para que cada um possa falar sobre a violência na qual vivencia, seja de origem familiar ou social, que o trabalho se orienta. Muitas vezes, as situações de violência são traumáticas para os envolvidos e efeitos subjetivos podem emergir nos modos de agitação, auto mutilação, agressividade, dificuldade de aprendizagem, envolvimento em situação de risco, etc. Por isso, é fundamental um espaço onde possamos recolher tais efeitos subjetivos desses episódios para que seja possível a elaboração da situação de violência e o tecer de novos caminhos subjetivos para sua vida social e familiar, permitindo que essas marcas psíquicas tomem outros rumos, talvez em direção à um lugar menos adoecedor.

REFERÊNCIAS

LACAN, Jacques (1957-8). **O seminário, livro 5: as formações do inconsciente**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998. 532 p.

MAGALHÃES, Monica. A adolescência: um cotidiano sob o olhar da psicanálise. In: **Lugar de Palavra**; publicado por Núcleo de Atenção à Violência, 2003. 160 p.

MANFRONI, Ana Cristina. O Adolescente: entre a violência e a palavra. In: **Lugar de Palavra**; publicado por Núcleo de Atenção à Violência, 2003. 160 p.

MELMAN, Charles. **Qu'attend l'adolescent de la sexualité et de la mort?**. Journal Français de Psyquatrie, n. 14, 2001. p. 53-56.

MONTEIRO, Renata Alves de Paula. **A transição para a vida adulta no contemporâneo**: um estudo com jovens cariocas e quebequenses. 2011. 224 p. Tese de doutorado - Instituto de Psicologia / Programa de Pós-Graduação em Psicologia, UFRJ, Rio de Janeiro, 2006.

OLIVEIRA, Raquel Corrêa. O atendimento psicanalítico com autores de agressão. In: **Lugar de Palavra**; publicado por Núcleo de Atenção à Violência, 2003. 160 p.

JUVENTUDES, POBREZA E VIOLÊNCIA

Camila Nunes– UFRJ

INTRODUÇÃO

Vinicius⁴³, aos 10 anos, vendeu refrigerante em latas e garrafas de água, na praia de Copacabana, para ajudar a mãe a sustentar a casa. Segundo ele, a partir daí, nunca mais parou de trabalhar. Oriundo de uma família monoparental com 6 irmãos, não conhece o pai e não possui o nome do mesmo em seu registro civil. Morador da cidade de Nova Iguaçu/RJ, andava de bicicleta para se deslocar entre a cidade do Rio de Janeiro e a Baixada Fluminense, pois não tinha dinheiro para usar o transporte público. Vinicius sempre frequentou a escola, apesar de sua mãe nunca ter ido realizar sua matrícula. Enquanto criança, a irmã adolescente solicitava ao vizinho, que fosse à escola assinar o papel da matrícula, para que o irmão não perdesse a vaga.

Aos 16 anos saiu de casa. Na época, sua mãe disse que Vinicius já podia se virar sozinho e viver sua vida. Vinicius pegou uma sacola, colocou uma muda de roupas, R\$ 5,00, sentou-se na bicicleta e foi procurar uma casa para morar. Os anos se passaram... Hoje, aos 29 anos, Vinicius é técnico de comunicações e afirma que, por conta de pessoas que apareceram na sua vida teve sorte de não entrar na vida “errada” ou estar morto. E diz: “o Estado? A gente não sabe o que é, só através da bala”.

Este relato é sobre um jovem preto, morador de Nova Iguaçu/RJ que, ao narrar parte de sua trajetória de vida, explicita a presença quase nula da proteção social provida pelo Estado. Vinicius escapou das estatísticas que se referem a uma parcela de um segmento populacional identificado como algoz, e por isso é criminalizado e alvo de práticas de extermínio (PERALVA, 2000).

⁴³Nome fictício. Relato de uma entrevista que faz parte da pesquisa de doutoramento que está em andamento, intitulada: “Juventude e Cidadania às avessas: trajetórias de jovens adultos e a proteção social especial”.

O presente trabalho tem por objetivo apresentar reflexões acerca das juventudes, da pobreza e da violência, no qual jovens pobres, que em sua maioria pretos, são reconhecidos como um dos segmentos sociais mais expostos às violências. Ainda que não tenham nenhum envolvimento com práticas consideradas criminosas são caracterizados como tal, discriminados, estigmatizados e violentados, não apenas fisicamente, mas simbolicamente pelo Estado e por inúmeros segmentos da sociedade.

Tais reflexões são frutos da pesquisa de doutoramento que está em andamento acerca de jovens adultos em vulnerabilidade social e/ou em risco e a proteção social especial. Num cenário em que as políticas sociais se apresentam compensatórias, focalizadas, “gotejadas que perdem seu caráter ‘universal’ para assumir explicitamente sua prioridade de dirigir-se às manifestações mais agudas da miséria absoluta”, (IASI, 2018, p.21), as juventudes sentem na pele o desamparo estatal e ficam mais expostas as violências.

JUVENTUDES, RAÇA E CLASSE SOCIAL

A violência sofrida pelos jovens pobres e negros, sobretudo aqueles que vivem nas periferias, é descrita por Kowarick (2009, p. 90-93) como a condição de “viver em risco”. Sob essa condição, a sociedade e o Estado igualam pobreza à violência, ou seja, onde há pobreza, a violência é considerada imanente. Esse cenário consolida a negação de direitos, de políticas públicas e a falta de investimentos nas regiões mais pobres, aprofundando ainda mais as desigualdades sociais, e o próprio racismo, à medida que se associa a condição de vulnerabilidade e pobreza do indivíduo negro à geração da violência, sem considerar que este é precisamente o segmento mais exposto às manifestações da violência.

A formação de um trinômio que congrega juventude, pobreza e violência resulta na intolerância e na demarcação que, dentre todas as violências sofridas pela população jovem, os homicídios se configuram como o limite, como a expressão mais intensa do processo de sua vitimização. O extermínio, notadamente de jovens negros

e pobres das periferias urbanas, nunca saiu de cena como objeto do controle social punitivo, é aberto e naturalizado. As políticas de repressão não são só, por vezes, aderidas no Brasil, mas sim, em diversos outros Estados do mundo globalizado que abraçam a tendência repressiva. Ainda que, ineficaz diante do problema, a velha fórmula punitiva continua a ser utilizada.

Assim é o racismo brasileiro: sem cara. Travestido em roupas ilustradas, universalistas, tratando-se a si mesmo como antirracismo. Para este racismo, o racismo é aquele que separa, não o que nega a humanidade de outrem; desse modo, racismo, para ele, é o racismo do vizinho (o racismo americano). (GUIMARÃES, 1999, p. 57).

Em âmbito nacional, observou-se nas últimas décadas uma tendência crescente da mortalidade geral de jovens negros, em comparação com jovens brancos. Vítimas de violência foram majoritariamente homens (73,6%), na faixa de 18 a 24 anos de idade (51,9%), com escolaridade até o ensino fundamental completo (52,5%), vítimas de agressão na via pública (55,9%). Indivíduos negros apresentaram menor escolaridade que brancos e menores probabilidades de exercerem atividade remunerada. No que tange aos diferenciais de sexo nos padrões de vitimização por violência, dados do Viva- Inquérito - 2017 apresentam o predomínio de violências contra mulheres jovens na residência da vítima (43,8%), enquanto entre homens predominam as agressões na via pública (61,9%), (BRASIL, 2019).

Os homicídios são mais representativos entre os jovens do sexo masculino, caracterizando, respectivamente, maior vulnerabilidade e vitimização dessa faixa etária da população, substancialmente entre jovens pretos e pobres. “O genocídio de jovens negros pobres é um dos efeitos da seletividade penal realizada para a prática de aprisionamento destes, agenciando uma triagem de que povo será privado de liberdade” (LEMOS et al, 2017:168). De acordo com Wacquant (2007) selecionar penalmente é repartir por segmentos e por características os grupos sociais e hierarquizá-los em escalas de merecimento da vida e da garantia de direitos.

As juventudes representam um número expressivo da população vitimizada por uma dinâmica social que adota a narrativa do medo. A violência urbana, o crime e o medo do crime permeiam cada vez mais os discursos, as estratégias e as políticas criminais e, de forma generalizada, o senso comum. Há uma polissemia de discursos, uma saturação de informações que conduzem à transformação de toda conflitividade social em problema penal. Esta lógica é legitimada por uma falsa consciência de igualdade e permite que a violência seja cada vez mais institucionalizada. Aliás, alimentar a cultura do medo tem demonstrado ser uma estratégia para garantir o controle e legitimar a violência, sobretudo com o aval popular que permite uma atuação estatal sem limites.

No contexto brasileiro, de acordo com Vera Malaguti Batista (2003) a indução de medos sempre ocorreu com o objetivo de adoção legitimada de estratégias de neutralização e disciplinamento do povo, “a hegemonia conservadora na nossa formação social trabalha a difusão do medo como mecanismo indutor e justificante de políticas autoritárias de controle social” (BATISTA, 2003:23). A autora observa situações em que essa difusão do medo, com a contribuição decisiva dos meios de comunicação de massa, auxiliou na adesão de práticas que geraram muitas mortes e conflitos, como a ocupação militar das favelas cariocas: “o medo é a porta de entrada para políticas genocidas de controle social” (p. 135).

De acordo com Misse (2008), o processo de acumulação social da violência, que vem ocorrendo em especial no Rio de Janeiro desde os anos 1950 produz uma afinidade entre certas práticas criminais, especificamente aquelas que provocam um sentimento de insegurança na vida cotidiana das cidades, e tipos sociais de sujeitos socialmente identificados pela marca da condição de pobreza, cor da pele e estilo de vida. Àqueles que se encontram nas camadas mais empobrecidas são os sujeitos que têm os maiores riscos de serem atingidos pela sujeição criminal⁴⁴, ou seja, de ser e se reconhecer como bandidos.

⁴⁴A sujeição criminal é definida, como um processo social pelo qual identidades são construídas e atribuídas para habitar adequadamente o que é representado como um mundo à parte: o mundo do

Visivelmente a prática midiática de disseminação de discursos legitimadores do sistema penal pela crença na impunidade, é um fator de destaque. Em meio à seletividade punitiva, expressa o desejo de vingança orquestrado pelo velho discurso da “lei e da ordem”, sob o enunciado da “proteção” ofertada aos “cidadãos de bem”, na direção de um punitivismo exacerbado (ANDRADE, 2006). É o que Wacquant (2007) aponta sobre a criminalização da pobreza. O autor argumenta que o projeto penal do neoliberalismo implica em um paradoxo, ou seja, pretende incrementar ‘mais Estado’ por meio da ação truculenta da polícia e dos altos índices de aprisionamentos nas regiões periféricas, em resposta para o aumento generalizado da insegurança objetiva e subjetiva causada por ‘menos Estado’ no *front* econômico e social de países como o Brasil.

Deste modo, há uma regulamentação da vida, algumas se fazem viver, outras morrer. Segundo Mbembe (2011) relacionando a noção de biopoder (Foucault) com dois outros conceitos – estado de exceção e estado de sítio (Agamben) -, o filósofo ao utilizar o conceito de *necropolítica*, apresenta como “o estado de exceção e a relação de inimizade tornaram-se a base normativa do direito de matar”, e como o poder “apela à exceção, à emergência e a uma noção ficcional do inimigo” (MBEMBE, 2011, p.128) para justificar o extermínio de outrem. A política que não é mais apenas de vida, ela permite a morte de certos corpos.

CONSIDERAÇÕES

Demarcados por um estigma, estes jovens são assinalados enquanto um segmento social sob a qual a lei que vale é a “lei da bala”, e para os quais, frequentemente, estão venturados a dois destinos: encarceramento ou extermínio físico. Goffman (1988), afirma que o estigma está comumente relacionado a um processo de construção de significados que se articulam na vida em sociedade. Ao

crime, no qual há, então, reprodução destes tipos sociais representados como criminosos, os bandidos (MISSE, 1999).

sujeito (ou grupo) estigmatizado é conferida uma série de atributos, que o circunscreve a uma noção estereotipada e desviante de existência.

Vinicius, nosso interlocutor, citado no preâmbulo desse resumo, relata ter tido sorte. Ao conseguir ter uma formação de técnico e, só ter trabalhado uma única vez de carteira assinada descreve que seu destino foi diferente dos diversos amigos que *perdeu* durante a vida. Nesse quadro extremo, Coimbra & Nascimento (2003) assertivam que os jovens “quando escapam do extermínio, são os ‘excluídos por excelência’, pois sequer conseguem chegar ao mercado de trabalho formal” (p. 28). E completam que, se no capitalismo liberal os jovens pobres foram recolhidos em espaços fechados para serem disciplinados e normatizados na expectativa de que fossem transformados em cidadãos honestos, trabalhadores exemplares e bons pais de família, hoje no neoliberalismo eles não são mais necessários ao mercado, tornaram-se supérfluos, suas vidas de nada valem – daí justificar-se o extermínio (COIMBRA & NASCIMENTO, 2003, p.27).

Assim, as condições que estão expostas as juventudes periférica no país impõem limites à integração dos jovens e os tornam mais expostos aos dilemas sociais, “a condição de pobreza é sempre passível de transfigurar em marginalização, no interior de um imaginário social que constrói as figuras da pobreza extrema como solo da desagregação moral, da desordem e da desrazão”. (TELLES,1990:45)

Em tempos sombrios onde “os cemitérios da história abrem suas portas para o renascimento do fascismo, da irracionalidade, do preconceito cego” (IASI, 2018, p.12), refletir sobre a situação juvenil, perante a indiferença, a desumanidade, e os discursos raivosos contra esse segmento é necessário, é resistência.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, V. Minimalismos, abolicionismos e eficientismo: a crise do sistema penal entre a deslegitimação e a expansão. **Revista Seqüência**, Florianópolis, n. 52, p 163-182, jul. 2006.
- BATISTA, V. M. Drogas e criminalização da juventude pobre. In: _____. **Difíceis ganhos fáceis. Drogas e Juventude pobre no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Revan, 2003. p. 81-131.

BRASIL. Violência contra jovens no Brasil segundo raça/cor: tendências dos homicídios e perfil dos atendimentos de urgência e emergência. In: Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Análise em Saúde e Vigilância de Doenças não Transmissíveis. **Saúde Brasil 2019 uma análise da situação de saúde com enfoque nas doenças imunopreveníveis e na imunização** – Brasília: Ministério da Saúde, 2019. p. 179-194

COIMBRA, C.M.B. & NASCIMENTO, M.L. Jovens pobres: O mito da periculosidade. In: **Jovens em tempo real**. FRAGA, P.C.P & IULIANELLI, J.A.S (org.) – DP&A, 2003. GOFFMAN, E. **Estigma: Estigma notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.

GUIMARÃES, A. S. A. **Racismo e antirracismo no Brasil**. São Paulo: 34, 1999.

IASI, M. O Espírito do tempo de um tempo carente de Espírito. In: BOSCHETTI, I. et al (orgs). **Que política social para qual emancipação?** Brasília: Abaré Editorial, 2018. KOWARICK, L. **Viver em risco: sobre a vulnerabilidade socioeconômica e civil** – fotografias de Antonio Saggese. São Paulo, Editora 34, 2009.

LEMOS, F. et al. O extermínio de jovens negros pobres no Brasil: práticas biopolíticas em questão. *Pesqui. prá. psicossociais*, São João del-Rei, v. 12, n. 1, p. 164-176, abr. 2017. **Disponível em:** <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082017000100012&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 8 out. 2019.

MBEMBE, A. **Necropolítica. Barcelona**: Melusina, 2011. Traducción de Elisabeth Falomir Archambault.

MISSE, M. Malandros, marginais e vagabundos: a acumulação social da violência no Rio de Janeiro. **Tese de doutorado**. Rio de Janeiro: Iuperj, 1999. PERALVA, Angelina. **Violência e democracia: o paradoxo brasileiro**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

TELLES, V. A pobreza como condição de vida: família, trabalho e direitos entre as classes trabalhadoras urbanas. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo: Fundação SEADE, 1990, v. 4, n. 2, p. 37-45.

WACQUANT, L. **Punir os pobres. A nova gestão da miséria nos Estados Unidos**. Rio de Janeiro: Freire Bastos, 2007.

NARRATIVAS COM MULHERES JOVENS: a relação entre violência e tentativa de suicídio

Luana Rodrigues de Freitas Alves Amarante – PUC Minas

Luciana Kind – PUC Minas

INTRODUÇÃO⁴⁵

De acordo com Costa (2002, p.71), “mulher’ é uma categoria histórica e heterogeneamente construída dentro de uma ampla gama de práticas e discursos, e sobre os quais o movimento de mulheres se fundamenta”. Simone Beauvoir (1949) na produção de seu texto *O segundo sexo* considera que a experiência de ser mulher não é marcada pelo biológico em seu nascimento, ou seja, a anatomia não pode definir o seu destino, mas que tal experiência diz de um processo de construção. O movimento feminista luta para que direitos sejam garantidos e problematiza a cultura do patriarcado que contribui para a existência da desigualdade entre os gêneros. Tal cultura faz com que mulheres continuem vivenciando agressões em diversas esferas da vida.

Mulheres em situação de violência doméstica “carrega consigo marcas subjetivas que muitas vezes extrapolam o sentido que as lesões físicas podem ter deixado. Desse modo, podemos inferir que as mulheres que sofrem agressões corporais carregam uma carga de sofrimento que atinge a sua subjetividade” (GUIMARÃES *et al.*, 2018, p. 1989).

Todas as formas de violência geram prejuízo à saúde das mulheres, tornando tal contexto um problema de saúde pública. Os principais agressores, normalmente, são pessoas com as quais é mantida ou já tiveram relações afetivas próximas e que carregam consigo o sentimento de posse em relação a mesma (SOUZA; PASCOALETO; MENDONÇA, 2018).

No Brasil, no ano de 2018, os registros por lesão corporal feitos por mulheres chegaram a 263.067, o que representa uma ocorrência a cada dois minutos. No

⁴⁵ Pesquisa desenvolvida pela autora, no mestrado em Intervenções Clínicas e Sociais da PUC Minas. Dissertação intitulada Narrativa com mulheres jovens que tentaram suicídio.

período de março e abril de 2020, no início do contexto pandêmico, os registros de feminicídio cresceram em 22% de casos (BOND, 2020). Ainda em 2018, o Ministério da Saúde do país divulgou um aumento nos registros de tentativas de suicídio de mulheres com idade entre 15 a 29 anos.

Bertolote (2012) define que a tentativa de suicídio “é um ato autoagressivo deliberado (por exemplo: cortar-se ou ingerir medicamentos ou outras substâncias tóxicas) com a intenção de pôr fim à vida, cujo desfecho, porém, não é fatal” (p. 24). Uma tentativa de suicídio torna-se o principal fator de risco para um suicídio consumado no futuro.

O número de tentativas de suicídio chega a ser de 5 a 20 vezes maior que os de suicídio fatal. As mulheres tendem a recorrer ao envenenamento como método para retirar a própria a vida, e geralmente, pode ser motivada pela presença de uma crise interpessoal ou social (MACENTE; SANTOS; ZANDONADE, 2009). Diante deste contexto, realizamos uma pesquisa com o objetivo de compreender histórias de vida de mulheres jovens que passaram pela experiência de tentativa de suicídio.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo com foco em compreender, a partir da perspectiva de quem narra os sentidos e significados atribuídos à experiência vivida (MINAYO, 2007). Foi utilizada como método de produção de material empírico a pesquisa narrativa. Através das narrativas é possível abordar de forma mais ampla o mundo experienciado da pessoa que conta sua história (FLICK, 2009). A entrevista narrativa tem como base uma “pergunta gerativa de narrativa” e é de natureza não estruturada. Através dela é possível aprofundar em características específicas sobre um determinado contexto importante de sua vida e do contexto social em que está inserida. Ela tem como finalidade encorajar a entrevistada a contar sua história (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2007; FLICK, 2009). Nesta pesquisa, a questão gerativa foi: *“Conte-me sobre sua história de vida e experiência com a tentativa de*

suicídio. Você pode levar o tempo que for preciso e pode dar detalhes de tudo que for importante para você".

As entrevistas foram realizadas com mulheres que passaram por pelo menos uma tentativa de suicídio, mas que estavam com quadro clínico estável e que passaram por acompanhamento clínico em serviço de atenção do Hospital Espírita André Luiz (HEAL) beneficente de assistência à saúde mental de Belo Horizonte. O contato com a equipe multiprofissional do hospital auxiliou para compreensão das condições estáveis de saúde para participação de uma pesquisa. Se caso fosse verificada durante a entrevista, que a pessoa tenha ideação suicida, ela seria encaminhada para serviços de apoio no próprio hospital, como se detalha a seguir. No entanto, vale dizer que não foi necessário realizar nenhum encaminhamento.

Essa pesquisa respeitou os requisitos da Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS), nº 466 de 2012, por se tratar de uma pesquisa que envolve seres humanos. Portanto, o estudo se pautou no respeito às questões que envolvam a dignidade humana e proteção aos participantes, com uso de total sigilo e engajamento ético por parte da pesquisadora.

As doze entrevistas aconteceram no período de outubro de 2019 a março de 2020. Foram realizadas na casa das entrevistadas ou no consultório da pesquisadora, conforme escolha de cada participante. Os dias e horários também foram acordados com as jovens considerando o que ficaria mais adequado com suas dinâmicas de vida. Todas as participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e foram informadas sobre os riscos e benefícios de participarem, e da possibilidade de desistência a qualquer momento em que desejarem.

Os critérios de inclusão destas mulheres foram ter ficado internada após tentativa de suicídio no hospital parceiro e que tinham recebido alta há pelo menos 6 (seis) meses. Tinham idade igual ou superior a 18 anos e no máximo 29 anos, considerando somente a participação de jovens, uma vez que o último boletim do Ministério da Saúde apontou para um crescente aumento de tentativas e suicídios nessa faixa etária e serem consideradas juridicamente capazes (BRASIL, 2018).

O recebimento do contato das participantes deu-se através de uma planilha no Google Drive que era alimentada pela equipe de profissionais do Hospital parceiro. As informações prestadas eram apenas nome, telefone para contato, data de nascimento e data da alta. Vale considerar que não tivemos nenhum acesso a documentos internos e nem histórico das mulheres indicadas para a entrevista. Foram indicados 60 nomes para contato, destes, conseguimos apenas doze entrevistas. Os motivos pelos quais as demais 48 entrevistas não se concretizaram foram diversos, algumas mulheres afirmaram não estavam preparadas para falar sobre o acontecimento, outras recusaram pelo distanciamento físico e/ou dificuldades em suas rotinas. Em alguns casos, os responsáveis pelos cuidados não permitiram que a jovem se disponibilizasse a participar.

A idade das mulheres variou entre 20 e 29 anos. Destas, dez são solteiras, uma é casada e uma vive em união estável a mais ou menos um ano. Apenas duas mulheres são mães. Quanto à escolaridade, uma havia concluído o ensino médio, quatro possuem curso superior completo, sendo que duas atuam na área de formação, uma não está trabalhando e a outra, formada em direito, trabalha administrando os negócios do pai. Outras quatro estão em processo de formação no curso superior e outras três interromperam a graduação por acreditarem que não tem condições psicológicas de concluir, no momento.

Das doze participantes quatro afirmaram que perderam as contas de quantas vezes recorreram a tentativa de suicídio como opção para algum conflito, duas mulheres tentaram oito vezes, duas fizeram quatro tentativas e outras duas tentaram duas vezes. Quanto às demais, uma tentou sete vezes e a outra apenas uma. O método mais utilizado por onze delas foi a ingestão de medicamentos psiquiátricos. Uma tentou pular de um viaduto e foi impedida por um taxista que passava no momento, outras três tentaram pular das janelas de seus apartamentos e foram impedidas por vizinhos ou familiares. Três mulheres cortaram os pulsos e todas foram encontradas por familiares e encaminhadas ao pronto atendimento. Duas entrevistadas relataram que em uma de suas tentativas fizeram a combinação de

medicação, cocaína e bebida alcoólica e a outra combinou a ingestão de medicação e o corte nos pulsos.

A análise das entrevistas foi embasada na proposta da análise dialógica/perfomática de Riessman (2008). Segundo a autora, a pessoa que narra sua história constrói uma performance para comunicar o que deseja. Ou seja, a pessoa pode assumir diversas formas de expressão que se apresentam por performances. Também aponta que o contexto no qual a produção da narrativa acontece pode interferir nas formas de narrar.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Segundo Marcos Reigota (2003, p. 81) “a narrativa tem sempre um componente verdadeiro, histórico, coletivo ou particular”. Diante disso, como estratégia de divulgar os temas que apareceram nas entrevistas com mulheres jovens que tentaram suicídio, foram construídas histórias⁴⁶ ficcionais – porque embaralham muitas vozes – mas são reais, na medida em que remonta trajetórias vivenciadas.

Vale ressaltar a importância de contar essas histórias, mas de uma maneira que proteja ao máximo as mulheres que as vivenciaram. As histórias são ficcionais, mas qualquer semelhança com a realidade de muitas mulheres, não será mera coincidência.

Mirela

Mirela tem 29 anos e viveu dois relacionamentos abusivos. Namorou Adriel por 3 anos, mas quando completaram seis meses juntos já se perguntava se estava ficando maluca. Durante o almoço ele ligava e não podiam desligar porque ele fazia questão de saber com quem estava conversando e o que estava fazendo. Queria saber o que vestia e questionava até a cor de seu batom. Questionava sobre seu peso e sempre tinha frases que a faziam se sentir mal. Ela tinha muito medo de nunca conseguir livrar-se daquela situação e, por isso, demorou muito tempo para ter

⁴⁶ Histórias que compõem o Ebook que é uma produção técnica do mestrado.

condições de colocar um fim na relação. Jurou para si mesmo que nunca mais viveria aquilo.

Entretanto, chegou Matheus, muito carinhoso e companheiro. Parecia então que a vida estava lhe sorrindo. Mas com o tempo, o ciúme começou a sufocar a relação e as brigas e empurrões apareceram. Certo dia, estavam em uma festa, ele exagerou na bebida e tentou agredi-la na frente de todos os convidados. Mirela sentiu muita vergonha, foi para casa e cortou seus pulsos. Quando seu irmão chegou em casa, sentiu que havia algo errado acontecendo, abriu a porta do quarto e a encontrou caída e desmaiada. Pediu ajuda imediatamente e conseguiu socorrê-la.

Clara

Clara tem 23 anos, mora com os pais e iniciou os estudos em uma universidade. Tem uma vida aparentemente comum, mas carrega consigo as lembranças dos abusos vivenciados na infância e adolescência. Foi abusada sexualmente por três vezes e por três pessoas diferentes. Em seu primeiro abuso, ela tinha 6 anos e o responsável foi o marido de sua cuidadora. Na segunda vez, Clara tinha 10 anos e foi por um professor. Sentiu muita vergonha! No terceiro, tinha 15 anos e foi por um tio. A sensação era de uma total impotência!

Nunca conseguiu esquecer a sensação de ter o seu corpo violado e da vergonha imensa que sempre a assombrava. Sentia que não conseguia seguir sua vida normalmente e para colocar um fim em tudo, decidiu tomar todos os remédios que havia em casa, porém antes, ingeriu muita bebida alcoólica para ter coragem. A jovem foi encontrada por seu pai, caída no quarto. Ele a levou para o hospital. Ficou no CTI por sete dias e ainda foi encaminhada a um hospital psiquiátrico para iniciar seu acompanhamento com um psiquiatra e psicólogo. Esta era a primeira vez que tentava suicidar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As jovens entrevistadas vivenciaram situações de violências diversas, como psicológica, física e sexual. Ao relatarem como a tentativa de suicídio falaram das

dores e dificuldades em lidar com tais violências. Os principais meios utilizados foram uso abusivo de medicação, cortes e tentativa de pular de prédios altos.

A pesquisa realizada não esgotou as possibilidades de compreensão da tentativa de suicídio de mulheres jovens, em especial, porque estamos diante de uma problemática que é multifacetada. Porém, abre um campo de discussão que poderá auxiliar na criação de medidas preventivas.

REFERÊNCIAS

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo: a experiência vivida** (2ª ed.). São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1949.

BERTOLETE, José Manoel. **O suicídio e sua prevenção**. São Paulo, SP: UNESP, 2012.

BOND, Letycia. Casos de feminicídio crescem 22% em 12 estados durante a pandemia. 2020. **Disponível em:** <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2020-06/casos-de-femicidio-crescem-22-em-12-estados-durante-pandemia>>. Acesso em: 10 jul 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Taxa de suicídio é maior em idosos com mais de 70 anos. 2018. **Disponível em:** <<http://www.saude.gov.br/noticias/agencia-saude/29691-taxa-de-suicidio-e-maior-em-idosos-com-mais-de-70-anos>>. Acesso em: 20 mar 2019.

COSTA, Claudia de Lima. O sujeito no feminismo: revisitando os debates. **Cadernos Pagu**, 19, 59-90, 2002.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa qualitativa**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GUIMARAES, Renata Cavalcante Santos; *et al.* Impacto na autoestima de mulheres em situação de violência doméstica atendidas em Campina Grande, Brasil. **Rev Cuid**, 9(1): 1988-97. 2018.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista Narrativa. In **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Martin W. Bauer e George Gaskell. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2007.

MACENTE, Luciene Bolzam; SANTOS, Elem Guimarães dos; ZANDONADE, Eliana. Tentativas de suicídio e suicídio em município de cultura Pomerana no interior do estado do Espírito Santo. **J Bras Psiquiatr**. 58(4):238-244. 2009.

MINAYO Maria Cecília de Souza. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In Minayo, MCS, Deslandes SF, Gomes, R, organizadores. **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. 26nd ed Petrópolis: Vozes, p. 61-77. 2007.

REIGOTA, Marcos. **Ecologistas**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC. 2003

RIESSMAN, Catherine Kohler. **Narrative Methods for the human sciences**. Califórnia: Sage. 2008.

SOUZA, Tatiana Machiavelli Carmo; PASCOALETO, Tainara Evangelista;

MENDONÇA, Nayra Daniane. Violência contra mulher no namoro: percepções de jovens universitários. **Revista psicologia e saúde**, v. 10, n.3, set/dez, p.31-43. 2018

NECESSIDADES E POSSIBILIDADES DA PRÁTICA DA PSICOLOGIA NO ATENDIMENTO A ADOLESCENTES QUE CUMPREM MEDIDA SOCIOEDUCATIVA

Juliana da Rosa Marinho – UFSM
Renata dos Santos da Costa
Sara Peres Dornelles Almeida
Jana Gonçalves Zappe – UFSM

INTRODUÇÃO

A medida socioeducativa é a modalidade pela qual o Estado cobra respostas ou reparos dos adolescentes que cometeram ato infracional e corresponde a conjunto de práticas pedagógicas que devem contribuir para a construção de um novo projeto de vida pelo adolescente, que ao mesmo tempo implica em sua responsabilidade quanto às consequências do ato infracional e assegura seu direito enquanto pessoa em condição peculiar de desenvolvimento (BRASIL, 2012). De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), tais medidas são determinadas quando o ato infracional, equiparado a crime ou a contravenção penal, é praticado por adolescentes entre doze a dezoito anos de idade incompletos, os quais são considerados inimputáveis em decorrência de suas condições peculiares de desenvolvimento. As medidas podem ser desenvolvidas em meio aberto, que envolve advertência, reparo ao dano, prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida, em regime de semiliberdade ou em meio fechado, o que corresponde à internação em estabelecimento educacional (BRASIL, 1990).

A execução das medidas socioeducativas é regulamentada pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), instituído a partir da Lei nº 12.594. Em suma, o SINASE propõe: que o adolescente seja responsabilizado quanto às consequências do ato infracional; que seja proporcionada a integração social do adolescente, bem como a garantia de seus direitos, através de um plano individualizado; e que ocorra a privação de liberdade quando observada a necessidade, apenas como último recurso (BRASIL, 2012).

Diante da complexidade observada neste contexto, considerando as populações vulneráveis, as quais, segundo Guareschi (2007, p. 28), são permeadas pela “condições de desigualdade desses sujeitos frente à sociedade” e que transitam pelo campo da socioeducação, entende-se que profissionais de diferentes áreas devem atuar em consonância com as políticas de proteção e garantia dos direitos das pessoas atendidas, e estão incluídas/os aqui as/os psicólogas/os. Acredita-se ser de suma importância a inserção da Psicologia na socioeducação, devido ao olhar que essa área pode direcionar aos diferentes contextos em que se dão os fenômenos psicológicos, atentando às peculiaridades do processo de desenvolvimento e de saúde dos adolescentes e jovens. Tal importância é reforçada, ainda, compreendendo que é tarefa da Psicologia fazer-se presente em cenários onde se observa alguma ameaça à dignidade humana, conforme destaca o Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2010). Neste sentido, o envolvimento do psicólogo no sistema socioeducativo é desafiador, pois lhe são exigidos múltiplos recursos e instrumentos de intervenção, dependendo das particularidades de cada caso acompanhado.

A observância de tais particularidades é relevante, dentre outros motivos, para a elaboração de um dos principais recursos de trabalho do psicólogo: o Plano Individual de Atendimento (PIA). Segundo o CFP (2010), este plano deve ser realizado individualmente com cada adolescente e deve incluir a participação dos técnicos e dos familiares, para que se tenha a possibilidade de conhecer todos os aspectos que envolvem a vida do adolescente, suas habilidades, dificuldades, interesses e pretensões futuras. Este é um importante instrumento de documentação e gestão das atividades a serem desenvolvidas durante e após o cumprimento da medida socioeducativa, o qual prevê a participação e acompanhamento do/a psicólogo/a durante o período de atendimento ao adolescente.

Considerando a relevância da atuação do/a Psicólogo/a no acompanhamento do adolescente que cumpre uma medida socioeducativa, bem como as peculiaridades e desafios presentes no âmbito socioeducativo, torna-se fundamental conhecer como se dá a prática profissional neste contexto.

MÉTODO

Este trabalho apresenta um recorte da pesquisa intitulada “Atuação de Psicólogos no Sistema Socioeducativo”, que foi desenvolvida no ano de 2018 no contexto do Programa de Cooperação Acadêmica (PROCAD), em convênio de colaboração científica entre Universidade Federal de Santa Maria, Universidade de Brasília e Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Com o objetivo de compreender as relações estabelecidas entre a Psicologia e as políticas públicas, o convênio desenvolveu pesquisas que investigaram as experiências de psicólogos que estavam atuando nas áreas de saúde, assistência social e socioeducação.

Participaram da pesquisa seis profissionais da Psicologia, atuantes em diferentes serviços que atendiam adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto, semiliberdade ou internação em um município do interior do Rio Grande do Sul. Eles responderam a entrevistas semiestruturadas cujo roteiro continha questões sobre os serviços, a formação do profissional e sua atuação no local. Essas entrevistas foram audiogravadas e transcritas, passando por posterior análise de conteúdo com base em Bardin (2011). Neste recorte, serão apresentados os resultados da categoria intitulada “Práticas psicológicas comuns entre os diferentes serviços”, criada a partir da leitura do material transcrito com as respostas dos participantes às seguintes questões: Quais são as atividades que o/a profissional psicólogo/a realiza no cotidiano de trabalho? Quais são as principais demandas que chegam para a Psicologia?

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Práticas psicológicas comuns entre os diferentes serviços

Diante das respostas que cada entrevistado/a ofereceu quanto ao trabalho desenvolvido em seu local de atuação, foi possível observar alguns pontos em comum quanto às práticas desenvolvidas, independente das características e particularidades de cada serviço, seja em meio aberto, de semiliberdade ou na

internação. Primeiramente, observou-se que todos os participantes realizavam atendimento psicológico, sendo essa uma prática tradicional da Psicologia em diversos contextos. Na socioeducação, o atendimento individual aparece como uma das principais atividades, conforme é percebido em outras pesquisas voltadas para este tema, como em Santos e Menandro (2017), por exemplo, que sinalizam a unanimidade quanto a esta modalidade de atendimento com adolescentes em cumprimento de medida de internação.

A esse respeito, entende-se que, apesar das inúmeras possibilidades de intervenção, ainda permanece como fundamental este trabalho de escuta e acolhimento das singularidades, histórias e experiências de cada adolescente. Assim sendo, o atendimento individual pode ser contributivo, no sentido de que o profissional da Psicologia olha para a subjetividade e produz suas intervenções a partir de compromisso ético-político com a garantia dos direitos do adolescente (CFP, 2010), devendo, por isso, conhecer as especificidades da história de cada adolescente, bem como investigar quais suas condições de vida e de suas famílias, se existe histórico de direitos violados, quais os fatores que contribuíram para o desenvolvimento do conflito com a lei e, principalmente, quais as oportunidades devem ser criadas para a sua superação.

Outra atividade que se destacou no relato dos participantes envolveu a construção de relatórios, indicando também a existência de um trabalho burocrático que é desenvolvido nos locais de atuação. Sem detalhar como ocorre a elaboração destes documentos, os/as entrevistados/as citaram apenas que se trata de relatórios psicossociais, avaliativos e que são remetidos ao Poder Judiciário. Neste ponto, ressalta-se a importância de que o profissional não se detenha apenas ao cumprimento de tarefas que se encontram em um âmbito documental, já que, de acordo com o CFP (2010), é necessário que psicólogo oriente sua atuação pelas diversas formas de intervenção próprias da Psicologia, não restringindo sua prática à elaboração de relatórios sobre os adolescentes, mas sim colaborando para garantir o atributo socioeducativo da medida.

Um terceiro ponto em comum quanto às atividades dos/as psicólogos/as entrevistados/as se refere ao trabalho envolvendo a articulação da rede de atendimento, as reuniões, as discussões de casos e os encaminhamentos para outros serviços. Conforme relataram, os profissionais mantêm comunicação com equipes e dispositivos da rede de garantia de direitos, incluindo saúde, educação e assistência, o que está de acordo com o princípio da incompletude institucional. Este princípio garante que nenhuma instituição em sua totalidade é capaz de abarcar todas as necessidades do sujeito. Segundo o CFP (2010), essa compreensão é fundamental para que a atuação do profissional da Psicologia ocorra de forma efetiva. Estabelecendo parcerias, é possível lutar pela inclusão do adolescente em equipamentos que possam atendê-lo com qualidade quanto às suas necessidades atuais e futuras.

Todas as práticas citadas até aqui podem ser consideradas relevantes para a realização de uma outra atividade, que também apareceu no conteúdo de algumas entrevistas: a elaboração e discussão do Plano Individual de Atendimento (PIA). Observou-se que, na experiência dos/as profissionais entrevistados/as, no processo de desenvolvimento do PIA é comum que sejam feitas discussões de caso entre todos os setores envolvidos no acompanhamento daquela medida, bem como sejam levadas em conta as triagens feitas e observadas as particularidades do adolescente e sua família.

Além das ações já elencadas, também aparece como aspecto chave da atuação profissional do/a psicólogo/a na socioeducação o contato com as famílias e a realização de visitas domiciliares, demonstrando que o/a psicólogo/a executa seu trabalho sempre buscando conhecer, na medida do possível, o contexto social e os vínculos estabelecidos pelos adolescentes. Uma estratégia de aproximação, neste sentido, é a realização de grupos, os quais apresentam algumas vantagens, conforme é possível observar no relato de Almeida e Müller (2014), que apontam a realização de intervenções coletivas como uma possibilidade para a criação de um ambiente descontraído e seguro que permite que as pessoas exponham suas

histórias, troquem experiências e busquem estratégias mais adequadas de enfrentar situações de vida. As referidas autoras sintetizam que, de modo geral, o trabalho com grupos pode contribuir na promoção do fortalecimento de vínculos familiares e sociais, bem como na construção de projetos de vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho apresentou resultados parciais de uma pesquisa que buscou conhecer a atuação do/a psicólogo/a na socioeducação. Buscou-se conhecer quais práticas o/a psicólogo/a desenvolve no contexto socioeducativo, e as principais práticas em comum apontadas pelos profissionais dos diferentes serviços dizem respeito tanto ao trabalho individual, no atendimento dos adolescentes, quanto de práticas coletivas, na formulação de relatórios, visitas domiciliares, reuniões, discussão de casos, articulação com outros serviços de saúde e assistência, sendo esse último de caráter multidisciplinar e intersetorial.

Considerando as inúmeras responsabilidades quanto à atuação psi, é importante que a equipe possa trabalhar de forma ética e harmoniosa para construção e disseminação do conhecimento, levando-se em conta a construção e desconstrução de teorias e intervenções também a partir das práticas e observações feitas no cotidiano do serviço. Embora o atendimento individual prevaleça como a principal atividade em relação ao adolescente, as demais atuações do psicólogo dizem de uma maior proporção em relação ao trabalho coletivo, e, nesse sentido, acredita-se que a participação do adolescente em outras atividades poderia ser proposta para promover um maior envolvimento desse adolescente em seu processo de reinserção social.

A atuação do psicólogo nas medidas socioeducativas é pautada pela legislação, principalmente pelo ECA (BRASIL, 1990) e SINASE (BRASIL, 2012), bem como por referenciais teóricos e técnicos mais específicos da profissão. O desenvolvimento de suas práticas deve ocorrer de forma multiprofissional com equipe técnica, a fim de garantir a efetividade do caráter pedagógico no

desenvolvimento das atividades com os adolescentes e seus familiares, garantindo direitos no processo socioeducativo. Para tanto, o/a psicólogo/a precisa estar implicado/a no planejamento, organização e avaliação das atividades institucionais e, sobretudo, precisa operar de forma a fazer com que a experiência de cumprir uma medida socioeducativa seja carregada de sentidos ao adolescente, fazendo também com que esse jovem participe de forma democrática, colaborativa e implicada nas intervenções propostas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, B. B. de.; MÜLLER, A. Jardim de flores: uma experiência com grupos de famílias no contexto da socioeducação. *Nova Perspectiva Sistêmica*, v. 24, n. 49, 2016. **Disponível em:** <<https://revistanps.com.br/nps/article/view/67>>. Acesso em: 28 Set. 2020.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1990.

BRASIL. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE**. Brasília: CONANDA, 2012.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Referências técnicas para atuação de psicólogos no âmbito das medidas socioeducativas em unidades de internação**. Brasília: CFP, 2010.

GUARESCHI, N. M. F.; REIS, C. D.; HUNING, S. M.; BERTUZZI, L. D. Intervenção na condição de vulnerabilidade social: um estudo sobre a produção de sentidos com adolescentes do programa do trabalho educativo. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, UERJ, RJ, v. 7, n. 1, p. 20-30, abr. 2007. **Disponível em:** <<http://www.revispsi.uerj.br/v7n1/artigos/pdf/v7n1a03.pdf>>. Acesso em: 28 Set. 2020.

SANTOS, M. N. dos.; MENANDRO, M. C. S. Atuação profissional junto aos adolescentes em medida socioeducativa de internação: um estudo com psicólogos. *Interação em Psicologia*, v. 21, n. 02, 2017. **Disponível em:** <<https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/34081/33390>>. Acesso em: 28 Set. 2020.

NECROPOLÍTICA DE GÊNERO: dinâmicas mortíferas nas tramas da violência urbana no Ceará

Larissa Ferreira Nunes – UFC

Carla Jéssica de Araújo Gomes – UFC

Gabriella Celestino Lemos Furtado Gondim - UFC

João Paulo Pereira Barros – UFC

INTRODUÇÃO

Este resumo tem como campo de problematização as dinâmicas de matabilidade e morte de adolescentes e jovens mulheres na violência urbana no Estado do Ceará. Ressaltamos que esse escrito é um recorte da dissertação “‘Quando vi, tava envolvida’: Atravessamentos da Violência Urbana nas Trajetórias de Vida de Adolescentes Privadas de Liberdade”, ligada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará, defendida em 2020 (NUNES, 2020).

A respeito das tramas da violência no Ceará, desde 2014, torturas e assassinatos, sobretudo com requinte de crueldade e traços misóginos, tem colocado as mulheres no centro de discussões (SOUSA; NUNES; BARROS, 2020). Segundo os relatórios do Comitê Cearense pela Prevenção de Homicídios na Adolescência, entre 2016 a 2018, o número de homicídios de adolescentes e jovens mulheres entre 10 a 19 anos cresceu quase dez vezes mais, somente em 2019 o número de meninas mortas foi quase o dobro comparado a maior média em 2014 (CEARÁ, 2019). Estudos relacionam esse fenômeno ao fortalecimento de facções (coletivos criminosos que disputam o mercado de drogas fora e dentro dos presídios), as quais produzem um guerra informal e masculinista que colocam as mulheres em condições mais vulneráveis e precárias no tráfico de drogas (NUNES, 2020). Contudo, esse fenômeno também é ocasionado pelo abandono e desresponsabilização estatal diante dessas vidas enquadradas como “envolvidas” (BARROS *et al.*, 2019). Portanto, essas mortes não são apenas um efeito colateral das dinâmicas belicistas atuais, a violência contra à mulher, sobretudo às mulheres negras, pardas e indígenas, é também, um reflexo

sócio-histórico, cultural e político de base colonialista que ao longo da história objetifica o corpo da mulher (DAVIS, 2018).

Discutimos a partir do conceito da necropolítica de gênero⁴⁷ para problematizar esse aumento sistemático de morte de mulheres na dinâmica e suas atualizações na violência urbana no Ceará. Diante disso, norteamos na seguinte inquietação: Que efeitos essa matabilidade genderizada produz nas trajetórias de vida de adolescentes privadas de liberdade? Para tanto, temos como objetivo discutir efeitos psicossociais da violência urbana do Estado do Ceará nas trajetórias de vida de adolescentes a quem se atribui o cometimento de ato infracional.

PERCURSOS METODOLÓGICOS

Elegemos a cartografia como tipo de pesquisa-intervenção para acompanhar os processos e experiências das 10 entrevistadas que compuseram a dissertação (PASSOS; KASTRUP, 2014). Utilizamos a entrevista narrativa e diários de campo como ferramentas de coleta de dados e a própria cartografia sob prisma da interseccionalidade como dispositivo de análise (NUNES, 2020). Nesse sentido, utilizar a cartografia como método analítico diz respeito ao atravessamento deste em todo processo de pesquisa, não restringindo aos processos metodológicos (BARROS; BARROS, 2014).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir das narrativas das adolescentes participantes da pesquisa, identificamos algumas pistas sobre os efeitos psicossociais da dinâmica de

⁴⁷ Ao analisar os assassinatos com traços misóginos e feminicídios em países latinoamericano, Margareth Sagot (2013), a partir do conceito de necropolítica proposto por Achille Mbembe, discute sobre a presença de um sistema de estratificação e discursivo que remetem à uma política de morte aos corpos mais vulneráveis e marginalizados. Nesse sentido, a necropolítica de gênero enquadra existências que importam e conseqüentemente as que não importam, sobretudo com base na dicotomia e hierarquização colonialista, e constitui um regime de terror em consonância com o Estado que condena à morte a vida de mulheres (SAGOT, 2013).

matabilidade de mulheres nas tramas da violência urbana no Ceará, sobre as quais discorreremos a seguir.

A relação de envolvimento de adolescentes e jovens mulheres com as facções apresenta nuances diferentes em relação aos homens, são algumas: envolvimento afetivo com integrantes de facções, mulheres sendo usadas pelas facções como objeto de vingança, por meio da divulgação de vídeos de torturas de adolescentes que sejam de facções antagônicas e também pela cooptação dessas adolescentes pelo pequeno mercado de tráfico local, de modo que elas atuem como subalternas e com funções genderizadas e voltadas para trabalhos manuais e mais delicados, tais como manusear a droga (NUNES, 2020).

Neste sentido, o que nossas interlocutoras elucidaram a partir de suas experiências é que as mulheres estão na linha de frente (trincheiras) da guerra entre facções, constituindo-se como um duplo alvo. Em primeiro, porque matar uma adolescente que trabalha para uma facção rival é como matar uma concorrente e, por conseguinte, diminui o “exército” dessa organização criminosa rival para uma possível invasão ou disputa pelo território e pelo mercado de drogas. Em segundo caso, a partir da objetificação dos seus corpos, as organizações criminosas as transformam em “iscas” para atrair integrantes de facções antagônicas para “emboscadas”. Outrora, são alvos do mesmo tipo de “cilada”, conhecem um rapaz no Facebook, que afirma não estar ligado a alguma facção ou que é pertencente ao mesmo grupo da garota, e quando vão a um encontro, são brutalmente torturadas e assassinadas. Nas palavras de Pérola, entrevistada, “eles fazem isso para atingir nossa facção”. Essa situação ocorre devido à relação entre as facções e a hipermasculinidade, sobretudo imbricado a uma masculinidade hegemônica que encontra no crime uma possibilidade de expressão (GUSMÃO, 2019).

A incerteza do tempo de vida dessas adolescentes é uma constante, não à toa que as narrativas delas, em geral, remetem à falta de perspectiva de futuro por não saberem se estarão vivas nos próximos anos, ao mesmo tempo que expressam um desejo de continuarem a viver em uma condição diferente e menos perigosa.

Loirinha, uma das nossas interlocutoras, após nos contar sobre a situação do “decreto” (ter sua morte solicitada nas redes sociais) que sofreu após ter ajudado um assassinato de uma adolescente de facção rival, disse: “É estranho, a pessoa saber que a qualquer hora pode morrer”. No ato do “decreto”, integrantes de facções que receberam as mensagens de decretamento “caçam” as adolescentes e as levam para algum lugar escondido ou abandonado, gravam um vídeo as torturando, matando e depois divulgam em massa de forma que esse material chegue até os integrantes da facção que a jovem pertencia como estratégia de demonstração de poder expressa na brutalidade dos atos.

Esses decretos têm como principal alvo adolescentes e jovens mulheres em detrimento de homens, além de que é perceptível, também, a diferença nas formas como são “pedidas” e “incitadas” (decretadas) as mortes de mulheres nas redes sociais, as quais são marcadas pelo uso de xingamentos sexistas, como marmitinha, piranguera, safada e vagabunda. O assassinato de adolescentes e jovens mulheres têm circunstâncias específicas que revelam a radicalidade do machismo nos atos performáticos dos crimes, posto que envolvem traços de violência de gênero e retiradas de “símbolos” da feminilidade, tais como corte do “bico” do peito, raspam o cabelo e sombrancelha. Os processos de feminização e generização não ocorrem só em mulheres cis, mas em corpos dissidentes que podem englobar gays afeminados, lésbicas mais masculinas, travestis, transexuais, dentre outros *queer* (VALENCIA, 2018).

A mulher ou sujeitos feminizados, dentro dessas organizações criminosas, são colocadas como objeto do masculino, seja este o companheiro, pai, irmão ou a própria facção. Aqui, podemos ter outra pista para entender a feminização da tortura e a espetacularização do homicídio da mulher, tendo em vista que o *modus operandi* dessas organizações corrobora dicotomias colonialistas da figura da mulher, como a mais frágil, a mais fácil de ser enganada, a mercadoria de um homem e como território de disputa nessa guerra informal (SAGOT, 2013; LUGONES, 2014). Podemos, assim, problematizar que há umagenerificação das retaliações e, como já

apontamos, uma super vulnerabilização das “faccionadas” nas malhas que compõem os jogos de disputa masculinistas das facções. A expressão da violência realizada de forma tão brutal contra os corpos femininos aponta para uma nova dinamização no contexto da violência urbana no Ceará e uma certa performatividade de gênero que insufla a violência e subalternização num contexto de “necropolítica de gênero” (SAGOT, 2013). Em que há uma sistematização de discursos e práticas que fabrica a construção de um regime de terror e uma política letal para com corpos feminizados nas tramas mortíferas da violência urbana no Ceará.

A forma como as facções mudaram as relações criminosas no Ceará têm trazido efeitos cibernéticos para essas adolescentes: além de andarem temendo pela própria vida, elas precisam ter mais cuidado com suas informações pessoais compartilhadas em redes sociais e desconfiar de qualquer um que tente se relacionar com elas nesses espaços. O uso da internet e suas redes sociais possibilita uma exposição de si que pode ser ambígua (vigilância e visibilidade), sendo mais um dispositivo disciplinar e de controle social massificante (BRUNO, 2004). Segundo Chinesa, interlocutora em nossa pesquisa, quando se faz parte de uma facção, é preciso “se preservar mais”, sobretudo nas redes sociais. Nesse sentido, os processos de subjetivação das jovens são perpassados por uma espécie de “viver acuado” (PASSOS; CARVALHO, 2015), em a morte parece estar sempre à espreita, a qual transpassa os limites territoriais e adentra às conexões da rede virtual, visibilizando o generismo nas práticas violentas das facções.

Essa realidade tem produzido uma espetacularização da violência e contribuído para o crescimento no número de homicídio de adolescentes e jovens mulheres, no mesmo cenário em que diminuem os assassinatos da população geral (CEARÁ, 2019). Diante desses processos, a hipervisibilização da violência é utilizada como estratégia de controle e intimidação sobre a população, afetando, em destaque, mulheres pobres, negras e moradoras de periferias, as quais cada vez mais têm seus corpos regulados pelo Estado (SEGATO, 2005) e, ainda, por grupos criminosos.

Por último, é importante ressaltar que mesmo que seja notório que alguns assassinatos de adolescentes ocorrem pelas facções, pois há vídeos em mídias sociais que mostram isso e nossas interlocutoras confirmaram, resumir esse aumento apenas aos ataques de organizações criminosas é no mínimo simplista e contribui para a desresponsabilização do Estado. Na leitura de Valencia (2018), as regulações de gênero estão ligadas diretamente ao conceito de Estado baseado do projeto modernidade/colonialidade. Esse projeto refere-se a manutenção colonialista (racismo e sexismo imbricados) dos países de primeiro mundo por meio da imposição do capitalismo que lucra com as vulnerabilidades sociais e com a violência, chamado de capitalismo *gore*. O Ceará, a partir do abandono estatal, contribui para o fortalecimento das desigualdades (inclusive de gênero), da precarização que vulnerabilizam essas vidas, das expressões necropolítica de gênero e, também, do próprio fortalecimento das facções.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os efeitos da necropolítica genderizada para essas adolescentes são diversos, são discursos que de certa forma engatam uma política de morte, tais como decreto, torturas sexistas, em que as hipervisibilizam e as produzem como inimigas para outras facções e para o Estado, sobretudo na figura da polícia. A categoria “envolvida” ficcionaliza essas adolescentes e jovens como vidas desimportantes, suas trajetórias de vida são distorcidas pelas mídias hegemônicas, sua morte também não é sentida/lembrada e o Estado se mostra não mais como ineficaz, mas como um dos vetores que possibilita as condições de morte das mulheres.

Dessa maneira, entendemos que o projeto necropolítico brasileiro ocorre por via de exploração neoliberal, controle sexual dos corpos femininos, precarização dessas vidas e produção de zonas de mortes nos locais que habitam, além do extermínio propriamente dito dos corpos feminizados e desimportantes para o sistema. Ademais, esse genocídio é perpetuado e atinge essas adolescentes e jovens mulheres também quando elas possuem familiares e amigos mortos nas tramas da

violência urbana do Ceará, seja na guerra entre facções ou na violência perpetuada pelo Estado.

REFERÊNCIAS

BARROS, J. P. P. *et al.* Criminalização, extermínio e encarceramento: expressões necropolíticas no Ceará. **Revista de Psicologia Política**, v. 19, n.46, p. 475-488, 2020.

BARROS; L. M. R.; BARROS, M. E. Pista da Análise: O problema da análise em pesquisa cartográfica. *In: Pistas do Método da Cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum – Volume 2.* PASSOS, Eduardo.; KASTRUP, V.; TEDESCO, S. (Org.). Porto Alegre – RS: Sulina, 2014, p. 175-202.

CEARÁ, **Cada vida importa**: relatório do segundo semestre de 2019.2 do Comitê Cearense pela Prevenção de Homicídios na Adolescência. Assembleia Legislativa do Estado do Ceará, UNICEF, Instituto OCA. Fortaleza, Ceará, 2019.

DAVIS, A. Y. **A liberdade é uma luta constante**. São Paulo: Boitempo, 2018.

GUSMÃO, F. P. A “visão do crime”: os sentidos construídos por jovens em cumprimento de medidas socioeducativas sobre as condutas do “mundo do crime”. **O Público e o Privado**, Fortaleza, n. 33, p. 121-142. 2019.

LUGONES, M. Rumo a um feminismo descolonial. **Estudos feministas**, Santa Catarina, v. 22, n. 3, p. 935-952. 2014.

NUNES, L. F. **“Quando vi, tava envolvida”**: atravessamento da violência urbana nas trajetórias de vida de adolescentes privadas de liberdade. 2020. 264f. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2020.

PASSOS, L. M.; CARVALHO, A. M. P. Medo e insegurança nas margens urbanas: uma interpretação do “viver acuado” em territórios estigmatizados do Grande Bom Jardim. **O público e o privado**, n. 26, p. 233-259, 2015.

PASSOS, E.; KASTRUP, V. Sobre a validação da pesquisa cartográfica: acesso à experiência, consistência e produção efeitos. **Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum vol. 2.** Porto Alegre: Sulina, 2014.

SAGOT, M. El feminicidio como necropolítica en Centroamérica. **Labrys, études féministes**. 2013.

SEGATO, R. L. Território, soberania e crimes de segundo Estado: a escritura nos corpos das mulheres de Ciudad Juarez. **Estudos Feministas**, Santa Catarina, v. 13, n. 2, p. 265-285. 2005.

SOUSA, I. S.; NUNES, L. F.; BARROS, J. P. P. Interseccionalidade, femi-geno-cídio e necropolítica: Morte de mulheres nas dinâmicas da violência no Ceará. **Revista de Psicologia Política**, v. 20, n. 48, p. 370-384, 2020.

VALENCIA, S. El transfeminismo no es un generismo. **Pléyade**, Santiago, n. 22, p. 27-43. 2018.

NEGLIGÊNCIA FAMILIAR CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES E O PAPEL DA ESCOLA NO SEU ENFRENTAMENTO.

Soraya Ferreira da Silva – UFPA
Lilian Cristina Santos Araújo – UFPA
Márcia Rejane de Carvalho Feio – UFPA
Maria Clara Rodrigues Fernandes – UFPA

INTRODUÇÃO

A violência contra crianças e adolescentes possui várias facetas e modalidades. É cometida por diversos agentes, desde parentes próximos à estranhos e causam danos irreparáveis a quem perpassa por ela, seja físico, psicológico ou intelectual, deixando marcas que são carregadas pelo resto da vida.

Para a produção deste resumo escolhemos a negligência familiar contra crianças e adolescentes e o papel da escola no seu enfrentamento, visto que pode esta ser uma expressão da violência com mais dificuldades de ser revelada, no qual pode ou não deixar marcas visíveis no corpo dos sujeitos que por ela perpassam.

Outro fator que motivou a escolha desse tema é a delicadeza presente na discussão sobre o papel da escola no enfrentamento da negligência familiar, pois ainda se considera o espaço do lar um ambiente privado e impenetrável, no qual agentes externos não podem opinar ou intervir. Contudo, a principal legislação que protege os direitos da criança e do adolescente (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA), prevê que é dever de todos contribuir para que os direitos desses sujeitos sejam garantidos de forma intransigente.

Este resumo tem por objetivo contribuir com as produções existentes sobre a negligência familiar e o papel da escola no seu enfrentamento, a fim de fomentar o debate acerca da temática e incitar com que outros discentes e profissionais atuantes na área, além de gestores escolares em geral possam ter acesso e instrumentos que contribuam no enfrentamento deste fenômeno.

Ao longo do trabalho foi realizada uma breve abordagem sobre a negligência, visto que está também possui ramificações, apesar de se tratar aqui sobre a

negligência familiar e elencou-se o papel da escola como protagonista no enfrentamento desta violência, mesmo existindo limitações.

ENTENDENDO A NEGLIGÊNCIA FAMILIAR

A negligência é uma expressão da violência que pode deixar marcas profundas na criança e no adolescente, visto que em certa idade, esses sujeitos são totalmente e/ou parcialmente dependentes de seu núcleo familiar, seja para prover alimentação, vestimentas ou educação. Esta violência pode ser conceituada como a

[...] omissão pela qual se deixou de prover as necessidades e cuidados básicos para o desenvolvimento físico e social da pessoa e vítima, como exemplo a falta de alimentos, de vestimentas, descuido com a higiene, privação de medicamentos, ausência de estímulos e de condições para frequentar a escola (CORREIA 2015 apud TONELLI, 2016, p. 27)

Este fenômeno pode ocorrer em relação à proteção (quando se expõe a criança à riscos); à saúde (quando a criança e adolescente não comparece à consultas, ou o não seguimento a tratamentos médicos, podendo comprometer a sua vida); educação (quando não há atendimento às demandas escolares – comparecimento de pais ou responsáveis à reunião e eventos escolares); e questões estruturais (quando as condições objetivas da família não podem corresponder a um modo de vida adequado à criança e ao adolescente) (DEVERTEUIL, 2015 apud EGRY et. al., 2015).

Muitas vezes, a falta de condições estruturais pode ser confundida com negligência por omissão, visto que, geralmente, as famílias que são denunciadas por situações de negligência são aquelas mais empobrecidas, estas que, muitas vezes, não possuem condições financeiras mínimas para garantir com que as necessidades primárias e mais emergentes de suas crianças e adolescentes sejam preenchidas. Sobre isso, destacamos que

A negligência tão presente nas nossas famílias é um tema controverso, pois está intimamente relacionado com as condições estruturais da nossa sociedade, que exclui grande camada da

população das oportunidades de acesso ao conhecimento, a geração da distribuição de renda e de qualidade de vida digna. Vivemos em um país com desigualdades sociais absurdas e evidentes. Na ordem internacional, o Brasil está entre os países mais pobres (SOUZA, 2001, p. 21)

É imprescindível que, ao detectar um possível comportamento negligente, deve-se considerar a realidade do sujeito, a fim de saber se a negligência se dá por omissão ou por falta de condições estruturais pela família e responsáveis no que diz respeito a satisfação de necessidades básicas de crianças e adolescentes.

Quando não se leva em consideração os aspectos estruturais e passa a se fazer uma abordagem aparente de uma determinada situação, acaba-se por criar um processo que resulta na destituição do poder da família a criança, retirando-a do seu espaço familiar e comunitário, gerando um enorme sofrimento desses sujeitos, ao invés de se mobilizar políticas sociais, ou encaminhar essa família à serviços socioassistenciais para que a situação de negligência possa ser enxergada pela família que a vivencia, além de estimular a criação de mecanismos que extingua esse fenômeno do seio familiar.

Além das condições estruturais, outra forma que pode ser confundida com a negligência por omissão é a forma que o cuidado possui em cada cultura e sociedade, ou seja, a forma de cuidar de crianças e adolescentes na cidade é diferente da tribo, e, muitas vezes, por não se considerar essas diferenças, algumas atitudes que não condizem com uma determinada cultura pode tomar forma de negligência (MATA et al, 2017).

Contudo, “[...] cabe a cada sociedade definir o que é um cuidado “adequado” ou não de crianças [...]” (STAMATO, 2004, p. 47), desde que essa forma de cuidar não prejudique o desenvolvimento físico, mental, intelectual, sentimental e psicológico desses sujeitos, visto que as culturas são diferentes e influencia diretamente os sujeitos que pertencem a ela.

As possíveis consequências da negligência, podem ser: “o retardo do crescimento devido à má nutrição até a noção de nanismo psicossocial, quando as

deficiências alimentares são acompanhadas de deficiências sociais e afetivas importantes” (SOUZA, 2001, p.39), “aumento da mortalidade infantil, à exposição a outras formas de violência” (EGRY et al, 2015, p. 557), além de,

[...] hiperatividade e agressividade na criança em idade pré-escolar, falhas no controlo dos esfíncteres e baixo rendimento na criança em idade escolar, comportamentos de risco (delinquência, toxicod dependência, alcoolismo) na adolescência e, posteriormente, por ações negligentes em relação aos próprios filhos, concluindo o ciclo geracional. (PRAZERES, 2008 apud RAJADO, 2012).

Segundo dados do Cenário da Infância e adolescência no Brasil de 2017, foram registrados 58.567 casos de negligência, sendo está a violência mais denunciada, ficando atrás a violência psicológica com 36.794 denúncias, todas através do Disque 100. Logo, entendemos que deve haver o debate sobre os mais variados tipos de negligência, sobretudo a que ocorre no âmbito familiar, a fim de que profissionais, estudiosos, educadores e demais interessados na temática possam ter conhecimento acerca do fenômeno.

A ESCOLA COMO PROTAGONISTA NO ENFRENTAMENTO À NEGLIGÊNCIA

Desde os tempos remotos, predomina na sociedade a concepção de que os problemas familiares devem permanecer no âmbito privado. E foi assim por séculos, mudando apenas com o estabelecimento da Constituição Federal de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, passando a ser dever da família, do Estado e da Sociedade zelar pelo bem-estar e garantia de direitos desses sujeitos. Isso está expresso no ART.4º do ECA como o

[...] dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990, p.1)

Além disso, o ART. 5º prevê que “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (BRASIL, 1990, p.1). Ou seja, a legislação ampara os sujeitos que sofrem qualquer tipo de violência, além de enfatizar que é dever de todos resguardar os direitos que eles possuem.

Para que a escola seja protagonista no enfrentamento desse fenômeno, os gestores, coordenadores pedagógicos e o corpo docente em geral devem ter conhecimento sobre as várias faces da violência que podem ser praticadas contra crianças e adolescentes, além de suas formas de enfrentamento e de como pode ser sua ação, a partir do momento em que a situação é revelada. Para que isso se efetive, temos ainda na legislação do ECA, mais especificamente no ART.70, Inciso III que “é dever da União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão atuar de forma articulada” para garantir, entre outras ações,

[...] a formação continuada e a capacitação dos profissionais de saúde, educação e assistência social e dos demais agentes que atuam na promoção, proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente para o desenvolvimento das competências necessárias à prevenção, à identificação de evidências, ao diagnóstico e ao enfrentamento de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente; (LEI nº 13.010, 2014, p. 2).

Percebemos então o papel que a escola possui no enfrentamento à negligência, pois esta possui possíveis consequências que podem ser identificadas pelo educador ou gestor desse espaço, mesmo que o no imaginário social, o espaço do lar seja tido como algo privado e que não pode ser questionado por sujeitos exteriores.

Para que se possa agir de forma efetiva, é importante que a instituição esteja articulada às Redes de Proteção à Criança e ao Adolescentes, estas definidas como um

[...] conjunto social constituído por atores e organismos governamentais e não governamentais, articulado e construído com o objetivo de garantir os direitos gerais ou específicos de uma parcela da população infanto-juvenil. Como exemplos, podem-se citar a Rede de Proteção de Adolescentes em Conflito com a Lei, a Rede de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes e a Rede de Proteção dos Meninos e Meninas de Rua, entre outras (FALEIROS & FALEIROS, 2008, p. 79)

Além das redes já apresentadas pelos autores citados acima, fazem parte os Conselhos de Direitos de Crianças e Adolescentes, Conselhos Tutelares, Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente, Varas da Infância e da Juventude, Promotorias da Infância e Juventude, Delegacias de Proteção à Criança e ao Adolescente, Fóruns dos Direitos da Criança e do Adolescente, Centros de Defesa, Defensoria Pública e Organizações não Governamentais. (*Idem*, 2008, p.83).

A escola é o local em que a infância e juventude passam grande parte de suas vidas e pode sim intervir, sobretudo, nos casos de desvelamento de possíveis violências, para que esses indivíduos possam ter um pleno desenvolvimento enquanto ser humano. Quanto esta instituição atua em conjunto com as redes de proteção, pode ser capaz de contribuir para o enfrentamento da negligência, esta que só tem crescido com o passar dos anos e afetado milhões de crianças e adolescentes, não só no contexto brasileiro, como mundial.

CONCLUSÃO

A partir de todo o exposto neste resumo, entendemos que a negligência familiar é um fenômeno presente no cenário contemporâneo e que são legitimadas na sociedade através de práticas instituídas culturalmente, como o abandono paterno, por exemplo, ou ainda os castigos físicos como forma de “disciplinar” a criança e o adolescente.

É importante ressaltar que nem todos os casos podem ser classificados como negligência, visto que se deve levar em consideração as condições objetivas que uma determinada família pode ter ou não para cuidar de uma criança ou adolescente.

Pois, muitas vezes, o fato de não se considerar a realidade que os sujeitos estão inseridos, faz com que o profissional que esteja lidando com a situação possa responder de forma equivocada, supondo que a família possa estar sendo negligente por escolha e não por estar impossibilitada de dar melhores condições de vida para suas crianças e adolescentes.

Por mais que a negligência ocorra no espaço do lar e este se mostra, muitas vezes, inviolável, é papel do Estado, Sociedade, e, falando mais especificamente, da escola, adotar ações de enfrentamento dessa violência, visto que é o espaço onde o indivíduo perpassa décadas de sua vida e onde pode se sentir familiarizado, chegando ao ponto de revelar uma violência sofrida.

Portanto, é imprescindível que os gestores e o corpo docente escolar estejam sempre em articulação com as redes de proteção, além de participarem de formações continuadas que abordem o tema, visto que a violência, assim como a realidade, é dialética, sempre se manifestando de formas distintas, porém com uma raiz comum.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Cenário da infância e adolescência no Brasil**. Fundação Abrinq, Brasília, 2017.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Câmara dos Deputados, Lei nº8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.

BRASIL. **Lei 13.010 de 26 de Junho de 2014**. Câmara dos Deputados, Brasília, DF.
EGRY, Emiko Yoshikawa et al. **Compreendendo a Negligência Infantil na Perspectiva de Gênero**: um estudo em um município brasileiro. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*. São Paulo, vol. 49, n. 4, 2015, p. 556-563.

ELSEN, Ingrid et. al. **Escola**: um espaço de revelação da violência doméstica contra crianças e adolescentes. *Psicologia Argumentum*, Curitiba, v. 29, n. 66, p. 3003-314, jul./set. 2011.

FALEIROS, Vicente de Paula; FALEIROS, Eva Silveira. **Escola que protege**: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes. 2. Ed. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

MATA, Natália Teixeira et. al. **Família e Negligência**: uma análise do conceito de negligência na infância. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 22, n. 9, 2017.

RAJADO, Helena Isabel Fresco Barreto. **Negligência nos cuidados infantis** – como identificar... como atuar... 2012. 77f. Relatório (Mestrado em Educação para a Saúde) – Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra, Portugal, 2012.

SOUZA, Marlene Rodrigues de. **Negligência contra crianças e adolescentes**: uma intervenção necessária. 2001. 98f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

STAMATO, Juliane Stamato Taube. **A família e a questão da negligência**: papéis atribuídos e relações estabelecidas. 2004. 112f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Estadual Paulista, Franca, 2004.

TONELLI, Giovana Gomes. **A negligência familiar contra crianças e adolescentes sob o olhar de um grupo de multiprofissionais de um projeto socioeducativo no bairro rio Comprido RJ**. 2016. 46f. Monografia (Pós-Graduação em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

O ENCARCERAMENTO DE MULHERES JOVENS E AS INTERSEÇÕES COM A NECROPOLÍTICA

Raquel de Aragão Uchôa Fernandes - DCC/UFRPE

Priscilla Karla da Silva Marinho – DCC/UFRPE

Michelle Cristina Rufino Maciel - DCC/UFRPE

INTRODUÇÃO

Falar de violência contra a juventude é mais que urgente é necessário no Brasil, onde as ações e movimentos da história recente revelam um contexto de Necropolítica⁴⁸ em curso, ou, como alerta Márcia Leite (2020), o aprofundamento e a crescente legitimação do que a autora denomina de biopolítica da precariedade, que diz respeito aos segmentos populacionais vistos, senão como “inimigos”, como “quase inimigos”, sem direito à vida, sem direito a proteção, sem direito a dizer e a ser ouvido/a. Muito dos fatos recentes tem relação direta com a história social do Brasil, uma das últimas nações a deixar o sistema escravocrata como mediador das relações socioeconômicas. Passados orientador das relações no tempo presente que tem impacto significativo no modo como olhamos e percebemos no cotidiano as experiências dos/as jovens, sobretudo, quando colocamos em destaque interseções nos demarcadores de identidade como classe, raça e gênero.

O presente trabalho se volta para o universo específico, do cárcere ou encarceramento, esforço de reflexão sobre trajetórias de jovens que se vinculam em determinado momento da vida ao sistema prisional. Compreendemos este como um novo sistema de controle racial e social, nomeado como suposta guerra às drogas e a criminalidade, mas que na verdade representa uma política de criminalização de pessoas negras e pobres (ALEXANDER, 2017), principalmente de pessoas pobres, jovens e negras. Correlacionar as categorias de juventudes e violências têm sido parte

⁴⁸Configurando-se como política da morte adotada pelo Estado, se materializa pela expressão da morte. Caracterizada pelo “uso ilegítimo da força, o extermínio, a política de inimizade”. Apresentando a conceituação do termo a partir do ensaio do filósofo camaronense, Achille Mbembe (BORGES apud FERRARI, 2019).

cotidiana do fazer do Observatório da Família, a partir do desenvolvimento de pesquisas, mas também a partir das suas ações de ensino e extensão.

Vimos desde 2011 desenvolvendo trabalhos neste campo, recentemente com o recorte para as mulheres jovens, negras, mães encarceradas ou com corpos percebidos como encarceráveis pela sociedade e pelo Estado em seu poder de polícia. O presente artigo tem origem no projeto de pesquisa, *Trajetórias Subalternas Urbanas: O Cotidiano e o Cárcere*, em andamento desde 2017⁴⁹.

As mulheres que compõem a população carcerária brasileira são predominantemente jovens com idade entre 18 e 29 anos, representando 50% da população carcerária feminina. Para chegar até as mulheres firmamos uma proposta de cooperação com o Patronato Penitenciário de Pernambuco, órgão de execução penal ligado à Secretaria Executiva de Justiça e Direitos Humanos, que exerce as funções de acompanhamento de processos, atenção psicossocial, pedagógica, e de inclusão produtiva de homens e mulheres apenados em regime aberto ou semiaberto. As mulheres que compõem esta pesquisa estão ainda em cumprimento de pena, mas fora do cárcere, estão sendo identificadas e ouvidas durante os grupos mensais de acolhimento, intitulado: *Diálogo entre Mulheres*, que ocorrem no Patronato.

A vinculação desta reflexão ao campo da Necropolítica se volta para o fato de que o Brasil ocupa a triste e vergonhosa marca de estar entre os primeiros países no ranking da violência contra corpos negros e periféricos. Conforme os dados do Atlas da violência de 2019 a cada 100 pessoas assassinadas 75 são negras. Entre 2007 e 2017 o homicídio de pessoas negras cresceu 33,1% enquanto para pessoas não negras cresceu 3,3%, neste sentido a suscetibilidade de jovens negros à violência letal, em 2019 e 2020 é 2,7 vezes mais do que a de um jovem branco.

⁴⁹A pesquisa está em andamento com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq e da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco – Facepe. Neste período desenvolvemos os seguintes subprojetos, vinculados a pesquisa **Modos de vida urbanos: cotidianos subalternos nas cidades - 2017-2020**: A vida além das grades: as trajetórias de mulheres egressas do sistema prisional de Pernambuco, 2019-2020; Gênero, Cotidiano e o Cárcere 2019-2020.

CAMPO DE ESTUDO DAS JUVENTUDES E AS IMBRICAÇÕES AS VIOLÊNCIAS

Para Peralva (1997) estudar o jovem como modelo cultural é fundamental para estabelecer a construção histórica da juventude. A questão etária é uma das caracterizações importantes, e mesmo sendo um critério frágil, considerados as diferentes dimensões com incidência sobre as experiências vivenciadas pelos diferentes sujeitos, ainda é importante, e bastante utilizada, somado a outros critérios, para delimitação conceitual, principalmente para o desenho e delimitação no campo da legislação e políticas públicas. No Brasil, para caracterizar a juventude o recorte etário estabelecido foi o de intervalo entre 15 e 29 anos de idade, conforme o Estatuto da Juventude.

A autora ainda destaca que esse critério perpassa pela cristalização histórica das idades da vida, precisando ser datado de modo social e histórico, assim como, para a compreensão de costumes e comportamentos. Muito se produziu acerca do que seriam comportamentos tidos como juvenis, o que embasou diferentes formas de controle, a citar criação do sistema educativo, assim como outros. Nesse sentido é possível nos depararmos com os argumentos que apontam para a dominação dos corpos, e os corpos juvenis historicamente estão inclusos nos que “precisam” ser contidos, dada as sistematizações da sociologia do desvio⁵⁰.

Em 2020 o Atlas da violência apresenta os índices de vulnerabilidade juvenil à violência, dados esses, da Secretária Nacional de Juventude e do Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

No Brasil, os homicídios são a principal causa de mortalidade de jovens, grupo etário de pessoas entre 15 e 29 anos. Esse fato mostra o lado mais perverso do fenômeno da mortalidade violenta no país, na medida em que mais da metade das vítimas são indivíduos com

⁵⁰Parte considerável juventude constituir-se-á então como uma da sociologia da sociologia do desvio: jovem é aquilo ou aquele que se integra mal, que resiste à ação socializadora, que se desvia em relação a um certo padrão normativo (PERALVA, 1997, p. 18).

plena capacidade produtiva, em período de formação educacional, na perspectiva de iniciar uma trajetória profissional e de construir uma rede familiar própria (IPEA, 2020, p. 20).

As reflexões sobre a violência perpassam não apenas as dimensões cotidianas e impactos na vida dos sujeitos, mas também a dimensão institucional. Pois, a tendência de queda significativa dos homicídios no Brasil entre 2017-2018, se deve a características das unidades federativas e das ações estratégicas que em certa medida, atuaram sobre os mecanismos de violências, como “a criação do Ministério da Segurança Pública, a aprovação da legislação criando o Sistema Único de Segurança Pública (Susp), e a instituição do Plano Decenal de Segurança Pública (PDSP)” (IPEA, 2020, p. 8). O que tem inquietado é que apesar da tendência de queda a população negra e jovem continua a ser alvo das ações dessas instituições.

O aprisionamento é algo que atinge de maneira predominante a população masculina, todavia nos últimos anos tem-se visto um aumento significativo no número de mulheres encarceradas. Apesar de percentualmente o número de mulheres aprisionadas ser maior que o número de homens na mesma situação, estes representam em números absolutos a maior quantidade de pessoas presas no país, tal fato representa um desestímulo para a criação de novas unidades prisionais destinadas às mulheres (FARIAS, 2017)⁵¹.

Cabe ressaltar que o encarceramento de mulheres estabelece uma vinculação com a situação da condição de vulnerabilidade das famílias, condição de classe e raça, haja vista as condições de sucessivas exclusões, ou como afirmaria Castel (2011) desfiliações ou fraturas sociais vivenciadas por alguns indivíduos, que já nascem negligenciados por parte da sociedade e Estado. Herdada do passado colonial, a desigualdade social no Brasil, atualmente apresenta-se como uma prática sistêmica de produção e reprodução. A desigualdade social se apresenta como um fenômeno enraizado, possuindo diversas faces, cabendo destacar: a desigualdade econômica e a

⁵¹Atualmente o Brasil apresenta mais de 1.400 unidades prisionais, segundo dados publicados pelo Jornal do Comércio do Rio Grande do Sul (2020), tendo apenas 103 exclusivamente feminina, e 239 mistas, representando apenas 25% do quantitativo.

de renda, a desigualdade racial, a desigualdade gênero e a desigualdade social (caracterizando-se no escasso acesso a direitos).

Segundo dados do *International Center for Prison Studies* há aproximadamente 700 mil mulheres encarceradas no mundo, e o Brasil ocupa o 4º lugar no ranking das maiores populações carcerárias femininas. Ocorreu uma espécie de *boom* do encarceramento feminino no Brasil a partir dos anos 2000. O país passou de aproximadamente menos de 6 mil mulheres presas para 42 mil em 2016, o que representou um aumento de 656% em relação aos dados registrados anteriormente. Ainda com base nos dados do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias, “em torno de 62% das mulheres possuem vinculação penal por envolvimento com o tráfico de drogas não estão relacionadas às grandes organizações criminosas” (BRASIL, 2018). Usualmente, não são as gerentes das facções ou enriquecem com esta atividade, ainda que na literatura tenhamos encontrado registros sobre uma mudança no perfil de participação das mulheres no universo do tráfico de drogas.

Para o Infopen (2018) o crescimento expansivo do encarceramento feminino está diretamente relacionado ao tráfico de drogas, que corresponde as “incidências penais pelas quais as mulheres privadas de liberdade foram condenadas ou aguardam julgamento, podendo assim dizer que significa “que 3 em cada 5 mulheres que se encontram no sistema prisional respondem por crimes ligados ao tráfico” (BRASIL, 2018).

O perfil das mulheres encarceradas no Brasil corresponde em sua grande maioria as mulheres negras e pardas, que já foram vítimas de algum tipo de violência, com baixo grau de formação, produto de uma família com vínculos fragilizados entre os indivíduos e destes no território e sociedade, com realidade de acesso aos direitos escassos. Dados do Infopen de 2018, que 62% da população carcerária feminina é composta por mulheres negras.

As mulheres que compõem a população carcerária brasileira são predominantemente jovens com idade entre 18 e 29 anos, representando 50% da

população carcerária feminina. De acordo com Infopen (2018) mulheres entre 18 e 24 anos, apresentam chance de 2,8 vezes maior de serem presas do que mulheres com 30 anos. Geralmente, são mulheres negras ou pardas, de periferia, com pouco grau de instrução formal, que trabalhavam em subempregos ou desempregadas, mãe de no mínimo um filho e com algum parente, seja irmão, filho, marido ou companheiro preso; e que a sua renda depende para manter as despesas familiares.

A mulher brasileira encarcerada, “subalternizada socialmente, busca [muitas vezes] no crime e no tráfico de drogas, uma solução para seus problemas financeiros” (ISAAC; CAMPOS, 2019). Provedoras de suas famílias, as mulheres têm sua função no tráfico de drogas caracterizadas como “massa de manobra”. Vítimas de um ciclo de sucessivas formas de exclusão social e negação de direitos e de uma sociedade machista. Essa realidade está intrinsecamente relacionada a desigualdade social que acaba impondo condições de vida muito duras para determinados segmentos sociais, a exemplo da população negra e das mulheres, haja vista as vulnerabilidades impostas no cotidiano por um conjunto de violações dos direitos fundamentais, inviabilizando qualquer garantia de uma vida digna.

CONSIDERAÇÕES

Os resultados obtidos apontam para uma reprodução geracional de trajetórias subalternas na história de vida dos/as jovens brasileiros, homens e mulheres, pobres e negros/as, situação agravada pela vivência do/no cárcere. Percebemos que em alguma medida está colocada para a pesquisa uma espécie de continuidade do tempo e das relações do cárcere, no pós-cárcere. Seja porque as condições que levam ao cárcere, tais como pobreza, abandono, violação de direitos, se fazem muito presentes no cotidiano destes sujeitos, seja, porque a passagem pelo cárcere se torna um estigma muito pesado no cotidiano o que acaba realimentando experiências de cotidianos marginais, e, em alguns casos, a própria reincidência em atos infracionais ou criminais, dadas a limitação das possibilidades.

REFERÊNCIAS

ALEXANDER, M. **A nova segregação: Racismo e encarceramento em massa.**

Tradução de Pedro Davoglio. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2017. p. 373.

BRASIL. Ministério da Justiça. Levantamento nacional de informações penitenciárias

– Infopen mulheres, 2ed. **Disponível em:** <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopenmulheres/infopenmulheres_arte_07-03-18.pdf>. Acesso em: 11/07/2018.

CAMPOS, Carmen Hein de. **O Discurso Feminista Criminalizante no Brasil:** limites e possibilidades. 1998. 180 f. Dissertação (Mestrado em Direito) - Universidade Federal de Santa Catarina. Curso de Pós-Graduação em Direito, Florianópolis, 1998.

CASTEL, Robert: **Desigualdade e a questão social.** Ed. EDUC, São Paulo, 2011.

FARIAS, Emili Caroline Cota de Jesus. Maternidade no cárcere. Revista Jus Navigandi, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 23, n. 5636, 8 mar. 2018. **Disponível em:** <<https://jus.com.br/artigos/62457>>. Acesso em: 19/03/2018.

IPEA. Atlas da Violência. Instituto de Pesquisas Econômicas aplicadas e Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2020. **Disponível em:** <https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/2008_26_ri_atlas_da_violencia.pdf>. Acesso em: 27 de agosto de 2020.

ISAAC, Fernanda Furlani; CAMPOS, Tales de Paula Roberto de. O encarceramento feminino no Brasil. Centro de Estudos Estratégicos da Fiocruz, 2019. **Disponível em:** <<https://cee.fiocruz.br/?q=node/997>>. Acesso em: 01 de julho de 2020.

LEITE, Márcia Pereira. Biopolítica da precariedade em tempos de pandemia. Dilemas: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social, Reflexões na Pandemia, 2020. **Disponível em:** <<https://www.reflexpandemia.org/texto-23>>
MBEMBE, A. Necropolítica. **Arte e ensaios**, v. 18, n. 37, p. 01–10, 2016.

PERALVA, A. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**, n. N°5 N°6, p. 15–24, 1997.

O PAPEL JUDICIALIZADOR DA UNICEF: análises de documentos oficiais de 1990 à 2015

Melina Navegantes Alves - UFPA

Daniel Castro Silva- UFPA

Flávia Cristina Silveira Lemos - UFPA

A sociedade contemporânea criou uma nova e inigualável maquinaria jurídica, formada por diversos operadores do Poder Judiciário: os juízes, os promotores e os defensores públicos e advogados, que são profissionais que a todo o momento são acionados. Os discursos recorrentes dão conta de que as leis devem ser utilizadas com rigor e, em geral, são vistas como sendo insuficientes para os que clamam pelo recrudescimento penal. Nesse cenário, reivindicam-se a criação de mais e mais leis, uma proliferação legalista e punitiva sem fim. Porém, mais que isso, a judicialização se manifesta cada vez mais nas ações cotidianas por meio da difusão de normas sociais e a regulação dos corpos a serem alvos das prescrições destes padrões normalizadores, em um plano parajudiciário das práticas punitivas.

A busca da sociabilidade, pautada na saúde e pelo desempenho expandido no trabalho, na família e na educação, vem crescendo, em vários países, tendo ganhado dimensões gigantescas enquanto um negócio altamente rentável no mercado da saúde e significativo na esfera profissional do Direito (Rose, 2013). Assim, efetiva-se o controle social das políticas públicas, por meio da presença em conselhos e conferências de direitos, a proposição de projetos de lei e a tentativa de criar uma formação, sustentada em biodiagnósticos relacionados à perícia técnica judicial. Castel (1987) observa essa ação de avaliação, baseada em especialistas e técnicas de gestão de riscos, mediando decisões e encaminhamentos na esfera dos direitos e das compensações de danos e perdas sofridos por alguma falta de acesso às oportunidades de expandir e modular capacidades produtivamente e com rentabilidade, no mercado dos direitos.

O Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF), associado à Organização das Nações Unidas (ONU) é uma agência multilateral que atua e exerce pressão ao

governo brasileiro. A UNICEF se faz presente no país desde 1950, enquanto agência multilateral empenhada na proteção de crianças em território nacional, exerce forte influência política a partir da produção de saberes sobre a infância brasileira com a realização de pesquisas e produção de relatórios para monitoramento da situação desta parte da população (Lemos; Costa; Brício; Cruz, 2015). Nesse sentido, o estudo buscou, por meio de instrumentos teórico-metodológicos de Michel Foucault, analisar os discursos do poder-saber, que produz o saber e os efeitos do poder sobre a infância brasileira, e a governamentalidade da infância e juventude, a partir dos relatórios da UNICEF publicados entre 1990 e 2015.

A relação entre as normas e as leis foi estudada pelo filósofo francês Michel Foucault (1979; 1999; 2008). De acordo com Foucault (2008), há uma inflação jurídica nas práticas sociais, cada vez mais acirradas, nas últimas décadas. Face aos mínimos desvios sociais das normas instituídas instalam-se medidas judiciais, antecipadamente às outras possibilidades de intervenção. Nesse sentido, a judicialização implica em encaminhar os desvios das normas sociais ao Poder Judiciário e receber encomendas também de juízes, promotores e delegados para a realização de relatórios técnicos, usados nas decisões judiciais.

A tentativa de criar práticas de redução de danos, de organização militante por um atendimento com participação social, opera um punitivismo à esquerda, com a encomenda de justiça como vingança e retribuição dos danos sofridos. A judicialização antecipada realiza a busca pela ideia de restauração de uma paz não existente (Miller & Rose, 2012). Os profissionais das mais variadas áreas, como os médicos sanitaristas, os psiquiatras da reforma, os trabalhadores sociais, os psicólogos e psicanalistas, pedagogos dos movimentos de base e educação popular, artistas, lideranças comunitárias, familiares e usuários da rede de saúde mental e coletiva intersetorial e integrada, assumiram o compromisso de forjar outras maneiras de cuidar orientadas para os direitos humanos. Muitos movimentos sociais têm lutado pela punição do Estado e de grupos sociais, colocando a problemática da saúde mental e coletiva. No plano da ordem jurídica, incentiva-se a inflação jurídica

como resposta à sociedade de lacunas nas coberturas dos direitos, implementados em políticas sociais e do acesso aos mesmos, em diferentes territórios e por segmentos da população (Nunes, 2009).

Dessa maneira, Vianna (1999) apontam que as pessoas não só recorrem cada vez mais ao Judiciário, a fim de que se cumpram as leis, mas também há uma expansão da capacidade normativa do sistema jurídico, com a criação de leis que traduzam os interesses – individuais ou de grupos – em direitos. A reivindicação de políticas sociais reparadoras de danos sofridos vem ganhando espaço na sociedade e grande incidência política. Estes armam o Judiciário, cada vez mais, de meios e modos para o exercício de uma intervenção na vida da população, inclusive em seu âmbito privado. Assim, a busca por justiça pela via judicial tem configurado uma encomenda biopolítica, pautada em um dispositivo de segurança pela judicialização da vida.

É importante compreendermos que a infância e a adolescência são categorias construídas historicamente e culturalmente. Até os meados do século XIX, a criança e o adolescente eram considerados adultos em miniatura e não havia um foco de atenção especial ou quaisquer direitos diferenciados a eles (ARIÈS, 1978). A infância era compreendida apenas como um período de transição que era logo ultrapassado e cuja lembrança também era logo apagada, e não havia um cuidado específico e diferenciado para as crianças até meados do século XIX (ARIÈS, 1978).

Da mesma forma acontecia com a adolescência, ao não ser reconhecida e tão pouco foco de atenção especial como na atualidade, porém, não podemos compreender a adolescência como somente uma fase de transição que se faz definida por limites fisiológicos ou jurídicos, mas sim como uma fase marcada por características peculiares e únicas. Somente a partir dos últimos séculos, é que a infância e a adolescência começaram a ser inventadas como objeto de preocupação e passaram, então, a serem consideradas como separadas dos adultos que agora se preocupam com elas enquanto seres dependentes (ARIÈS, 1978).

Para que se operasse a conservação das crianças, seu adestramento e docilidade para que elas se tornassem úteis ao Estado, a família teve que se submeter à tutela estatal e estabeleceu todo um reordenamento de suas funções, sendo alvo da higienização política (FOUCAULT, 1979). A criança passou a ocupar uma centralidade na família, devendo receber "afeto", ser "cuidada" e "educada" pelos pais. A família reduziu-se ao núcleo casal - filhos e fechou-se em mundo de intimismo e privacidade, tendo na casa higienizada seu local de refúgio (FOUCAULT, 1979).

Com isso, a UNICEF intervém nos âmbitos da saúde, educação, combate ao trabalho infantil e exploração sexual de crianças, entre outros. Também se ocupa do governo das famílias pobres, prescrevendo ou realizando intervenções pedagógicas no sentido de ensiná-las a forma mais adequada para cuidar da infância em cada uma de suas fases. Esta agência realiza prescrição de medidas a serem tomadas sobre os problemas elencados e fiscalização do andamento da garantia de direitos e alcance de metas relacionadas à infância e adolescência, a partir de detalhadas pesquisas estatísticas sobre aspectos da população (infância e adolescência). Com isso, as práticas da UNICEF fazem parte de uma rede que exerce de governo da infância e dos adolescentes.

A pretensão de aumentar as chances das crianças e adolescentes de famílias pobres se inserirem no mercado pela possibilidade de competir com base em suas habilidades faz parte de uma estratégia neoliberal, que entende educação, cuidados com a saúde, entre outras práticas como investimento no que denomina capital humano. A UNICEF tem como objetivo principal a redução da pobreza no mundo, as prescrições que endereça ao Brasil com relação à infância, por exemplo, se justificam pela concepção dessa fase de "janela de oportunidades" privilegiada para a aquisição de habilidades importantes para o bom desenvolvimento da criança em sua vida, e futuramente, enquanto adulta, na vida laboral. A adolescência foi vista durante anos pela agência com um olhar de uma fase problemática da vida a ser governada, sendo

apenas em 2002 que a UNICEF apresenta uma mudança de perspectiva acerca da adolescência, uma fase de potencialidades e oportunidades de investimento.

Além disso, é perpetuada a concepção da recuperação do adolescente que está em conflito com a lei, tudo isso em conformidade com o ECA a respeito das medidas sócio-educativas (Lemos, 2007). O termo “recuperar” assinala um ponto de vista médico-psicológico do ato de entrar em conflito com a lei, onde o indivíduo passa a ser visto como portador de uma entidade criminosa associada aos diagnósticos psicopatológicos (Foucault, 1999).

Com isso, a aplicação de medidas socioeducativas em meio aberto tende a crescer, como apontou o estudo realizado pelo Instituto Fonte (2008). É apresentado que a tendência é apenas a diversificação das maneiras de punir o jovem e não em correr a diminuição as medidas de intervenção, mantendo-os controlados, quietos e felizes. Esses projetos estão cheios de técnicos em humanidades de diversas áreas, recebendo financiamento do Estado e/ou da iniciativa privada e conectam maneiras de amplificar a participação da chamada sociedade civil organizada na vida prisional de cada jovem.

Assim, recorrer ao Poder Judiciário e ao saber médico-psicológico, a fim de modular tensões e reivindicar direitos à vida, traz uma oferta anterior da promessa de seguridade frustrada de acesso às políticas públicas. O ressentimento de não ter garantido um direito a saúde e um cuidado com a vida promovem mais judicialização e encomenda de compensação discriminatória pela equidade jurídica como pauta de movimentos sociais.

Dentre as inovações jurídicas do ECA, no Artigo 23, diz “A falta ou carência de recursos materiais não constitui motivo suficiente para a perda ou suspensão do poder familiar.” (Lei Federal n. 8.069/90, 1990). Entretanto, a família pobre ganhou um novo estatuto, como uma família negligente, categorização que passou a ser justificada a intervenção estatal e a continuidade da retirada de crianças e adolescentes de suas famílias. Não se retira por pobreza, mas sim por negligência.

Mesmo com o ECA, que configura as novas medidas de proteção, a partir da consideração da criança e do adolescente como sujeitos de direitos percebe-se o enquadramento de hegemônicos da infância e família. Com isso, as intervenções sociais e jurídicas mantêm a punição aos pobres, como, por exemplo, com a destituição do poder familiar, com a imposição de normas de conduta (NASCIMENTO; CUNHA; VICENTE, 2007).

A partir do momento que um grupo é tido como estando em risco, ele começa a ser vigiado, monitorado, observado e controlado. Mesmo que todos os grupos sociais sintam está em risco, há uma construção subjetiva de que a pobreza é a mais exposta as situações de vulnerabilidade, com isso, é com maior frequência que a análise minuciosa dos riscos tem operado entre os pobres, o que desenvolve um apontamento uma virtualidade com a identificação com o crime (NASCIMENTO, 2012).

A partir das análises dos relatórios utilizados na pesquisa, as táticas da UNICEF constituem estratégias de controle disciplinar e biopolítico das condutas de crianças e adolescentes, por meio dos argumentos de direito e médico-psicológico que oferecem vida maximizadas, visando à normalização de suas maneiras de viver, de pensar, de se comportar, de se desenvolver, de cuidar de si, de construir seu futuro, para garantir assim uma caminhada para tornar adultos conformados e docilizados politicamente, e produtivos e que não ocasionarão prejuízos para o Estado e à sociedade.

A Judicialização e a política estão relacionadas no fato de que a democracia é a única maneira possível de se fazer política. Com isso, as regras democráticas passam a ser encaradas como organizadoras da vida do trabalhador, em casa, nas relações sociais e entre outras. Fazendo-nos ora juiz, ora acusador, algoz e vítima, com isso alimentando a Judicialização (AUGUSTO, 2012, p. 33).

É de se questionar se os Estados apenas obedecem aos parâmetros, mesmo quando os ratificam e dizem que irão segui-los, se os projetos e programas financiados por estas agencias são realmente executados tal como foi estabelecido

nos contratos realizados. E principalmente, indagar se a população-alvo destas políticas apenas aceitam o lugar de vítimas e de passividade receptiva dessas políticas recompensatórias prescritas por estes projetos e programas.

REFERÊNCIAS

AUGUSTO, Acácio. Juridicalização da vida ou sobrevivência? *Mnemosine*, n.1, v5, p. 11-22, 2009.

ARIÉS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: LTC–Livros Técnicos e Científicos, 1978.

BRASIL, Constituição. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, v. 1, 1990.

CASTEL, Robert. A gestão dos riscos. In: *A gestão dos riscos*. 1987. p. 198-198.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade*. Tradução de Maria Ermantina Galvão. 1999.

FOUCAULT, Michel. *Nascimento da biopolítica*. Tradução de Eduardo Brandão. 2008.

FONTE, Instituto. *Voices e olhares: uma geração nas cidades em conflito*. 2008.

LEMOS, Flávia Cristina Silveira. *Crianças e adolescentes entre a norma e a lei: uma análise foucaultiana*. 2007.

LEMOS, Flávia Cristina Silveira; COSTA, Jorge Moraes; BRÍCIO, Vilma Nonato de.; CRUZ, Franco Farias da; *O UNICEF no Brasil e as práticas vizinhas na atualidade*. *Psicologia & Sociedade*, v. 28, n. 1, p. 55-64, 2016.

MILLER, Peter; ROSE, Nikolas. *Governando o presente: gerenciamento da vida econômica, social e pessoal*. São Paulo: Paulus. 2012.

NASCIMENTO, Maria Livia do; CUNHA, Fabiana Lopes da; VICENTE, Laila Maria Domith. *A desqualificação da família pobre como prática de criminalização da pobreza*. *Revista Psicologia Política*, v. 7, n. 14, p. 0-0, 2007.

NASCIMENTO, Maria Livia do. Abrigo, pobreza e negligência: percursos de judicialização. *Psicologia & Sociedade*, v. 24, n. SPE, p. 39-44, 2012.

NUNES, João Arriscado. Saúde, direito à saúde e justiça sanitária. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 87: 143-169. 2009.

PRADO FILHO, Klaber. Uma breve genealogia das práticas jurídicas no Ocidente. *Psicologia & Sociedade*, 24 (n. spe.), 104-111. 2012.

ROSE, Nikolas. *A política da própria vida: biomedicina, poder e subjetividade no século XXI*. São Paulo: Paulus. 2013.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MARQUES, Maria Manuel Leitão; PEDROSO, João. Os tribunais nas sociedades contemporâneas. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 11, p. 29 citation_lastpage= 62, 1996.

VIANNA, Luiz Werneck. *A judicialização da política e das relações sociais no Brasil*. Editora Revan, 1999.

PRECARIEDADE, ABANDONO E DESPROTEÇÃO: trajetória de vida interrompida de um adolescente institucionalizado

Laís Flores - UFBA
Cristiane Oliveira - UFBA

INTRODUÇÃO

A despeito do imaginário social de que os adolescentes de baixa renda estão majoritariamente envolvidos em crimes violentos, no Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2017 há que apenas 2% do total de homicídios cometidos na Bahia são praticados por adolescentes. Conforme o Atlas da Violência (2020), em 2017 a Bahia apresentou a maior taxa de homicídios do país. No Brasil, 75,7% das vítimas de homicídios são negras e 55,6% são jovens do sexo masculino entre 15 e 19 anos. Em relação às mortes decorrentes de intervenções policiais, 99,3% das vítimas são homens, 81,8% jovens e 76,2% negras (Anuário Brasileiro de Segurança Pública, 2017). Nota-se o alvo principal da letalidade policial.

Temos, então, a população jovem, negra e de baixa renda sendo mais alvo de violência que autora dela. Em contrapartida à baixa oferta de serviços públicos que possam fazer concorrência ao estilo de vida ofertado pelo tráfico de drogas, criminaliza-se a juventude pobre, atribui-se a eles uma etiqueta prévia de periculosidade e os entrincheira em uma trajetória pré-estabelecida.

Este trabalho visa a discutir a trajetória de vida prematuramente interrompida de um adolescente institucionalizado, sob a perspectiva da precariedade social e subjetiva e do desamparo discursivo. O trabalho foi aprovado pelo CEP-IPS sob o número de CAAE 80510417.4.0000.5686.

CRÔNICA DE UMA MORTE ANUNCIADA

A trajetória de um jovem negro e de baixa renda, envolvido com o tráfico de drogas no município de Salvador na atualidade é, infelizmente, uma crônica de uma morte anunciada. A história de vida aqui em questão é a de Santiago, assassinado aos

14 anos de idade em um desentendimento ordinário com uma outra pessoa em situação de rua, em plena luz do dia, em uma praça movimentada da cidade. Enquanto sua morte era certamente evitável, diante do seu histórico e das possibilidades vislumbradas para seu futuro, sua vida parecia ser ainda mais evitável.

Um dia qualquer, Santiago não teve aula e foi dar um “rolé” pelas redondezas. Resolveu guardar carros em uma praça que já contava com um guardador de carro que não ficou satisfeito em dividir o espaço. Ambos discutiram e este homem desferiu um único golpe de faca em Santiago, que faleceu poucos minutos depois do ferimento, procurando por socorro nas imediações de um supermercado. O corpo de Santiago permaneceu no IML por três dias, pois ninguém foi fazer seu reconhecimento. O guardador foi preso em flagrante; não saiu do local, não demonstrou nenhuma reação sobre o que fizera, estando apático. A vida de Santiago não se mostrou passível de luto, precária na definição de Butler (2015), que se serve implicitamente da noção de desamparo freudiana para melhor encadear os argumentos.

Nesta perspectiva, a autora escreve que todo corpo está sujeito a uma modelagem estabelecida pelas normas e pelas organizações sociais e políticas, que cria as condições para que os sujeitos se reconheçam entre si como tais. As normas existentes atribuem reconhecimentos de formas diferenciadas, tornando algumas pessoas mais reconhecíveis que outras. Essa diferenciação gera ontologias específicas do sujeito (os loucos, os mendigos, os perigosos) que vão determinar quais vidas têm o direito de serem protegidas das que não têm. Deste modo, para alguns grupos é dado direitos sociais básicos, enquanto outros grupos são submetidos a condições de privação de direitos legais e exposição diferenciada à violência e à morte (Butler, 2009/2015). São forjados “esquemas de inteligibilidade” para definir o que é humano e o que não é, criando um poder normativo que atua de duas formas: uma produz uma forclusão de nossa apreensão do humano através do reconhecimento de certos rostos como inumanos; e “a outra funciona por meio de um apagamento radical,

como se nunca tivesse existido um humano, nunca houvesse existido uma vida ali, e, portanto, nunca tivesse acontecido nenhum homicídio” (Butler, 2011, p. 29).

SANTIAGO: uma vida sem valor e sem lugar

A história de Santiago é marcada por abandonos, exposição a riscos e falta de lugar no desejo do Outro. Ele passou a infância em situação de rua (apesar de ter moradia fixa), não frequentava a escola, praticava pequenos furtos, fazia uso de substância psicoativa e pequenos trabalhos para o tráfico de algumas localidades.

Viñar (1995) afirma que a expressão “criança de rua” não é uma categoria descritiva, mas valorativa. Rosa (1999) defende que as crianças em situação de rua são despidas de valor fálico e, ainda que evidenciem a necessidade de cuidados e atenção, à menor dificuldade, o discurso sobre elas desliza do discurso da carência para o do perigoso. Assim, Carmo (2011) defende que os significantes disponibilizados pelo Outro social a crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social são marcados por significados portadores de desqualificação e que geram dificuldades de inscrição adolescente no laço social.

Aos 11 anos, Santiago foi atingido no rosto por uma bala perdida. Após a internação hospitalar, passou por uma Comunidade Terapêutica, pela casa de uma tia, pelo Conselho Tutelar, por uma instituição não governamental de acolhimento e por uma instituição municipal de acolhimento, onde permaneceu por 1,5 ano, devido à situação de vulnerabilidade em que se encontrava.

Santiago recebia raras visitas, mas sentia falta de sua família. Seu comportamento agressivo era associado pelos técnicos à angústia pelo abandono. Santiago era sempre muito desafiador ao se dirigir a alguém, abria o peito, olhava de soslaio, gingava, tentava intimidar. Contudo, a qualquer resposta mais enfática do outro, ele se encolhia, desmontando esse personagem.

Após um intenso trabalho realizado com a mãe de Santiago, ele foi reinserido na família, aos 13 anos. Contudo, ele voltou para situação de rua e envolvimento com o tráfico. Lesourd (2004) faz uma diferenciação entre função da rua na infância e na

adolescência. No infantil, a rua deve ser compreendida como espaço de projeção, de jogos, onde são encenados roteiros imaginários e fantasias realizadoras de desejo. Aqui, a rua deve ser concebida como um espaço onde “o interior e o exterior são não-separados, o dentro e o fora intimamente imbricados” (LESOURD, 2004, p. 204). Para o adolescente, “a rua é vivida como uma topografia que descreve uma tipologia social, na qual se encenam os jogos da exclusão social, da separação e da exterioridade” (LESOURD, 2004, p. 204). A rua carrega uma “íntima extimidade” com o adolescente, pois ambos comportam a dimensão de passagem: a rua como espaço de passagem entre o privado e o público e o sujeito como momento de “passagem entre a alienação ao Outro infantil à alienação ao Outro sexo” (LESOURD, 2004, p. 204). Considerando que na adolescência o sujeito está à espera de um significante que o represente no discurso social, que designe a ele um lugar, o adolescente age essa passagem entre as topologias, na busca de um reconhecimento exterior. Contudo, o anonimato existente nas ruas da atualidade torna ineficaz o agir exibitório que busca reconhecimento subjetivo. Então, o único significante encontrado por esses jovens é o da estigmatização negativa, da reprovação pública, encontrando aí uma nomeação bem-sucedida (LESOURD, 2004). Essa diferenciação é importante para o caso não somente porque Santiago utilizou a rua como local para fazer sua passagem do infantil para a adolescência, mas porque ele habitava a rua quando foi convocado a fazer essa passagem. A rua, como espaço de íntima extimidade, foi dado muito cedo em sua vida e a entrada de Santiago na adolescência se deu ali. Sua travessia foi, na verdade, uma ruptura que não somente tirou sua referência familiar, pois ele não contava mais com ela como suporte, ao mesmo tempo em que seu caminho em direção à cena social o colocava justamente fora dela, visto o fato de ter passado a viver definitivamente em situação de rua. O trabalho com Santiago requeria então uma inscrição no laço em vários níveis já que, na época, ele não estava atado a nenhum.

Após um ano em situação de rua, Santiago foi novamente institucionalizado, onde permaneceu por seis meses. Ele estava em uso abusivo de maconha e houve o

recrudescimento de uma resposta com violência a qualquer abordagem dirigida a ele.

A chegada de Santiago na última instituição foi descrita como “turbulentíssima” e extremamente desgastante. Ele estava hostil a qualquer contato, não aceitava regras ou acordos, sempre agressivo na forma de se dirigir ao outro, completamente inacessível. Se envolveu em brigas na unidade, quebrou objetos da instituição. Todos esses comportamentos apresentados inicialmente foram interpretados pela instituição como sendo “a capa da rua” que Santiago precisou vestir para sobreviver naquele ambiente. Segundo Santiago: “na rua, quem não é ladrão, é gado”.

Para Butler (2009/2015), a precariedade é o fator primário da vida, visto que se depende de vários outros para sobreviver e que ela pode ser eliminada a qualquer momento, seja de forma acidental ou proposital. Portanto, “a possibilidade de manutenção da vida depende das condições sociais e políticas, e não somente de um impulso interno para viver” (BUTLER, 2009/2015, p. 40). É neste ponto que os conceitos de precariedade e de condição precária se cruzam. A condição precária é uma condição politicamente induzida, a partir de uma distribuição diferencial deste estado, maximizando a precariedade para uns e minimizando-a para outros.

De diversas formas a instituição tentou acessá-lo e desfazer algumas marcas criadas pela situação de rua. Santiago pôde perceber o investimento que estava sendo feito com ele, a não desistência em seu cuidado, mesmo diante de sua agitação. Com isso, à medida que ele foi testando novas formas de (re)agir e foi obtendo também outras respostas das pessoas ao seu redor, “o cara se transformou (...), ele realmente mudou da água pro vinho” (entrevistado).

O grande catalizador dessa mudança foi o vínculo que ele estabeleceu com a escola. Apesar de em um primeiro momento seu comportamento ter sido motivo de segregação da e na escola, com muito investimento dos educadores, ele se abriu para as relações. Uma relação estreita da escola com ele foi criada. Era o auxiliar de classe,

o que o motivava e dava um lugar especial a ele, que estava para receber um prêmio de melhor aluno da escola por conta do seu desempenho e evolução.

A partir do momento que as instituições puderam escutá-lo e negociar com ele algumas concessões, ele pôde passar a se comunicar através das palavras. Viñar (1999) afirma que o objetivo primeiro de instituições tutelares é apontar para a palavra, na tentativa de fazer surgir sujeitos desejanter e pensantes. Ao invés de se intencionar a gestão de um sujeito passivo, necessitado e vazio de desejo, deve-se permitir a emergência de um sujeito, que possa se encarregar de si mesmo, tentando balbuciar um projeto de vida, um desejo (Viñar, 1999).

Santiago, apesar de não ter o olhar atencioso de nenhum familiar, pôde ser notado pelas instituições que passou. Assim, percebemos que com um pouco de demonstração de afeto e cuidado por Santiago, ele consegue fazer um bom uso disso e avança: aprendeu a ler e a escrever, desenvolveu excelentes habilidades artísticas de diferentes modalidades, conseguiu acessar a palavra para se colocar, se dispôs a demonstrar afetos positivos com os outros.

Não obstante, quando Santiago parecia estar bem, o pior aconteceu, em um dia descrito como aquele em que tudo foi feito para dar errado. Para esses jovens, a linha que separa a vida e a morte é sempre muito tênue. A morte de Santiago foi efeito de uma contingência. Muitos desses adolescentes estão ligados fragilmente à vida e suas vidas estão à mercê de determinadas contingências que não são dadas a todos. Neste sentido, algumas pessoas são deixadas para morrer enquanto outras têm suas vidas protegidas e investidas.

Santiago pôde encontrar outros significantes oferecidos pelas instituições por onde passou, que não apontassem apenas para o mal, como acontece com muitos adolescentes (Catrioli e Rosa, 2013), mas não teve a oportunidade de exercitar sua existência a partir desses novos significantes, diante da interrupção de sua trajetória. Contudo, apesar do desfecho trágico de sua história, nos momentos em que esteve institucionalizado, ele foi reconhecido como um sujeito, teve sua vida valorizada e protegida e sua perda foi enlutada. Foi justamente quando morreu que Santiago

passou a ser vida reconhecida e falada e, hoje, ele é descrito pela instituição como um caso de sucesso, como exemplo de um bom trabalho desenvolvido. Esse processo de concessões que Santiago obrigou a instituição a fazer trouxe muitos ensinamentos para a equipe, inclusive na forma de lidar com novos acolhidos. Assim, “Santiago foi uma grande lição para a gente aqui também, para a gente aprender a ceder, aprender a se adequar, enfim, deixou a sementinha dele aí...” (entrevistado).

Deste modo, este caso nos mostra que dar novos olhares para estes adolescentes com vivência de acolhimento institucional é fundamental para permitir novas identificações e possibilitar a construção de novas trajetórias, se formos capazes de cessar as interrupções prematuras de vidas e de histórias.

REFERÊNCIAS

ANUÁRIO BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Fórum Brasileiro de Segurança Pública**, ano 11; 2017.

ATLAS DA VIOLÊNCIA. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP)**. Rio de Janeiro; 2020;

BUTLER, J. **Quadros de Guerra: Quando a vida é passível de luto?** 1ª Ed. Tradução: Sérgio Lamarão e Arnaldo Marques da Cunha. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; 2015. (Obra original publicada em 2009);

_____. **Vida precária**. Contemporânea – Revista de Sociologia da UFSCar, 2011, Departamento e Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFSCar, n.1, p. 13-33;

CARMO, V. S. (2011). **Anonimato de vida e de morte: contemporaneidade e laço social na adolescência**. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Psicologia Social;

CATROLI, V. S., & Rosa, M. D. (2013). **O laço social na adolescência: a violência como ficção de uma vida desqualificada**. *Estilos clin.*, São Paulo, v. 18, n. 2, mai./ago, 297-317;

LESOURD, S. (2004). **A construção adolescente no laço social**. Tradução: Lucy Magalhães. 1ª ed. Petrópolis: Vozes. (Obra original publicada em 2004);

ROSA, M. D. (1999). **O discurso e o laço social nos meninos de rua.** *Psicologia USP*, vol 10, n.2;

VIÑAR, M. N. (1995). **Infância marginal institucionalizada: que saber para que prática?** *In Educa-se uma criança?* Associação Psicanalítica de Porto Alegre, Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2^a Ed.;

REDUÇÃO NÃO É A SOLUÇÃO: uma análise da PEC 171/1993

Erimar Amara de Carvalho Pereira – Universidade Tiradentes - Sergipe
Fabiane Ferreira Nascimento Santos – Universidade Federal de Sergipe

INTRODUÇÃO

O presente artigo pretende discutir o punitivismo e encarceramento em massa adotado pelo Estado enquanto estratégia de manutenção da vida e organização da sociedade e o impacto dessas medidas nas juventudes negras e periféricas no Brasil. Além de reafirmar o compromisso do Serviço Social com a defesa intransigente dos Direitos Humanos e a crítica as políticas de higienismo social. (Código de Ética, 1993) Utilizando a metodologia de revisão bibliográfica, buscamos analisar o Projeto de Emenda Constitucional Nº 171/1993 que pretende alocar a inimputabilidade penal para dezesseis anos, ou seja, a partir de dezesseis anos poderia ocorrer a prisão como forma de punição pelo crime cometido, contrariando o conjecturado na Constituição Federal de 1988 que através do Art. 228 estabelece a idade mínima para aprisionamento do sujeito aos dezoito anos completos. Além disso conflitua com o Estatuto da Criança e do Adolescente de Lei Nº 8.069/1990 que centraliza a valoração da liberdade do adolescente, compreendendo-o enquanto ser em construção e não totalmente responsável por seus atos, sendo-o de responsabilidade do Estado e da sociedade civil, que esvaziando todas as possibilidades, a última é a internação em unidade socioeducativa com reavaliação a cada três meses, é o que nos orienta os Artigos Nº 19, 86 e 90 do ECA. (ECA, 1990)

Ademais com a ascensão de projetos políticos conservadores nos últimos anos, presenciamos a extinção de diversos Conselhos de Direitos, como o Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA em 2019, a extinção do Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate a Tortura – MNPCT também em 2019, aprovação do Pacote AntiCrime de Lei Nº 13.964/201, alterações na Política Nacional sobre Drogas de Lei Nº 9.761 de 2019 podemos ver a alteração de outras legislações que a partir de então preocupam-se mais com a punição do que com o

cuidado, a atenção integral aos sujeitos e sua formação ou reinserção, assim destacamos as principais alterações ocorridas no decorrer das últimas décadas na tentativa de reduzir a maioria penal no Brasil.

‘FILHOS DO DESCASO MESMO PÓS ABOLIÇÃO’

A PEC 171/1993 foi camuflada em diversas outras propostas de emendas constitucionais com o objetivo de ser votada e aprovada no Senado Federal nos últimos 27 anos, começando em 06 de Março de 1995 que a PEC 171/1993 retorna a discussão na Câmara de Deputados com o discurso de aumento da violência e necessidade de maior regulação de crimes e atos hediondos praticados por jovens, transita na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania – CCJC até o ano de 1996 quando reaparece como PEC 301/96. (Relatório da PEC 171/1993) Em 1997 surge como PEC 531/97, o interessante é que são propostas de diferentes siglas partidárias, no entanto com o mesmo discurso. A PEC 633/99 que tenta estabelecer entre dezesseis e dezoito anos, desde que o jovem esteja emancipado para ser possível responder a processo penal, pensamos que a redação do projeto de emenda constitucional foi alterada na possibilidade de criação de um malabarismo que estabeleceria a exceção que poderia criar a jurisprudência necessária. Empregando como justificativa a presença massiva de informação na sociedade para orientar os jovens, o corpo teórico das emendas amplia a redução até os quatorze anos, utilizando como parâmetro os Estados Unidos da América e a Inglaterra (Relatório da PEC 171/1993).

Quanto ao argumento de haver informação suficiente para estabelecer a escolha correta para crianças e adolescentes, lembramos que informação não é o mesmo que conhecimento e de nada adianta conhecimento sem possibilidade de mudança social, sem horizonte de justiça econômica e reorganização da nossa sociabilidade, que até o momento lucra com a desigualdade social e diversas questões sociais. (FREIRE, 2005) Outro ponto interessante da proposta, é a cooptação de modelos segregacionistas dos EUA e Inglaterra que descaracterizam-se por si

próprios ao pensarmos que o Brasil está inserido dentro da América do Sul, historicamente explorada e detentora de uma vasta biografia de colônias, escravização de sujeitos e dependência econômica. (ALEXANDER, 2018) Contando com audiência pública no ano de 1999, com a participação da UNICEF, ABRINQ e representantes do Movimento Negro no Brasil, opondo-se a aprovação da redução da maioria penal. Lembramos a efervescência social e política desses anos, com a criação do SUS, SUAS e outros diversos estatutos de proteção social são aprovadas neste período intenso de redemocratização do País (Relatório da PEC 171/1993).

Um outro recurso utilizado como defesa da aprovação da redução da maioria penal é o sentimentalismo, ou seja, vítimas ou familiares de vítimas são levados aos debates na Câmara de Deputados, são chamados a entrevistas na TV, com o objetivo de depor e sensibilizar os ouvintes quanto a brutalidade dos crimes cometidos e cria-se a ideia de monstro, de que esse jovem é uma pessoa não dotada de sentimentos, de humanidade, é um ser que não sente empatia, somente raiva e fúria. (OLIVEIRA, 2018) Infelizmente, a partir dos anos 1990 esse recurso é recorrente e ampliado pela mídia, o que chamamos de populismo penal midiático, é um mecanismo vasto e que hoje repercute em diversas mídias sociais, como o WhatsApp, Facebook, Twitter e Instagram. O aval popular para o extermínio de seres indesejados, estigmatizados e brutalizados, em um País que nunca ressarcia socioeconomicamente os sujeitos escravizados e seus descendentes, não estabeleceu políticas públicas e sociais de acesso equitativo a saúde, educação, emprego e renda, é preocupante o avanço de pautas punitivistas (ALMEIDA, 2018).

Na virada do século surgem outras PEC's com o mesmo teor no corpo teórico da busca pela redução da maioria penal e outras somente como pedido de revisão e desarquivamento pela Câmara, a exemplo da PEC de Nº 260/2000; Nº 231/2001; Nº 377/2001; Nº 582/2002; Nº 64/2003; Nº 179/2003; Nº 302/2004; Nº 489/2005; Nº 197/2007 Notamos pela descrição do histórico do arquivo virtual do legislativo que o tema de redução da maioria penal foi central nas sessões e relatórios apresentados, constando as defesas de diversos integrantes de Movimentos

Sociais, da União de Negros pela Igualdade – UNEGRO, da Ordem dos Advogados do Brasil – OAB, o Conselho Federal de Psicologia – CFP, o Conselho Federal de Serviço Social – CFESS, e outros profissionais e pesquisadores do campo da Assistência Social e de Medidas Socioeducativas. Inclusive cita-se uma cidade requerendo parecer especial e dispensa para alterar a Lei Municipal e tornar inimputável a partir de dezesseis anos, o pedido transita entre a CCCJ e a Coordenação de Comissões Permanentes – CCP, mas felizmente é arquivado junto das outras PEC's apensadas em Dezembro de 2007 (Relatório da PEC 197/2007).

A PEC 399/2009 retoma os debates, seguindo-se das PEC's de Nº 161/2010; Nº 145/2011; Nº 74//2012; Nº 6996/2013. Observamos que em 2013, quando desarquivada a PEC 171/1993 e apensada a 6996/2013, cobra-se a presença da Comissão de Direitos Humanos e Minorias – CDHM, conclama-se além do mais, um Seminário Conjunto do CDHM e da Comissão de Segurança Pública e Combate ao Crime Organizado – CSPCCO para o debate da pauta e andamento da PEC que naquele ano, completava dez anos de trânsito. Segundo o relatório, pesquisadas realizadas pelo DataFolha/DataSenado no ano de 2013, indicaram que cerca de 80% da população brasileira apoiava entre os anos de 2003-2006 a redução da maioria penal para dezesseis anos e penas mais severas para crimes cometidos. (Relatório da PEC 6996/2013) De acordo com o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – INFOPEN, em 2010 contávamos com 473.626 mil pessoas presas no Brasil, desse total 152.612 são punições que poderiam progredir para remição de pena, trabalhos sociocomunitários e trabalho externo. Apenas 2.981 jovens infratores estão em regime de internação, ou seja, mediante o total de apenados, o número de jovens infratores não justificaria a redução da menoridade penal, não é? Dito isto, continuamos a nos perguntar a que tipo de criança e adolescente existe a necessidade criada de punição? Qual o jovem que o Estado investe tempo, recursos e saberes para sua progressão e ascensão? Qual o investimento real do Estado na Educação, Saúde, Lazer e Trabalho para populações periféricas, para que em dado momento justifique-se a prisão ou até a morte de tantos jovens? (ALMEIDA, 2018) A Comissão Parlamentar de Inquérito

realizada em 2016 pelo Senador Lindbergh Farias (PT-RJ) denunciou que a cada 23 minutos um jovem negro é morto no Brasil, alguns contando com o aval do Estado através dos Autos de Resistência que inicialmente eram permitidos pelo Código de Processo Penal de Lei Nº 3.689/1941, e que a partir de 2019 são abraçados e outorgados pelo Pacote AntiCrime de Lei Nº 13.964/2019. Além disso a CPI de 2016, apresentou relatório inquerindo o Estado sobre a morte de 29 adolescentes em conflito com a lei, internados e sob custódia do Estado. Indicamos ademais as leituras do Atlas da Violência de 2019, especialmente o Capítulo 03 intitulado Juventude Perdida e o Boletim Casa Virada que semanalmente dissemina informações e depoimentos sobre as medidas Socioeducativas no Brasil com um olhar crítico do abolicionismo penal. Acreditamos que não existem argumentos suficientes que justifiquem a redução e o que ocorre é uma tentativa estapafúrdia de criminalização da pobreza, de controle dos corpos e revitimização de populações periféricas (YAZBEK, 2010).

No ano de 2015, o Brasil está em um caldeirão de crises políticas e econômicas, essa intensa movimentação amplia-se com o retorno da PEC 171/1993 a votação no mês de Fevereiro de 2015, em Março convoca-se a primeira audiência pública para debater e solicita-se a presença de diversas entidades profissionais e de conselhos de direitos, além de familiares das vítimas de crimes cometidos por adolescentes infratores. Dessa forma, a PEC 171/1993 percorre o total de seis meses entre audiências públicas, debates e ampla divulgação midiática sobre a votação, acaba por aprovada para ir a votação no Senado Federal por 320 votos a favor e 152 contra a aprovação. Na data de 21/08/2015 ela foi enviada ao Senado Federal e aguarda apreciação da Casa. (Relatório da PEC 171/1993) E porque acreditamos ser importante estar atento as tramitações da PEC 171/1993? Porque ela foi a principal bandeira de eleição e reeleição em 2018 no Brasil, inclusive do atual Presidente Jair Messias Bolsonaro, ele foi o responsável por desengavetar algumas vezes as propostas de emendas constitucionais de alteração do Art.228 da Constituição Federal de 1988 e bem sabemos com quais propostas políticas ele coaduna. É sempre

bom lembrar o trecho da música de autoria da Cantora Gal Costa de 1969, intitulada Divino Maravilhoso: É preciso estar atento e forte!

CONCLUSÃO

O Conselho Federal de Serviço Social – CFESS posiciona-se contrário a redução juntamente com Conselhos de Direitos, Fóruns Municipais e Estaduais de Direitos das Crianças e Adolescentes, além de reforçar o investimento e qualificação no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE de Lei Nº 12.594/2012 que sustenta princípios de proteção e reinserção das crianças e adolescentes como previsto no ECA/1990 e na Constituição Federal/1988. A categoria profissional de Norte a Sul do Brasil tem vasta produção acadêmica sobre a impossibilidade de redução da maioria penal e seus impactos negativos para a juventude. (YAZBEK, 2010) Consultamos os relatórios dos Encontros Nacionais do Conjunto CFESS/CRESS do ano de 2010 a 2019, e em todos há presença massiva de discursos contrários à redução da maioria penal, da valorização e aprimoramento de políticas de atenção integral às crianças e adolescentes e a apreciação do ECA/1990, além do chamamento público de estudantes e profissionais do Serviço Social para defesa do Código de Ética/1993 que preconiza a liberdade como valor ético central; defesa intransigente dos direitos humanos e recusa ao arbítrio e autoritarismo; empenho na eliminação de todas as formas de preconceito e o incentivo à diversidade e discussão das diferenças (Código de Ética, 1993).

O Conjunto CFESS/CRESS posiciona-se utilizando-se do CFESS Manifesta, cartas públicas lembrando o compromisso da categoria profissional com a juventude brasileira visando um horizonte mais justo e emancipado. Concluimos nossa breve reflexão afirmando que é urgente estarmos atentos aos rumos das políticas públicas voltadas a Juventude no Brasil, além de reforçar nosso arcabouço teórico a respeito do tema, compreendendo o embricamento e produção de políticas visando a criminalização da pobreza e os desdobramentos de um sistema racista que

desemboca no encarceramento em massa, morte outorgada pelo Estado e o retorno a práticas punitivistas.

REFERÊNCIAS

ALEXANDER, Michelle. **A NOVA SEGREGAÇÃO**: Racismo e Encarceramento em Massa. São Paulo: Boitempo, 2018.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

BRASIL. PROPOSTA DE EMENDA CONSTITUCIONAL 171, [*Relatórios Virtuais*] 1993.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília – DF. 1990

BOLETIM Casa Virada: Informativo Semanal sobre Medidas SocioEducativas. -, [S. l.], p. -, 7 jan. 2019. **Disponível em:** <https://desobedienciasonora.milharal.org/boletim-casa-virada/>. Acesso em: 7 out. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. RELATÓRIOS DOS ENCONTROS NACIONAIS DO CONJUNTO CFESS/CRESS:2000/2019. Brasília/DF, 2000.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. Código de Ética do Assistente Social de 1993. Brasília - DF, 2011.

Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: 1988
Código de Processo Penal. decreto lei nº 3.689, de 03 de outubro de 1941. **Disponível em:** <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/Decreto-Lei/Del3689.htm>. Acesso em: 20 Out 2020.

ESCÓSSIA , Fernanda da. A cada 23 minutos, um jovem negro é assassinado no Brasil, diz CPI: -.BBC NEWS, Rio de Janeiro, p. -, 6 jun. 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FONSECA, Bruno. Jair Bolsonaro exonera todos os peritos do Mecanismo de Combate à Tortura: -.Justificando, -, p. -, 11 jun. 2019.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (Org.). Atlas da violência 2019. Brasília; Rio de Janeiro; São Paulo: IPEA; FBSP, 2019. KON, N. M.; ABUD, C. C.; SILVA, M. L.

OLIVEIRA, Bruna Cristina Silva. "Nenhum passo atrás": algumas reflexões em torno da redução da maioria penal. Serv. Soc. Soc., São Paulo, 2018.

YAZBEK, Maria Carmelita. Serviço Social e Pobreza. Katálisis, São Paulo, 2010.

RELATO DA EXPERIÊNCIA DE UM EGRESSO DO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO: A POTÊNCIA DA POESIA E A RESISTÊNCIA DE UM GAROTO SONHADOR

Renata dos Santos da Costa – UFSM

Luana da Costa Izolan

Sara Peres Dornelles Almeida

Jana Gonçalves Zappe - UFSM

INTRODUÇÃO

Diversas são as formas como os sujeitos buscam inscrever-se no laço social, tarefa essa custosa para adolescentes e jovens se for levada em consideração toda a construção histórica, social e cultural implicada nessas etapas de desenvolvimento da vida. Algumas condições ocasionadas pelas estruturas sociais, no que está relacionado à raça, classe e gênero, podem acentuar de forma significativa e até mesmo determinar o modo como essa inscrição se dará. A respeito do adolescente em conflito com a lei, mais especificamente, é possível perceber a ausência de algumas condições necessárias ao processo de subjetivação desses sujeitos e de suas respectivas inscrições no enlace do social, o que, na grande maioria das vezes, ocorre pela via da exclusão e das violências. Além disso, é possível verificar que essa mesma lógica de não garantia e negação de possibilidades de inscrição pode se repetir na passagem por dispositivos do Estado, como o sistema socioeducativo (GURSKI,2017).

Após o cumprimento de uma medida socioeducativa de internação, que compreende um paradoxo, por objetivar a ressocialização afastando o sujeito do contexto social (ANDRADE; BARROS, 2018), novos desafios são traçados na vida dos jovens em busca da superação do conflito com a lei e da reinscrição social por meio de uma via que não seja a do ato infracional. Contudo, sabe-se dos obstáculos postos nesse caminho que muito se ecoa em práticas de exclusão e negação de existências, já vivenciadas anteriormente e também na passagem pelo sistema socioeducativo, principalmente no que se refere à população que transita nas margens da sociedade. Neste sentido, é possível visualizar como as trajetórias de vida traçadas por esses

sujeitos podem se enquadrar na categoria daqueles a quem se atribui um valor de “vidas matáveis”, consideradas “meras vidas”, como indicado pelo termo “*homo sacer*” de Agamben (2002), a partir da biopolítica moderna, que considera a inclusão enviesada aos direitos sociais caracterizando a mesma exclusão no enlace com o social, ou seja, designando um lugar específico aos excluídos dentro de um contexto social mais amplo, incluindo no lugar de excluído.

Como contraponto a todas as forças repressivas e a um projeto de extermínio de uma parcela muito específica da população, como jovens negros, pobres e moradores de periferia, considerados como “anormais” e alvos de violências (PIVETA; CARVALHAES. 2017), algumas possibilidades se articulam como pontes à superação do conflito com a lei, auxiliando na reinscrição de laço social de jovens que passaram pelo sistema socioeducativo. A escrita é uma delas, pois se apresenta não somente como uma forma do jovem registrar suas histórias e trajetória de vida, mas também como maneira de elaborar e ressignificar suas experiências e projetar-se em seu futuro. Ainda, pode ser considerada como uma forma de resistência e de inscrição, por deixar marcado, mesmo que através de palavras em uma folha, sua existência.

DESENVOLVIMENTO

Tendo em vista a discussão inicial, este trabalho apresenta o relato de uma experiência envolvendo um jovem poeta, egresso de um Centro de Atendimento Socioeducativo do interior do estado do Rio Grande do Sul, no processo de elaboração do seu segundo livro de poesias. Após sair do evento de lançamento do seu primeiro livro de poesias, chamado “Entre versos e rimas para superar tempos difíceis”, em uma Feira do Livro Municipal, o jovem foi abordado por agentes da segurança pública, representantes do Estado. O lançamento do livro foi proposto pelo grupo Rede de Estudos sobre Desenvolvimento na Infância, Adolescência e Juventude (REDIJUV), vinculado ao Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM/RS), em parceria com a Pró-reitoria de Extensão da

instituição. Na ocasião, o jovem recebeu um kit, como forma de agradecimento pela sua participação na feira, o qual era constituído por uma ecobag, uma camiseta, uma caneta e um caderno.

Ao final do evento, todos os organizadores e envolvidos na atividade, incluindo o próprio autor do livro, se retiraram do local, dirigindo-se para suas respectivas residências. Já dentro do ônibus, transporte público, o jovem percebeu que a coordenadora da REDIJUV havia esquecido, dentro do kit, um documento pessoal, além de seu cartão de crédito e dinheiro. Interessado em fazer a devolução imediatamente, desceu do ônibus e correu em direção ao local do evento, que acontecia em uma praça na região central. Neste percurso, o jovem foi abordado por policiais que faziam a segurança pública da região, onde foi questionado sobre o que estava fazendo e orientado a deitar no chão para ser revistado. Neste momento, ao averiguar a ecobag que o jovem recebeu, os policiais avistaram um valor em dinheiro, valor esse que tinha sido arrecadado por meio da contribuição voluntária das pessoas que passaram pela feira e adquiriram o livro. Ao falar sobre a situação, tentando explicar o que aconteceu, recebeu como resposta dos agentes que “vagabundo não lança livro”.

Após tentar comprovar aquilo que estava informando aos policiais, mostrando alguns exemplares do seu livro, bem como após ter seus antecedentes criminais “averiguados”, o jovem foi “liberado”, conseguindo finalmente retornar ao local do evento para devolver os pertences que não eram seus, o que conseguiu pois uma das integrantes do grupo ainda estava lá. Somente alguns dias depois desse acontecimento o adolescente relatou à coordenadora o que tinha ocorrido e essa, tomada por um turbilhão de sentimentos que incluíam revolta, gratidão e desejo de reparação, sugeriu que ele escrevesse uma poesia sobre essa experiência. O jovem pediu que ela enviasse algumas palavras para que ele pudesse construir a poesia a partir delas, então algumas palavras foram enviadas e, tomado pelo sentimento paradoxal de poeta e vagabundo, ele escreveu um dos primeiros poemas que deram início ao seu segundo livro. Segue o poema:

Garoto Sonhador

Ele era só um garoto sonhador,
Apenas um jovem que sonhava em ser escritor.
Um dia o sonho se realizou,
seu primeiro livro lançou.
Era famoso por ser “vagabundo”,
Mas de vagabundo não tinha nada,
Apenas era um jovem que lutava
por uma vida completa e realizada.
Tinha suas barreiras, mas nada o fazia parar.
Nos momentos de raiva parava e pensava...
Em qual caminho seguir?
Qual objetivo prosseguir?
E nunca desistir.
(SILVA, 2020, p. 19)

Segundo Andrade e Barros (2018), a abordagem policial costuma aparecer, frequentemente, como uma mediadora do retorno ao convívio social do egresso do sistema socioeducativo, sendo, pois, uma maneira desfavorável à retomada do exercício da cidadania do jovem. Considerando que a principal e algumas vezes única relação estabelecida com o Estado se dá através do temor à figura dos policiais, pois estes costumam agir de forma violenta, atuando a partir da discriminação e de preconceitos relacionados ao envolvimento com práticas infracionais cometidas, como a passagem pelo sistema socioeducativo, bem como pelo território que os jovens habitam, ocasionando nestes um sentimento de desvalorização, é fundamental que a atuação policial seja alvo de reflexões e problematizações.

A experiência vivenciada pelo jovem evidencia o estranhamento/recusa por parte dos representantes do Estado em situar o sujeito em um lugar socialmente valorizado ao se depararem com um sujeito que costuma ser percebido apenas por ocupar um lugar de descarte da sociedade, o lugar de “vagabundo”, o lugar do desprezo ou ainda de “mera vida” (AGAMBEN, 2002). O jovem poeta agora ocupa um lugar de destaque, de reconhecimento, ele escreve e lança seu livro, se atravessa e se inscreve dentro de uma esfera social-política. Através do trecho da música “hoje não” (DJONGA, 2020), é possível perceber que os movimentos causados por parte

desses sujeitos são vistos como suspeitos, e passíveis de abordagens, do pedido para parar, do ato de ser revistado e barrado como se algo não estivesse correto e o fato de não haver nada errado, causa sentimento de estranheza, é tido como “anormal”.

Movimento suspeito,
pediram pra encostar.
O doc 'tá no meu nome,
é o que te deixa puto.
Só pode ser brincadeira,
começa a perguntar:
Tem coisa errada na fita.
Filhão, 'cê 'tá com quem?
Sou eu por eu, doutor!
Sei, parece conto de fada!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tal experiência é possível perceber o quanto o jovem egresso do sistema socioeducativo, após cumprir a medida socioeducativa, ainda é submetido a forças estruturais, representadas por barreiras que atuam no sentido de retomar a vida destes jovens sempre pela via da “vida não política”, sem direito a qualquer inscrição a não ser pelo ato infracional (GURSKI, 2017). Diante desse relato, pode-se compreender que, mesmo após o “acerto de contas” com a justiça e a lei - nomeado assim pelo jovem - ele ainda não dispõe de condições plenas para exercer papel de protagonista em outros âmbitos sociais e políticos, como os espaços de educação, cultura e lazer.

Contudo, as palavras utilizadas pelo jovem em seu poema “Garoto sonhador” demonstram que a escrita tem sentido de resistência, mesmo frente às contenções sofridas, evidenciando que o “famoso vagabundo” também pode se apropriar de espaços públicos como feiras de livro, universidades, e ocupar outros locais de destaque, como ser um autor ou ser um “famoso poeta”, desde que encontre pessoas dispostas a resistirem com ele. Segundo Eble (2016, p.58), a partir de diferentes elementos da linguagem dos sujeitos que estão à margem, é possível perceber que, aqueles considerados “inferiores” ao grupo dominante de espaços como a literatura,

os que antes ocupavam somente as manchetes policiais, podem passar a se movimentar na direção de ocupar espaços como as manchetes da educação e da cultura por meio de oportunidades de protagonismos e processos identitários a partir de suas produções literárias oriundas das periferias, influenciando diversos outros jovens que passam por algumas experiências semelhantes.

É preciso ressaltar que, para além do reconhecimento do próprio jovem, é importante que esse possa vir também do âmbito sociocultural, promovendo sentido de pertença ao laço social, de maneira que este passe a existir como sujeito e cidadão perante o outro. Assim, entende-se que, tanto a Universidade em sua atribuição social e política, quanto os espaços culturais, como as feiras de livros, podem contribuir para esse processo de ressocialização e reinscrição social de jovens egressos do sistema socioeducativo. Além disso, a presença desses sujeitos nesses espaços reafirmam suas existências, validando suas vivências a partir de seus territórios, suas culturas e trajetórias de vida. A realização do segundo livro para o jovem ultrapassa a concretização de um sonho, pois registra e demarca a possibilidade de consolidação de um caminho que busca a efetivação da superação do conflito com a lei.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. (2002). **Homo Sacer: O poder soberano e a vida nua I**. Belo Horizonte: Editora UFMG.

ANDRADE, Marcela Silva; BARROS, Vanessa Andrade de. O jovem egresso da medida socioeducativa de internação: repercussões psicossociais. *Arq. bras. psicol.*, Rio de Janeiro, v. 70, n. 1, p. 37-53, 2018. **Disponível em:** <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180952672018000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 27 set. 2020.

DJONGA. Hoje Não. Belo Horizonte: CEIA, 2020. **Disponível em:** <https://www.youtube.com/watch?v=qxXr2CYjHl8&list=PLEE-L5Au_Xzdqbm9zyIWh0e3NBEE-FkH&index=6>. Acesso em: 28 Set. 2020.

EBLE, Laetícia Jensen. *Escrever e Inscrever-se na Cidade: um estudo sobre literatura e hip-hop*. 2016. Tese (Doutorado em Literatura) - Universidade de Brasília, Brasília,

2016. **Disponível**

em:<https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/23045/1/2016_LaeticiaJensenEble.pdf>
. Acesso em: 27 set. 2020.

GURSKI, Rose. Jovens "infratores", o RAP e o poetar: deslizamentos da "vida nua" à "vida loka". *Rev. Subj., Fortaleza*, v. 17, n. 3, p. 45-56, dez. 2017. **Disponível**

em:<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2359-07692017000300005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 24 set. 2020.

PIVETA, Ruth Tainá Aparecida; CARVALHAES, Flavia Fernandes de. A Juventude das periferias como alvo da violência: uma análise sobre enunciados difundidos pela sociedade brasileira. *Rev. psicol. polít., São Paulo*, v. 17, n. 39, p. 277-292, ago. 2017.

Disponível em:<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2017000200007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 28 set. 2020.

SILVA, Felipe. **Do passado para o futuro**. 1. ed. Santa Maria/RS: Editora Experimental pE.com, 2020. p. 19.

RIVALIDADE ENTRE AS ESCOLAS ESTADUAIS DE BELÉM-PA: UMA RECONSTRUÇÃO HISTÓRICA A PARTIR DOS JORNAIS DA DÉCADA DE 1970

Geórgia Carneiro da Silva-UFPA
Lívia Sousa da Silva-UFPA

INTRODUÇÃO

O presente estudo visa apresentar a dinâmica de realização das festas cívicas e a dinâmica simbólico-educacional constituída na década de 1970 a partir desse festejo, para dessa forma, contribuir com subsídios históricos que nos ajudem a melhor compreender a rivalidade entre as escolas estaduais em Belém-Pa, que já contemporaneamente configurou-se como problema notadamente de violência escolar. Com o objetivo de: a) Investigar o processo de significação acerca das rivalidades entre as escolas no discurso de “O Liberal” no período proposto; e b) Sobrelevar os símbolos aperfeiçoantes que emergem dessa tessitura discursiva e colaboram, para uma imagem de juventude, escola e sociedade.

Quando Rosa Fátima de Souza (2009) trata dos *“alicerces da pátria”*, compreendemos que a autora aborda esse próprio imaginário Republicano que se materializou em práticas sociais e sobretudo, educacionais, no que ela foca na escola primária. Nós consideramos aqui a ideia de atualidade simbólica aperfeiçoante de Durand (1993), justamente porque acreditamos que os alicerces simbólicos que nos levaram a tornarmos uma República, vêm sendo atualizado e aperfeiçoado historicamente, de modo a mobilizar a sociedade para determinados projetos políticos, reformas sociais, morais de tempos em tempos, para os quais a educação tem papel fundamental.

METODOLOGIA

Nossa pesquisa caracterizou-se por uma pesquisa de natureza qualitativa e documental, justamente porque tomamos os jornais como uma fonte documental e

histórica. Cujos dados foram levantados na hemeroteca da Biblioteca Pública Arthur Vianna.

Prestigiamos o intervalo temporal da década de 1970 movidas pelos indícios de gênese e de potencial noticiabilidade desses episódios de rivalidade nas festividades cívicas da Semana da Pátria no contexto ditatorial militar, o que de fato, proporcionou acesso a achados significativos aos objetivos pretendidos.

Nosso foco esteve direcionado às matérias do mês de setembro, justamente por esse ser o mês em que ocorre o desfile em comemoração à Semana da Pátria, cuja programação envolve o desfile estudantil do Dia da Raça, contexto que vemos na contemporaneidade ser palco de episódios violentos a partir das rivalidades, e por isso partimos dele para a investigação das sociabilidades de outrora nesses eventos que compunham a programação da semana, com a intenção de melhor compreendermos a formação dessas rivalidades entre as escolas.

Podemos dizer que nossa pesquisa circunscreve-se à História do Imaginário, pela abordagem análise do discurso simbólico proposta por Gilbert Durand, e no domínio da História da Educação, que nem é um domínio assumido por Barros em seus livros, fato já evidenciado por Saviani (2018) a invisibilidade dada a História da Educação no âmbito da História enquanto campo de pesquisa.

Para Durand (2010) imaginário é um sistema social e coletivo que congrega um conjunto de imagens sobre a realidade, e que se assumem pela própria realidade em si. Isto não quer dizer que se trata de mentiras ou ilusões, mas que na medida de em que partilhamos essas imagens nós, a sociedade lhe abalizamos como realidade. Na constituição de um sistema imaginário há a integração de unidades simbólicas, os mitemas. Em conjunto, certos mitemas soerguem sistemas imaginários preponderantes e bastante difundidos entre todos nós.

Durand (1985) apesar de considerar todo imaginário coletivo, também considera que há hegemonia de imaginários em detrimentos de outros os quais denomina consolidados ou latentes. Ou seja, há espaço para resistências e lutas

contra imaginários muito consolidados socialmente, mas que fundamentam as desigualdades, o racismo, o classismo ou toda forma de subjugação humana.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste momento, busca-se apresentar algumas matérias que foram publicadas nos anos 1970 do Jornal O Liberal que elucidam como era toda a preparação das escolas e dos alunos para a Semana da Pátria. Vale lembrar que as festividades existiam, segundo os discursos do jornal, no intuito de promover a cidadania e também fortalecer o amor a “Pátria amada Brasil”, envolvendo, então, todo um conjunto de fatores que determinava como seria a exposição dos alunos mediante as regras peculiares que lhes eram impostas e que deveriam ser seguidas, ou seja, uniformes bem produzidos e arrumados, a formação de verdadeiros corais para os cantos dos hinos, o respeito aos símbolos nacionais, o acompanhamento da sociedade e a reverência às autoridades a cada desfile realizado.

O conjunto de atividades que compunham a Semana da Pátria caracterizava-se por ritualizações, uma dinâmica engendrada por simbolizações, como já explicamos anteriormente, com Durand (2010). Essa articulação simbólica atendia à objetivos próprios não só do regime militar, mas de um construto imaginário de República e cidadania que se vem atualizando como narrativa mítica no intercurso dos diferentes períodos históricos, desde a Proclamação. Um investimento liberal histórico para as juventudes das camadas populares, e para a manutenção das estruturas que soerguem as desigualdades.

A Semana da Pátria era dada por uma organização em que conjugava reverência às autoridades e aos símbolos nacionais e conseqüentemente ao regime, que era consolidada pela presença sempre numerosa de público e adesão de escolas e quantitativos de alunos; a potência escolar e normativa da escola para a promoção do “jovem certo” o jovem cidadão que queria dizer disciplinado, ordeiro, e comprometido com o progresso; jovens os quais eram testados (as) em diferentes

atividades competitivas durante a Semana para a seleção dos “melhores”, o mérito de ascender a cidadão.

Segundo diferentes autores (AZEVEDO; 2011; IWAYA, 2009) as comemorações cívicas recebiam uma atenção especial, com planejamento prévio e cuidadoso, pois tinha como fator preponderante a promoção do civismo a partir de um conjunto de atividades ritualizadas pautadas por uma simbologia republicana. Tal simbologia, no caso da cidade de Belém-Pa estava consubstanciada pelos símbolos nacionais (Bandeira) que na versão de cata-vento buscava atingir o público infantil; o palanque das autoridades que cumpria o papel de legitimação do regime a partir da adesão de diferentes atores da sociedade para além da cúpula militar (2018), assim como o “*público*” – plateia, sobre o qual recaia em número e “animação” o alcance do prestígio do regime, e que coroava o desfile, em boa medida, em seu objetivo de festejo e espetáculo.

Além dos desfiles que aconteciam na Semana da Pátria, também se contava com a presença dos Jogos Estudantis e do Canto Orfeônico. Os primeiros eram motivos de alegria e entusiasmo aos estudantes, pois era esse o momento que poderiam representar suas escolas e demonstrar suas habilidades como atletas. Já o segundo, era a representatividade da disciplina, do civismo e também da educação artística, como se pode observar a seguir.

As atividades esportivas faziam parte dos rituais patrióticos, como abertura da Semana da Pátria. As autoridades se faziam presentes assim como no dia do desfile estudantil, havia uma cerimônia de abertura na qual um aluno/atleta era responsável por acender a pira olímpica. Ritual semelhante ao dos jogos olímpicos em que a tocha percorre o país em revezamento até chegar ao destino aonde a pira olímpica deva ser acesa. Essa cerimônia aparece no discurso do jornal como uma cerimônia cívica, demonstrando estabelecida relação entre esportes e os valores do regime militar.

Em 1971 contava-se XVII Jogos Paraenses Ginásio-Colegiais (JOPAGICO), ou seja, era uma prática que antecedia o golpe militar de 1964, mas que, porém, assumiu um caráter específico durante tal regime. Em 1972 a nomenclatura muda para Jogos

Estudantis Paraenses, embora continue a contagem (XVIII - Jogos Estudantis Paraenses). Os jogos estudantis marcavam a abertura e se encerravam juntamente com a programação da Semana.

Expressões como “Fogo simbólico da pátria” e o “vigor físico” dos atletas e estudantes e “graciosidade e beleza” das apresentações de ginástica das alunas são recorrentes. Também é interessante perceber que há um enfraquecimento ou invisibilidade da tomada dos Jogos Estudantis no decorrer dos anos. Que pode ser em virtude da não realização dos jogos em alguns anos dado que a numeração não bate, pois se 1972 houve o 18º Jogos Estudantis, em 1980 deveríamos contar com o 26º, no entanto, o jornal aponta a realização do 22º (1980). De outra forma, também seria possível uma preocupação com o acirramento das rivalidades entre as torcidas das escolas, preocupação essa que leva em 1971 a tomar medidas quanto a natureza do canto orfeônico, que perde seu caráter de concurso, e, portanto, competitiva.

O festival de coros ou Festival de Canto Orfeônico fazia parte das comemorações da semana da pátria que tradicionalmente se realizava no dia 04/09 antes do desfile escolar. Isto aconteceu até o ano de 1975 e depois não há mais menção no jornal a respeito dessa atividade.

Há a informação de que foi uma atividade criada pela Secretaria de Educação e Cultura em 1971. Ano em que notamos a relação nítida entre o festival de canto – competições – rivalidades e violência.

O festival era realizado no Ginásio Serra Freire, e no ano de 1975 constituiu-se como atividade de abertura da Semana da Pátria. Aqui, fala-se em “assistência” para representar os alunos das diversas escolas participantes que aplaudiam.

Pouco a pouco percebe-se que esses itinerário de atividades competitivas vão transformando a relação entre as escolas, e que a própria natureza das atividades exigem e ou contribuem sobremaneira para conformação das torcidas das escolas, e acirrando sentimentos de defesa de suas escolas, de seus uniformes, de suas bandeiras e da imagem de suas escolas. Transformando estudantes em “combatentes”.

CONCLUSÕES

No âmbito educacional, a década de 1970 teve como fator marcante a formação da nacionalidade e identidade coletiva dos estudantes através das festas cívicas. As principais comemorações eram: a Semana da Pátria no dia 07 de setembro, o Dia da Bandeira no dia 19 de novembro, o Aniversário do Estado Novo no dia 10 de novembro, o Culto ao Pavilhão Nacional nos Grupos Escolares, entre outras (SILVA, 2009). Tal processo tinha como objetivo criar uma manifestação de identidade cultural que envolvia tanto professores, os alunos, a família dos estudantes e a sociedade em geral que ia para assistir.

Desse modo, notamos que as festividades cívicas cumpriam um papel sócio-político e educacional, a partir da construção de uma cultura de reverência e respeito que era exigido dos estudantes, tanto quanto um disciplinamento de suas atitudes. A escola pública, “desde a Proclamação da República cumpriu a missão que lhe foi confiada: a de construir e preservar uma identidade nacional através do culto aos símbolos nacionais, a um passado glorioso e aos heróis nacionais”, ressalta Iwaya (2009. p.4).

Nesse sentido, observa-se que os estudantes seguiam os padrões impostos à época, sempre procurando estarem uniformizados de maneira impecável, atendendo às ordens dos superiores e buscando estar sempre em sincronia com o resto do grupo. Tais características deixavam claro que a escola estava cumprindo um dever no processo de formação de um tipo bem específico de cidadão forjado sob a cultura de honra à Pátria.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Crislane Barbosa. Celebração do civismo e promoção da educação: o cotidiano ritualizado dos Grupos Escolares de Sergipe no início do século XX. *Revista Brasileira de História*, vol. 31, núm. 62, Dez., 2011, pp. 93-115. **Disponível em:** <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26321451007>>.

DURAND, Gilbert. Sobre a exploração do imaginário, seu vocabulário, métodos e aplicações transdisciplinares: mito, mitanálise e mito crítica. Revista da Faculdade de Educação, [S.l.], v. 11, n. 1-2, p. 244-256, Dez., 1985. **Disponível em:** <<http://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33348>>. Acesso em: 24 Jan. 2018.

_____. **A Imaginação Simbólica**. Lisboa: Edições 70, 1993.

_____. **As estruturas antropológicas do imaginário**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. **O Imaginário**: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem. 4ª. Rio de Janeiro: Difel, 2010.

IWAYA, Marilda. Os rituais e o cotidiano escolar – Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto (1940-1960), 2001. **Disponível em:** <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema3/3103.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2019.

SILVA, Vânia Cristina da. **Meninas patriotas**: os desfiles cívicos na cidade de João Pessoa (1937-1945). In: SEMINÁRIO NACIONAL GÊNERO E PRÁTICAS CULTURAIS: CULTURAS, LEITURAS E REPRESENTAÇÕES, 2., 2009, João Pessoa – PB. Anais. João Pessoa: UFPB, 2009. p. 1-11.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Alicerces da pátria**: história da escola primária no Estado de São Paulo (1890-1976). Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.

SELETIVIDADE PENAL NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO DO RIO DE JANEIRO

Fernanda Bottari Lobão dos Santos –UFRJ

Mariane Lopes Bechuate –UFRJ

Hebe Signorini Gonçalves –UFRJ

1. INTRODUÇÃO

Com a ascendência do liberalismo, entre os séculos XX e XIX, a infância, sobretudo a pobre, adquiriu importância social, entendendo-se que era necessário salvá-las para garantir o futuro do país.

O Código de Menores (promulgado em 1927 e reformulado em 1979) instaurou legalmente um controle social sobre as famílias pobres, que segundo a visão da época estavam fora dos padrões burgueses europeus. Essas famílias eram consideradas desviantes e anormais e, assim, passíveis de controle estatal (SANTOS, 2004).

O termo *menor*, adotado pelos Códigos de Menores, foi utilizado em leis criminais do Brasil Império para designar os menores de idade que cometiam crimes (SANTOS, 2004). Sua incorporação ao senso comum e ao vocabulário popular se deu no século XIX, com a legislação da época: os *menores* eram as crianças de camadas sociais baixas, consideradas como perigosas.

A infância pobre passou a ser vista como *em perigo* ou como *perigosa*, precisando ser protegida ou contida pelo entendimento de que aquelas crianças que “viviam no vício” e na pobreza seriam potenciais causadoras de desordem. O papel do Estado seria de tomar para si o cuidado dessas crianças, tornando-as *úteis* para o país. O positivismo e o higienismo conseguiram, através dessas intervenções, afirmar a infância como questão de ordem pública (RIZZINI, 2006).

De acordo com o Código de Menores, as crianças que se encontravam *perambulando* pelas cidades estavam em perigo e podendo vir a ser perigosas e, por isso, deveriam ser tuteladas pelo Estado. Dessa forma, a dicotomização entre a

infância pobre e a rica estava dada e a *situação irregular*, doutrina da legislação, se encaixou perfeitamente como uma política em prol dos ideais burgueses.

A intervenção estatal no indivíduo que estaria *em perigo de se tornar* um delinquente autoriza a identificação do sujeito como criminoso antes mesmo de haver o cometimento de um crime, apenas de acordo com o pertencimento a certo grupo social, geográfico e racial. A vulnerabilidade estaria relacionada, então, com critérios que não o de conduta pessoal.

As críticas ao Código de Menores se intensificaram no contexto de redemocratização e lutas democráticas, através de movimentos sociais que tinham como objetivo político a reforma constitucional. As lutas sociais tiveram como resulta a inscrição da criança e do adolescente como sujeito de direitos pela primeira vez na história do país, na Constituição Federal de 1988.

Em 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi promulgado e consolidou esses direitos, com a doutrina da proteção integral e a inauguração da responsabilização da sociedade e do Estado acerca das políticas públicas voltadas para a infância e juventude (CRUZ; HILLESHEIM; GUARESCHI, 2005). A política de exclusão social voltada à infância pobre estaria sendo substituída por uma política de prevenção e reinvestimento direcionado à infância como um todo.

2. Ato infracional e o Departamento Geral de Ações Socioeducativas (Degase)

O adolescente, sujeito entre 12 e 18 anos incompletos, é penalmente inimputável, ou seja, não pode ser julgado criminalmente. Assim, quando comete um ato análogo a um crime ou infração penal, entende-se que o cometimento foi de um ato infracional e que deve receber uma medida socioeducativa, e não uma pena.

As medidas socioeducativas têm finalidade educativa e de responsabilização e são seis: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e internação (BRASIL, 1990). Além disso, pode-se conceder a remissão, que seria como um perdão judicial, que leva à extinção ou suspensão do processo.

Por se diferenciar de uma pena, a medida socioeducativa não comporta um prazo determinado e sua manutenção deve ser reavaliada em um período máximo de seis meses, com foi uma decisão baseada não no ato infracional cometido, mas na sua biografia, de acordo com os relatórios técnicos da equipe.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, sancionado em 1990, trouxe alterações significativas no tratamento do ato infracional cometido por adolescentes: é o ato que importa, e o prazo máximo de manutenção de uma medida socioeducativa é de três anos, sendo esse período limitante a apenas uma medida. Transcorrido esse prazo, outra medida pode ser aplicada a depender do entendimento da autoridade judicial.

Segundo o ECA, o adolescente suspeito de cometimento de ato infracional só pode ser apreendido em duas condições: em flagrante, ou com mandado de busca e apreensão, ou seja, no ato da infração ou com mandado expedido pelo juiz ou juíza da área da infância. Uma vez apreendido, ele é encaminhado à Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente (DPCA), exclusiva para o atendimento de adolescentes em conflito com a lei.

O encaminhamento posterior se dá por conta da audiência de apresentação, no Núcleo de Audiência de Apresentação (NAAP), onde o adolescente será ouvido pelo Ministério Público, pela Defensoria e por um membro da equipe técnica, sendo esse um psicólogo ou assistente social vinculado à Vara de Conhecimento Infracional. O juiz decidirá se o adolescente aguardará a audiência de continuação em liberdade ou em internação provisória. Caso seja liberado, retorna à casa com seus pais ou responsáveis. Caso se decida pela internação provisória, é encaminhado a uma unidade de internação provisória do Degase.

A audiência de continuação ocorre no prazo máximo de 45 dias, quando o juiz da Vara de Conhecimento Infracional decidirá pela remissão do processo ou pela aplicação de uma medida socioeducativa. Se for determinada a internação do adolescente, ele é encaminhado a uma unidade de internação do Degase.

A revisão da medida se dá em uma audiência de execução, feita pela Vara de Execuções de Medidas Socioeducativas. A medida pode se manter, o processo pode ser finalizado ou uma medida mais branda ou mais gravosa pode ser aplicada.

O Degase é o órgão estadual responsável pela execução das medidas socioeducativas de restrição e privação de liberdade: semiliberdade e internação. Conta com vinte e cinco unidades, sendo dezesseis de semiliberdade e nove de internação e/ou de internação provisória. Desde 2008 é vinculado à Secretaria Estadual de Educação (SEEDUC) e em 2020, com a aprovação da PEC 33/2019, entrou no rol de órgãos de segurança pública, ao lado da polícia militar e dos bombeiros.

3. A criminalização da pobreza e o encarceramento em massa

A categoria *menor* caiu em desuso com a atualização da legislação, há trinta anos, mas ainda habita o senso comum racista e elitista, excluindo socialmente os jovens tidos ainda como em perigo ou em risco de serem perigosos. O Estado identifica os sujeitos enquanto criminosos de acordo com seu pertencimento social, racial, geográfico e econômico – processo conhecido como seletividade penal.

A seletividade penal atua na decisão de quais adolescentes serão alvo de apreensão, de medida socioeducativa e, em especial, de medida de internação. O sistema socioeducativo, assim como o sistema prisional, funciona como um mecanismo de controle e punição da população negra, e pobre.

As prisões funcionam como engrenagem que mantém e aprofunda as desigualdades raciais, capturando em especial a juventude (BORGES, 2019). Com a ascensão do neoliberalismo, fortaleceu-se o ideário de segurança. Foi instaurada, por meio de uma articulação político midiática, a sensação de insegurança entre as classes médias. Nesse contexto, ocorreu um aumento nos gastos em dispositivos de segurança, aliado a uma redução importante do investimento do Estado em assistência social e políticas públicas, o que contribuiu para o aprofundamento das desigualdades sociais. Essa combinação resultou em uma forte criminalização da

pobreza, seguindo o raciocínio de que se não tem trabalho, tem cadeia (WACQUANT, 2001).

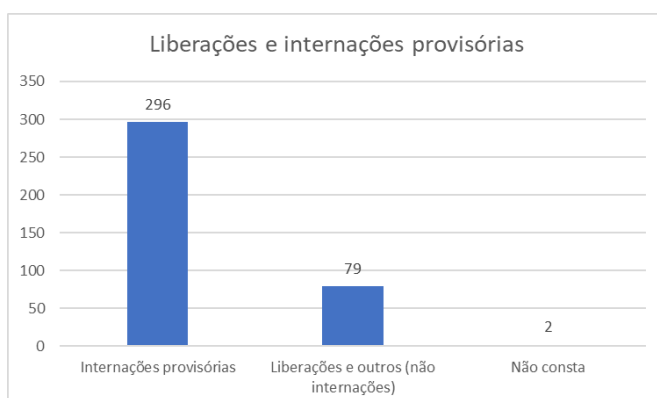
O encarceramento em massa se mantém em vigor e com muita força, perceptível na superlotação de unidades socioeducativas e prisionais. Ele cresce e visa uma população bem delimitada. O aumento da taxa de ocupação das unidades prisionais brasileiras aumentou 150% entre 2007 e 2017. Infelizmente, não há dados oficiais sobre a ocupação do sistema socioeducativo, mas a decisão recente do Supremo Tribunal Federal no sentido de limitar a superlotação nos indica a realidade das unidades no Rio de Janeiro.

4. O perfil do adolescente apreendido acusado de cometimento de ato infracional

A pesquisa em andamento tem como um dos objetivos o levantamento e análise dos dados referentes ao perfil dos adolescentes apreendidos e encaminhados ao NAAP. As informações apresentadas foram compiladas a partir de informações produzidas pelos operadores de direito e pela equipe técnica da Vara da Infância e Juventude.

O período da pesquisa se deu entre setembro de 2018 e agosto de 2019, abarcando 401 processos referentes a 377 adolescentes. Entre os dados levantados, analisaremos algumas categorias: número de apreensões e liberações, sexo biológico, idade, dados raciais, escolaridade, com quem vive e ato infracional imputado.

4.1 Número de apreensões e liberações



Dos 377 adolescentes apreendidos, para 296 foi decidida a internação provisória (78,5%) e apenas 79 foram liberados para aguardar a audiência em liberdade.

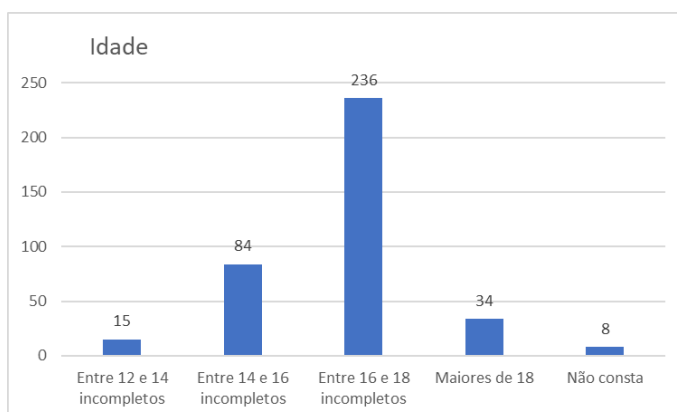
4.2 Sexo biológico



Como não há preenchimento acerca do sexo biológico e/ou do gênero em todos os processos, os dados aqui expostos são referentes aos nomes registraes. Do total, 355 (94,2%) são do sexo biológico masculino e 17 (4,5%), do feminino.

Em cinco (1,3%) casos, não foi possível identificar ou presumir o sexo.

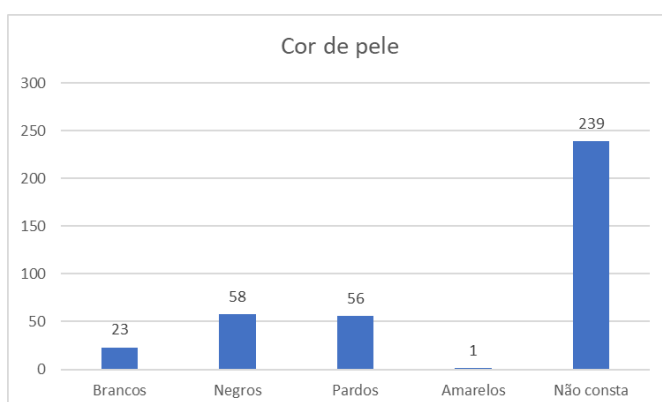
4.3 Idade



236 (62,6%) dos casos analisados são referentes a adolescentes entre 16 e 18 anos incompletos. Entre 12 e 14, há 15 (4%); entre 14 e 16, são 84 (22,3%); maiores de 18 anos somam 34 (9%) e há outros 8 cuja

idade não consta no processo.

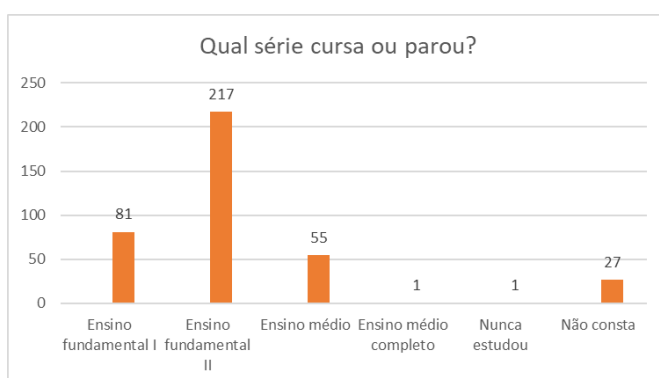
4.4 Dados raciais



Dos 138 processos com informações raciais, 58 (15,5% do total) constam como negros, 23 (6%) como pardos,

23 (6%) como brancos e um como amarelo. Ou seja, do total de 146 casos com dados acerca da cor de pele, 115 (78,8%) correspondem a adolescentes não brancos. Em 239 (62,4%) dos casos não há dados raciais, o que nos evidencia o silenciamento, reconhecida estratégia do racismo estrutural.

4.5 Escolaridade

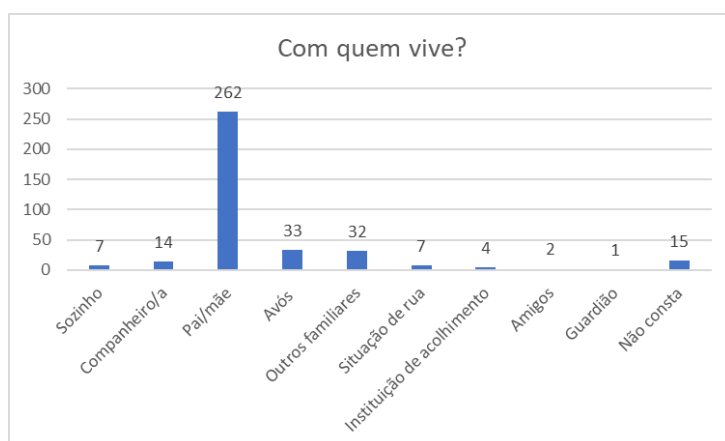


A maior parte dos adolescentes cujos processos foram analisados cursavam, na época, o ensino fundamental II, totalizando 217 (57,6%). No ensino fundamental I havia 81 (21,5%) adolescentes e no

ensino médio, 55 (14,6%). Apenas um adolescente havia completado o ensino médio e nenhum estava no ensino superior.

Esses dados nos apontam para a defasagem escolar, uma vez que a maioria dos adolescentes da amostra estava entre os 16 e 18 anos incompletos e a idade esperada para o ensino fundamental II é entre 11 e 15 anos de idade.

4.6 Com quem vive?



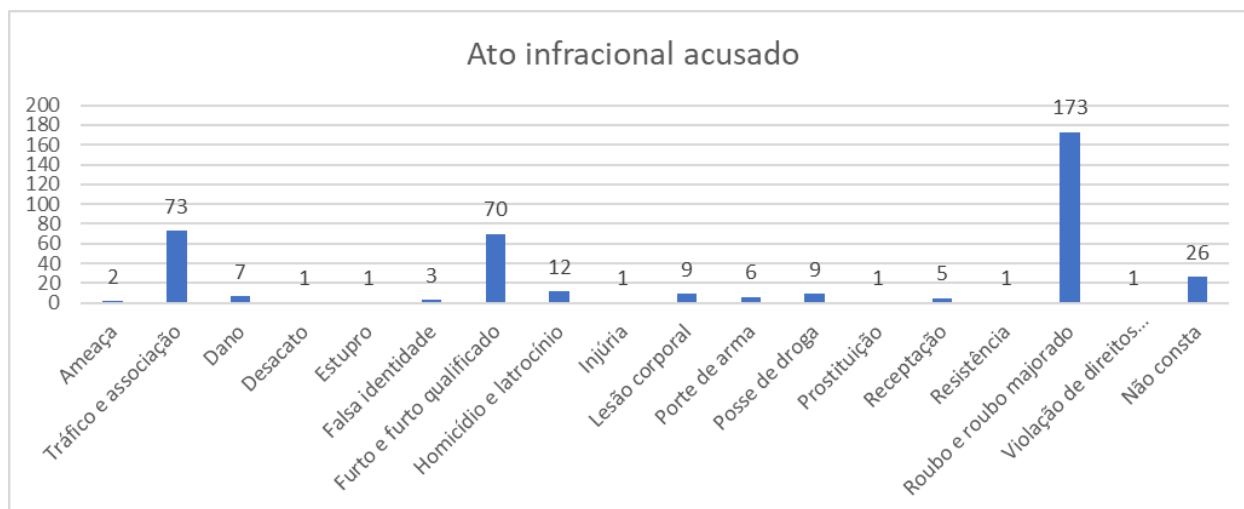
262 (69,5%) adolescentes viviam com mãe e/ou pai, enquanto 65 (17,2%) viviam com avós ou outros familiares. Apenas 7 (1,9%) viviam sozinhos, 4 (1,1%) estavam acolhidos em instituição de acolhimento e 7

(1,9%) se encontravam situação de rua.

Os dados levantados vão na contramão do senso comum e da lógica menorista, segundo a qual os adolescentes apreendidos acusados de cometerem atos

infracionais estariam *perambulando* nas ruas, sem famílias, sem responsáveis e sem cuidados.

4.6 Ato infracional imputado



O ato infracional mais frequente nessa amostra foi o de roubo ou roubo majorado, totalizando 172 (45,9%) casos. Atos análogos ao tráfico ou associação para tráfico de drogas somam 73 (19,4%). Os atos análogos ao furto e furto qualificado somam 70 (18,6%) casos.

Os casos de homicídio e latrocínio somam, entre os 401 processos analisados, 12 (3,2%) dos casos. Apenas um (0,3%) caso de estupro foi detectado.

Para finalizar...

O Brasil é um país racista e elitista, com uma história marcada por violações contra a população negra, pobre e periférica. As formas legais, jurídicas e sociais de administrar e controlar aqueles que não se encaixavam nos padrões burgueses se cristalizaram na sociedade, não caindo em desuso mesmo com a promulgação de novas leis e tentativas de implementação de novas práticas.

A criminalização da pobreza, atravessada pelo racismo estrutural, é uma ferramenta que possibilita a apreensão, a abertura de processos judiciais para controlar melhor esses sujeitos e abre caminho para intervenções a partir de práticas

punitivistas, repressivas e agressivas. A essas pessoas são direcionados a reclusão e o extermínio, tudo isso em nome da manutenção de uma lógica que dialoga de perto com o neoliberalismo e o mercado.

Os dados de lotação dos sistemas penal e socioeducativo, assim como os perfis de pessoas que estão em privação de liberdade, nos evidenciam que a base da questão está no racismo, uma vez que 63,64% dos adultos presos são negros (INFOPEN, 2017) e 76,2% dos adolescentes em cumprimento de medida de internação também são negros (MENDES; JULIÃO, 2018).

Não bastasse isso, a população negra também é vítima de extermínio. Em 2018, 75,5% das vítimas de homicídio foram pessoas negras e entre 2008 e 2018 a taxa de assassinatos dessa população cresceu 11,5%, enquanto houve uma redução de 12,9% entre pessoas não negras (IPEA, 2020). A população jovem é também alvo, uma vez que representou 53,3% das vítimas de homicídio de 2018 (IPEA, 2020).

A nossa juventude preta, pobre e favelada está sendo encarcerada e assassinada. Cada uma dessas vítimas representa uma potência que não vimos e uma vida que não protegemos. A discussão sobre a criminalização da juventude pobre e sua exclusão e silenciamento é urgente e deve ocupar cada vez mais nossos estudos e nossas preocupações.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. Ministério da Justiça. *Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias*. Infopen. 2017. Pp.12-31.

BORGES, J. *Encarceramento em massa*. São Paulo: Pólen, 2019. Pp. 36-68.

CRUZ, L.; HILLESHEIM, B.; GUARESCHI, N. M. F. Infância e Políticas Públicas: Um Olhar Sobre as Práticas Psi. *Psicologia & Sociedade*. V. 17. N. 3. Pp. 42-29. Set-dez, 2005.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). *Atlas da violência2020*. Disponível em:

<<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/24/atlas-da-violencia-2020>>.

Acesso em: 13 de outubro de 2020.

MENDES, C. L. S; JULIÃO, E. F. *Trajetórias de vida de jovens em situação de privação de liberdade no Sistema Socioeducativo do Estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Degase, 2018. 70 pp.

SANTOS, E. P. S. (Des)construindo a 'menoridade': uma análise crítica sobre o papel da Psicologia na produção da categoria "menor". In: GONÇALVES, H. S.; BRANDÃO, E. P. *Psicologia Jurídica no Brasil*. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2004. Pp. 205-248.

RIZZINI, I. Reflexões sobre pesquisa histórica com base em ideias e práticas sobre a assistência à infância no Brasil na passagem do século XIX para o XX. *Proceedings of the I Congresso Internacional de Pedagogia Social*, 2006. Pp. 1-18.

WACQUANT, L. *As prisões da miséria*. Tradução André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 2001. Pp. 16-32.

TRAJETÓRIAS DE JOVENS POBRES NO SISTEMA EDUCACIONAL E JUDICIAL BRASILEIRO

Débora Cristina Fonseca- PPGE/IB/UNESP – Rio Claro/SP

INTRODUÇÃO⁵²

Pretende-se, a partir de um conjunto de estudos sobre a trajetória escolar, judicial e socioeducativa desenvolvidas pelo GEPEPDH, discutir como as juventudes pobres e negras (COIMBRA, NASCIMENTO, 2004) no Brasil, acabam tendo histórias marcadas por diferentes situações de violências, tornam-se criminalizáveis em decorrência das vivências de violações de direitos humanos fundamentais. São dados de pesquisas qualitativas, articuladas por uma proposta maior de investigação sobre a trajetória de jovens considerados protagonistas de violências pelas escolas. Foram realizados levantamentos em escolas, no sistema de justiça e entrevistas com jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.

Com diferentes achados, podemos destacar que grande parte desses jovens se caracterizam como pobres e negros, confirmando o racismo estrutural (ALMEIDA, 2019) e a criminalização da pobreza como práticas institucionais e sociais presentes no modelo brasileiro.

Sobre as violências ocorridas no âmbito da escola, as providências tem sido direcionadas para o sistema de justiça, como estratégia de afastamento dos conflitos que ocorrem no cotidiano escolar.

Sobre as ações dos atores jurídicos sociais observou-se práticas questionáveis, diante do que consta no ECA (BRASIL, 1990) e nos documentos oficiais. Sobre a trajetória escolar, observa-se que aqueles jovens criminalizados têm histórico escolar marcado pelo fracasso e abandono (BAZON, SILVA, FERRARI, 2013), com a incorporação do discurso de autoculpabilização.

JOVENS, ESCOLAS E JUSTIÇA

⁵² PARTE DOS DADOS COLETADOS COM APOIO CNPQ EDITAL UNIVERSAL 2013-2016.

A pesquisa maior denominada "Trajetória de Alunos Protagonistas de violência" investigou o que alunos fazem na escola que tem sido considerado como violência/crime no contexto educacional e como as escolas encaminham estas situações, ou seja, que tipo de intervenção/atuação, providências são desenhadas pelas instituições que vivenciam cotidianamente esses conflitos. Nesta etapa, organizamos uma análise a partir da visão da escola (LOE e grupos focais) em três categorias: os registros e a cultura organizacional da escola; conflitos escolares e a correlação com o pedagógico; e, agressões e atitudes violentas.

Entre as providências evidenciadas como ações da escola, frente aos conflitos e violências, destaca-se o encaminhamento para outras instituições/órgão externos à estrutura escolar. Para aqueles casos encaminhamentos para outros órgão como Conselho Tutelar e Polícia, que acabam por se constituírem em processos judiciais, foram pesquisados como se desenrolam no sistema de justiça, observando o andamento dos processos, elementos constitutivos dessas peças judiciais e suas conclusões e encaminhamentos, desde a exclusão, arquivamento até a aplicação e execução de medidas socioeducativas em meio aberto ou fechado.

Parte dos trâmites de execução das medidas socioeducativas foram registrados nos processos, através de relatórios emitidos pelas equipes, bem como pelas decisões judiciais quando do não cumprimento integral das medidas, aplicando-se sanções.

Na perspectiva do Poder Judiciário (Vara da Infância e Juventude) percebemos que os processos dos estudantes demoraram muito, por volta de um ano no mínimo, e que as medidas socioeducativas eram praticamente iguais, sem grandes análises sobre ocorrências específicas de cada um (GOTHEL, 2016). Muitas vezes, a escola acaba encaminhando um aluno indisciplinado ou violento para a polícia ou judiciário na esperança de que eles sejam devidamente autuados, com propósito de mudanças em suas atitudes futuras, mas infelizmente, o que constatamos é o inverso, as vidas desses estudantes acabam piorando, pois são abordados e tratados a partir daí como infratores da lei.

Segundo Arendt (1994), as evidências relativas aos atos de agressividade e violência devem ser analisadas com cuidado, visto que o ato de violência é sempre uma forma de desobediência relacionada às regras ou acordos sociais. A agressividade, diferentemente, refere-se a um processo de subjetivação que se constitui dentro do próprio processo de construção da subjetividade, uma vez que seu movimento auxilia o sujeito a configurar a sua identidade, já na violência há um processo de destituição e invalidação do outro.

Desta forma, discutimos que essa temática envolve a relação da escola com jovens e com a comunidade, e obriga as instituições escolares a pensar em suas culturas organizacionais e em seus processos pedagógicos, quanto: às necessidades individuais dos alunos, sua condição sociocultural e às necessidades da sociedade atual.

Há certa compreensão de que a sociedade mudou e que a escola, muitas vezes, não corresponde mais aos interesses dos alunos e seus grupos sociais, ou pelo menos parte deles, geralmente aqueles que antes da LDBN (Brasil, 1996) não tinham acesso a escolarização. Por isso existe uma tendência de propor projetos em sala de aula mais voltados aos interesses e à realidade dos alunos; há o reconhecimento da necessidade de se respeitar cada jovem na sua individualidade, no ato educativo. Portanto, o processo educativo deve ter como princípio a construção de uma sociedade que respeite a diversidade e saiba conviver com as diferenças, sem perder seu compromisso com o conhecimento. Esse é o desafio a ser perseguido por todos aqueles que fazem parte da escola, principalmente para seus dirigentes, na perspectiva de construir uma gestão democrática e participativa, dando voz e ouvidos à comunidade interna e externa. A gestão democrática se constrói no trabalho conjunto e no compartilhamento de responsabilidades, sua natureza é inclusiva.

Nas análises que fizemos encontramos um componente de resistência dos alunos em relação à escola, em que eles usam de diversos meios para não se engajarem nas atividades propostas: circulando pelas salas e corredores, usando

celulares, não tirando o material da mochila. Pareceu-nos que os estudantes resistiam a uma escolarização que nas últimas décadas passou a ser obrigatória e sem sentido em seus cotidianos.

Assim, entende-se que quando as escolas buscam construir ambientes democráticos de aprendizagem, as diferenças de seus alunos são acolhidas cotidianamente e os conflitos acabam sendo mediados por todos os membros das equipes escolares. A grande questão nos parece estar na escola produzir novas significações para seu cotidiano, que devem ser construídas coletivamente, levando em consideração as novas necessidades e interesses de alunos, equipes escolares e comunidades.

Do ponto de vista das Políticas Públicas, existem pontos urgentes para a educação e para as escolas que se cruzam com este quadro de conflitos escolares e têm funcionado como um mecanismo perverso de violação de direitos humanos de crianças e adolescentes. Ao verificarmos as trajetórias de estudantes considerados indisciplinados e/ou violentos percebemos que o processo de desescolarização, abandono e patologização das questões de aprendizagem tem se evidenciado de forma gritante, com pouca reflexão sobre seus significados para a vida desses jovens e para a sociedade. Referimo-nos ao fato de muitos jovens estarem fora da escola, ou sendo excluído por ela de aprender. Esse quadro se configura como uma violação de direito, de se apropriar do conhecimento historicamente construído de maneira significativa. Pensamos ser urgente rever os currículos escolares, incorporando o que Spozati (2001), nomeou de

(...) padrões básicos de dignidade humana. [...] É preciso ousar, dar um salto de qualidade e comprometer a escola, a sala de aula e as atividades educativas com o processo mais amplo de inclusão social (SPOZATI, 2001, p.31).

Os estudos que temos desenvolvido e a bibliografia disponível sobre o tema corroboram com a afirmação de Charlot (2012), de que os atos de violência ainda

continuam sendo muito raros, mas se as situações de conflito não são trabalhadas e nem enfrentadas como parte do processo educativo podem culminar em diversas formas de violência. Isso significa que os poucos episódios que poderiam ser qualificados como violentos, parecem decorrentes de situações nas quais os conflitos foram extremados, principalmente, por falta de intervenções de caráter pedagógico.

Finalmente entrevistou-se jovens, cujos processos foram levantados a partir da escola e que transcorrida a fase judicial, cumpriram medidas socioeducativas em meio aberto e em meio fechado.

Nessas entrevistas, buscou-se compreender o sentido e o significado de escola para estes sujeitos. Construiu-se um conhecimento importante no sentido de apresentar a trajetória de jovens considerados protagonistas de violência, principalmente pelo histórico de fracasso e abandono escolar que marca a trajetórias da juventude brasileira, com números ainda mais evidentes, quando estes infracionam (ZANELLA, 2010). O retorno a escola, quando em cumprimento de uma medida socioeducativa em meio aberto ou fechado constitui-se em um grande desafio para o sistema, mas ainda maior para o próprio jovem, como pudemos observar em seus relatos.

Nas concepções dos jovens, a escola nos pareceu ter pouco significado, isto é, não ajudou com mudanças efetivas para saírem da vida criminal, ao contrário, às vezes, acabava facilitando o abandono do espaço escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Geralmente os estudos são realizados de forma fragmentada, não permitindo a compreensão das consequências das ações de cada um desses setores/atores sociais para a vida de muitos jovens brasileiros, que iniciam essa trajetória pela identidade de alunos/estudantes e terminam como infratores". A pesquisa, da forma como foi realizada, com acesso aos processos judiciais e com a realização de entrevistas com jovens que vivenciaram esta trajetória, possibilitou uma análise completa e um maior entendimento de como as políticas de educação e de justiça marcam definitivamente

a vida de jovens e suas famílias, resultando no abandono escolar e de não garantia de direitos humanos básicos.

Ainda, ficou evidenciado que muitos jovens são criminalizados antes mesmo de cometerem um crime (é o que se pode observar quando alguns cumprem medida socioeducativa sem ter sido minimamente identificada a infração cometida). Acreditamos que os dados da pesquisa, em suas diferentes análises, podem contribuir com diversas áreas do conhecimento, principalmente no campo da Educação, do Direito e de Assistência Social. Os resultados evidenciam a necessidade de revisão das práticas escolares sobre atos praticados por jovens, de melhor entendimento do que se compreende por violência e a urgente necessidade de o judiciário rever seus procedimentos, superando práticas do antigo Código de Menores aplicando-se o ECA e o SINASE.

Os resultados permitem reflexões importantes para a elaboração de ações efetivas na perspectiva de futuro ou projeto de vida para esses jovens, que não deixar-se criminalizar como possibilidade de visibilidade e sobrevivência objetiva e psicologicamente, bem como para a elaboração de políticas públicas na perspectiva da prevenção de situações de violências na escola e de violações de direitos.

REFERÊNCIAS

ARENDRT, H. ARENDRT, H. **Sobre a Violência**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

BAZON, M. R.; SILVA, J. L.; FERRARI, R. M. Trajetórias Escolares de adolescentes em conflito com a lei. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.29, n.02, p. 175-189, jun. 2013. **Disponível em:** <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v29n2/08.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, n.8, p. 432-443, 2002.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 8069, de 13 de janeiro de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Estatuto da Criança e

do Adolescente. Brasília, DF, 1990. **Disponível**

em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/18069.htm>. Acesso em: 30 out. 2015.

_____. Congresso Nacional. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

_____. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE.** Brasília: Conanda, 2006.

COIMBRA, C. M. B.; NASCIMENTO, M. L. do. Jovens pobres: o mito da periculosidade. In: FRAGA, P.C. P.; IULIANELLI, J.A.S. (Org.). **Jovens em tempo real.** Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2004. p.19-37.

GOTHEL, E. S. Q. A ação dos atores jurídico-sociais em processos judiciais de estudantes. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista “Julio Mesquita Filho”, Rio Claro, 2016. **Disponível em:**<<http://hdl.handle.net/11449/144411>>. Acesso em: 06 de novembro de 2016.

SPOZATI, A. Exclusão social e fracasso escolar. *Em Aberto*, Brasília, v. 17, n. 71, p. 21-32, jan.2000.

ZANELLA, M. N. Adolescente em conflito com a lei e a escola: uma relação possível? **Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade**, n.3, p. 4-22, 2010.

VENDENDO 'DROPS' NO SINAL: O RECRUDESCIMENTO DA MISÉRIA E A INTENSIFICAÇÃO DAS VIOLAÇÕES CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Carmem Plácida Sousa Cavalcante - UFRN

Maria Luiza da Costa Oliveira - UFRN

Tabita Aija Silva Moreira - UFRN

Ilana Lemos de Paiva - UFRN

INTRODUÇÃO

É perceptível o aumento do contingente de pedintes, trabalhadores informais e precarizados e a presença de famílias inteiras em situação de mendicância nas zonas urbanas das grandes metrópoles. Cada vez mais crianças e adolescentes ocupam espaços das ruas, nos sinais de trânsito e nas calçadas expostas ao trabalho precoce. Este fato social é resultado da intensificação da desigualdade social. Estas desigualdades têm uma raiz profunda e o que pretendemos aqui é revelar as razões do aumento de crianças e adolescentes nas ruas nos últimos quatro anos.

Os cuidados destinados a crianças e adolescentes sempre apresentaram viés paternalista, assistencialista e higienista. Com o intuito de salvar a criança e embasado nos discursos médico e jurídico, no início do século XX, foi promulgada a primeira lei para o público infante-juvenil no Brasil. A hipótese sobre o Código de Menores de 1927 que se tratava de um projeto essencialmente político e ambíguo, pois ao mesmo tempo que se falava em proteger as crianças e adolescentes, defendia a ideia de contê-las, a fim de que não causassem desordens à sociedade.

Crianças e adolescentes em situação de rua deveriam, sob a vigência do Código de Menores de 1927, ser encaminhados para setores do Estado que atuavam no sentido de atender as demandas de ordem social destas crianças e torná-las úteis à sociedade. A partir de 1940, estes sujeitos eram encaminhados para o Serviço de Assistência ao Menor – SAM. Os “menores desvalidos” e os “infratores e delinquentes” eram internados em estabelecimentos do Estado ou financiados pela iniciativa privada. Esta instituição tentou associar as práticas corretivas e punitivas às

atividades de cunho pedagógico, mas a medida acabou se restringindo a internação (BRASIL, 1984; MARCÍLIO, 2006).

Em 1964, mesmo ano do golpe civil-militar, o Estado autoritário criou a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) e, em 1979, foi instituído o Novo Código de Menores, através da Política Nacional de Bem-Estar do Menor (PNABEM), que estabelecia a consagração da Doutrina da Situação Irregular, mais uma vez, fazendo da criança e do adolescente pobres, objetos de intervenção. Este segmento populacional continuou sendo institucionalizado pelo Estado que mais violava do que amparava estes sujeitos em suas demandas por direitos básicos.

Durante a década de 1980, houve grande mobilização por parte dos trabalhadores que lidavam com este público, tentando romper com o atendimento institucionalizado e passando a realizar os atendimentos a estas crianças e adolescentes na rua, no seu espaço de convivência. Edifica-se, com isso, a Educação Social de Rua, não só como método de trabalho, mas como um movimento político e sociopedagógico (OLIVEIRA, 2004). Seu objetivo era a construção gradativa de um vínculo significativo com essa população, na perspectiva do respeito, da proteção e da construção de uma postura crítica e problematizadora.

Os movimentos participativos dos anos de 1980 dos quais destaca-se o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMNR) lançaram as bases para que fosse instituído o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990). Esta legislação, sob o manto da Doutrina da Proteção Integral, se destina a incidir sobre todas as crianças e adolescentes do país, independente de sua condição financeira ou de classe, tornando-as sujeitos de direitos, não apenas objetos de intervenção do Estado. Conforma-se, portanto, um novo olhar para a infância e a adolescência no Brasil, de modo que as ações conjuntas do Estado, sociedade e família deveriam garantir os direitos fundamentais deste público. Tais mudanças não foram automaticamente absorvidas, pois demandavam a construção de novas estruturas governamentais, além da superação de séculos de disseminação de ideologias de controle da infância e adolescência empobrecida.

MÉTODO

Ainda hoje há setores da sociedade que defendem a medicalização, aprisionamento e extermínio infantojuvenil (MARKINHUS, 2020). Estas práticas ganharam força nos governos Temer e Bolsonaro. Ao nos depararmos com o crescimento do número de famílias inteiras pedintes nas ruas das grandes cidades, a maioria delas com crianças socialmente vulneráveis, precisamos refletir sobre os cuidados do Estado Democrático de Direitos diante deste público.

Propomos como objetivo deste trabalho identificar as ações do Estado brasileiro durante os últimos quatro anos que afetaram a qualidade de vida de crianças e adolescentes. Pretendemos, assim, identificar quais medidas dos governos Temer e Bolsonaro incidiram sobre as crianças e adolescentes das classes empobrecidas pelo capitalismo e analisar as alterações nos índices de pobreza da população entre os anos de 2016 e 2020, que compreende ambos os governos.

Foi realizada uma pesquisa documental, a partir de relatórios públicos com dados atualizados sobre as condições de vida de crianças e adolescentes do país. Estes relatórios oferecem, por exemplo, índices sobre o aumento do trabalho infantil, aumento do desemprego da população ou sobre as condições gerais de vida destas famílias e acesso a direitos básicos. Ao mesmo tempo, buscamos informações sobre investimentos e execução de políticas públicas voltadas para este segmento populacional e suas famílias nos âmbitos dos governos Temer e Bolsonaro, de modo que os dados dos relatórios sejam analisados à luz destes investimentos e mudanças nas políticas sociais no referido período.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Percebemos que a própria condição de pobreza na qual as crianças e adolescentes se encontram reverbera como resultado do desastroso desmonte das políticas públicas atuais. Desmonte que pode ser mensurado através das seguintes medidas do governo Temer (2016-2018) que afetaram diretamente esta população: a

PEC 55, aprovada em dezembro de 2016, que congelou os gastos do governo por 20 anos, reverberando na estagnação de investimentos em todas as pastas do governo; a reforma da previdência, outra medida que revelou-se como um problema, pois tornavam extremamente rigorosas as condições para o(a) trabalhador(a) brasileiro(a) se aposentar; a reforma trabalhista, que alterou mais de uma centena de pontos da CLT, privilegiando as negociações coletivas em detrimento da legislação, ampliando a terceirização dos serviços, afrouxando regras sobre férias, jornada de trabalho, contratação temporária, trabalho intermitente, dentre outras.

Estas medidas afetam diretamente a classe trabalhadora do país, tendo em vista que são a camada mais empobrecida pelo sistema econômico vigente. Mas o desmonte não parou com estas medidas. A posse do presidente da ultradireita, Jair Bolsonaro, acirrou as condições de sobrevivência desta população, em decorrência de medidas que foram tomadas logo no início do seu governo e que prejudicaram a maioria da população. Algumas delas são: redução do salário mínimo; extinção da Secretaria da Diversidade, Alfabetização e Inclusão do Ministério da Educação e Cultura (MEC); medidas contra a demarcação de terras indígenas e em favor do agronegócio; extinção dos Ministérios do Trabalho, Esportes e Integração Racial, acirrando as medidas do governo anterior em relação aos(as) trabalhadores(as); reforço para aprovação da reforma da previdência com medidas contra os aposentados; enfraquecimento do Conselho Nacional de Segurança alimentar, que orientava o combate à fome e o Bolsa-família; as alterações na “lei de drogas”, que reverbera na continuidade de uma política de encarceramento da juventude; mais recentemente a proposição da Resolução n. 03 de 20 de julho de 2020, que inclui o acolhimento de adolescentes em Comunidades Terapêuticas.

O quadro apontado pelos governos recentes é fruto de um plano de ajuste neoliberal mais intenso, culminando no cerceamento de direitos sociais e no aprofundamento das desigualdades sociais. São ajustes intencionais para a reprodução do modo de produção capitalista e para a manutenção de uma sociedade

hierarquizada, na qual os privilegiados detêm o poder e a classe trabalhadora sofrem e padecem com a miséria e com os retrocessos e falência de direitos.

As condições de vida de crianças e adolescentes socialmente vulneráveis são alarmantes. Recentemente foram publicados dados quantitativos e qualitativos sobre o perfil amostral de crianças e adolescentes em situação de rua e em Acolhimento Institucional como medida protetiva à situação de rua, oriundo de uma parceria entre a Associação Beneficente O Pequeno Nazareno (OPN) e o Centro Internacional de Estudos e Pesquisas sobre a Infância em convênio com a PUC-Rio (CIESPI/PUC-Rio). O que vemos é um perfil que tem cor e classe social bem definidos. Segundo OPN e CIESPI/PUC-Rio (2020), 73% são do sexo masculino, 73% são adolescentes, 86% são negros ou pardos, 45% trabalham para garantir o seu sustento e/ou de suas famílias e quase 40% não frequentam a escola. O trabalho desenvolvido de maneira precoce como estratégia de sobrevivência e a baixa escolaridade contribuem para o recrudescimento de uma condição de vulnerabilidade social dessa população. Um outro dado alarmante é que 85% afirmaram já terem sido vítimas de violência. Destes, 44% revelaram agentes de segurança pública – policiais, guarda municipal etc. - como principais violadores, o que demonstra a continuidade de um processo histórico de violações de direitos, por parte do Estado, de crianças e adolescentes negras, negros no país.

De acordo com as informações do Cenário da Infância e Adolescência 2019, que divulgou a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), estimou-se que, no ano de 2018, o Brasil detinha cerca de 68,8 milhões de crianças e adolescentes. Sendo que destas, 2.550.484 encontravam-se em situação de trabalho, ressaltando que este total compreende a faixa etária entre cinco e dezessete anos de idade. Esse número significa 6,4% das crianças do país. Como consequência do trabalho infantil, muitas crianças e adolescentes abandonam a escola. Somente em 2018, foram 912 mil abandonos escolares no Brasil, o que gera um índice bastante preocupante, ou seja, “têm um risco mais alto de serem vítimas de homicídio do que aqueles que concluem o ensino médio” (UNICEF, p. 19, 2019).

Se considerarmos que um dos principais indicadores que demarcam o perfil de crianças e adolescentes que estão na situação de trabalho precoce é a condição de pobreza, temos, deste modo, expressões da questão social a serem consideradas. O relatório aponta ainda que as famílias com elevado grau de vulnerabilidade, cuja renda per capita é de até meio salário mínimo, apresentaram taxas mais elevadas de prevalência dos filhos em situação de trabalho infantil.

O mesmo Estado que deveria garantir os direitos dessa população é quem os viola. O que é mais preocupante é que as características de classe, raça, gênero e idade que mais se destacam nessas pesquisas são as que mais emergem como principais alvos da violência letal, as quais, historicamente, têm sido apontadas nos Atlas da Violência, em especial na última publicação. No país, foram 30.873 jovens vítimas de homicídios em 2018, o que significa uma taxa de 60,4 homicídios a cada 100 mil jovens, e 53,3% do total de homicídios (INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA, p. 20, 2020).

CONCLUSÕES

É preciso questionar como proteger estas crianças. Vivemos sob as regras do modo de produção capitalista, no qual os pobres da nossa sociedade são dispensáveis e isso se estende a seus filhos. A sociedade é o espelho do aparelho estatal, que se reveste de uma moralidade higienista e passa a atuar de forma a conter esta população sobrando não com o intuito de ressignificar estas pessoas dentro de sua humanidade, mas com o objetivo de as desumanizar.

Esta reflexão é necessária porque nos faz pensar sobre o lugar destinado às infâncias e às adolescências no nosso país, em face das frequentes ameaças que estes sujeitos vêm sofrendo com o atual governo antidemocrático, que cerceia direitos, por exemplo, defendendo o trabalho infantil e preconizando a necessidade de reduzir a imputabilidade penal para os 16 anos, quando o ECA determina que deve ser aos 18 anos. Com o exposto acima, sabemos bem a qual infância e a qual adolescência recairão as consequências destes retrocessos.

Mais uma vez serão atingidos os segmentos empobrecidos da nossa sociedade. Com estas prerrogativas, crianças poderão ser cada vez mais exploradas pelo trabalho e, na sequência, serão encarceradas pelo poder estatal penal legitimado pelo Estado Democrático de Direito, este “pai” ausente que atua violando direitos, seja pela negligência ou mesmo pela violência física que fere a dignidade destes meninos e meninas que ocupam as cidades na tentativa de garantir suas sobrevivências.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **FUNABEM**, ano 20. Ministério da Previdência e Assistência Social/MPAS. FUNABEM, 1984.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 16 de julho de 1990.

MARCÍLIO, M. L. **História Social da Criança Abandonada**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild Edições Ltda, 2006.

MARKINHUS. Meninos e meninas de rua, políticas públicas frágeis e o COVID-19. In. MOREIRA, T. S. M., et al. **COVID-19, infância e adolescência: o novo mundo é um jardim ou uma cela?**. Brasil: Terra sem Amos, 2020, pp. 35-40.

OLIVEIRA, W. F. de. **Educação social de rua: as bases políticas e pedagógicas para uma educação popular**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

OPN e CIESPI/PUC-Rio. **Projeto Conhecer para Cuidar – Relatório Final do Levantamento de Dados Quantitativos e Qualitativos sobre Crianças e Adolescentes em Situação de Rua e em Acolhimento Institucional como Medida Protetiva à Situação de Rua**. Brasília: SDH, 2020.

SALES, M. A. **(In)Visibilidade perversa: adolescentes infratores como metáfora da violência**. São Paulo: Cortez, 2007.

IPEA. **Atlas da Violência 2020**. Brasília: IPEA, 2020. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/24/atlas-da-violencia-2020>. Acesso em 20 set. 2020.

FUNDAÇÃO ABRINQ. **Relatório Cenário da Infância e Adolescência**. São Paulo: Fundação Abrinq, 2019. Disponível em:

<https://www.fadc.org.br/sites/default/files/2019-05/cenario-brasil-2019.pdf>. Acesso em 20 set. 2020.

UNICEF. 30 anos da Convenção sobre os Direitos da Criança: avanços e desafios para meninas e meninos no Brasil / Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). São Paulo: 2019. Disponível em file:///C:/Users/Usuario/Downloads/30-anos-da-convencao-sobre-os-direitos-da-crianca.pdf. Acesso em 14 de outubro de 2020.

VIOLÊNCIA INSTITUCIONAL E VIOLÊNCIA SIMBÓLICA NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

Joyce Mary Adam e Eduardo –UNESP- Rio Claro
Eduardo de Camargo –UNESP – Rio Claro
Marina Barreto Pirani –UNESP – Rio Claro

Este artigo refere-se a uma pesquisa documental, realizada no Arquivo Histórico do estado de São Paulo, Brasil. A pesquisa teve como objetivo analisar documentos que nos permitiram um olhar em perspectiva histórica sobre o que seria o conceito de indisciplina e comportamentos não aceitos pela instituição escolar, por parte de alunos e professores e cuja referência está sendo conceituada como violência institucional. Buscou-se desvelar o conceito de indisciplina por meio das regras e punições estabelecidas levando-se em conta os diferentes contextos históricos, sociais e econômicos em que foram elaboradas, assim como as relações de poder envolvidas nas regras estabelecidas. A partir do levantamento de tais dados, traçou-se um paralelo entre o estabelecido pelas escolas e órgãos públicos no final do século dezenove e começo do século vinte e que se mantém a perspectiva de violência institucional até os dias atuais, aspecto que é atribuído à natureza da instituição escolar ao ser considerada como responsável pela formação do “caráter” e da “moral”.

Tais conceitos moralizantes bebem de fontes religiosas, comuns até hoje, que confundem política de estado com dogmas cristãos, numa construção historicamente patriarcal, onde o homem, branco, heterossexual, e pai de família é visto como modelo a ser seguido e como única forma de sucesso, aceitação e ascensão social. Esse modelo enraizado fomenta relações de poder que desaguam em políticas públicas onde o estado, regido por esse conceito de “caráter” e “moral” intensifica modelos excludentes e violentos.

O conceito de violência institucional refere-se tanto à violência simbólica como as violências físicas, muito presentes em diferentes momentos da história da educação brasileira.

De acordo com Honneth (2003), há uma variedade de práticas que se caracterizam como violência no interior da sociedade, e que por consequência atinge uma parcela da juventude, inclusive no espaço escolar. Uma dessas práticas acontece na relação com o desrespeito moral, o qual ocorre por meio de experiências de rebaixamento, devido à exclusão de seus direitos no núcleo de uma sociedade. Neste caso, a validação dos direitos não é dada da mesma forma perante os membros da sociedade, expondo a exclusão social e a própria limitação da autonomia pessoal. Além da privação dos direitos recobre também há uma perda do auto respeito.

Existe também o fator de desrespeito do valor social de indivíduos ou grupos, envolvendo a desvalorização dos comportamentos e modos de vida, individual ou coletivo, em forma de ofensas e depreciação. Há relevância quanto à hierarquia social, posto que a auto realização é dada mediante uma tradição cultural, valorizando os padrões e referências de estima cultural (HONNETH, 2003).

Outro modo de violência abordado por Honneth (2003) se concretiza em forma de maus tratos corporais, violência física, visando um rebaixamento pessoal, pois envolve o sujeito num grau de humilhação que interfere diretamente em sua auto relação prática. Esta sujeição e falta de proteção pode levar a pessoa a perder o senso de realidade. Este é um tipo de desrespeito que leva inclusive o sujeito à perda de confiança, tanto em si quanto no mundo, culminando numa forma de vergonha social.

A educação e a escola enquanto instituição, preocuparam-se sempre com a aquisição de competências e transmissão de conhecimento, sendo muitas vezes displicentes com a compreensão de mundo com um olhar inclusivo, que leve em conta além das subjetividades de seus atores, todo o contexto social em quem esses estão inseridos e as políticas que interferem diretamente em suas vidas. Essa preocupação fundamental com a ordem e a organização pode ser percebida pelos artigos encontrados no “Anuário de Ensino do estado de São Paulo” de 1936 e 1937, que diz:

Art. 186. O professor fará reinar na escola o maior silêncio possível; somente fallarão os alumnos que estiverem dando lição.

Art. 188. Os alumnos que infringirem qualquer dos dous anteriores artigos, ou qualquer preceito do professor, ou não derem boa conta da lição por negligentes, serão punidos com as seguintes penas:

§1º - Reprehensão.

§2º - Comunicação aos pais para maior castigo.

§3º - Emprego moderado da palmatória.

§4º - Expulsão da escola.

Art. 190. O Professor será muito discreto e justiceiro na distribuição das penas e prêmios, não fazendo outras seleções, que não tenham por base o procedimento moral dos alumnos, e a sua applicação e esforços para se instruírem.

O “Annuário” se dedica mais à questão dos professores, das obrigações e questões do trabalho do professor e dos alunos com respeito às formas de aprendizagem. Reputamos a grande recorrência de proposição de métodos de aprendizagem e de proposições com referências psicológicas ao momento em que tal documento foi elaborado, meados da década de 30, devido ao desenvolvimento da psicologia enquanto ciência, que em seu início, no intuito de ser reconhecida enquanto ciência, tinha um caráter mais positivista, com questões ligadas à mensuração; estudos de percepção, estímulos e respostas, treinamento e modelagem de comportamento, com viés claramente behaviorista, não levando em consideração, até então, todo o contexto social, econômico, geográfico e étnico dos indivíduos. Esse fato vai se refletir também quando o documento refere-se à questão comportamento dos alunos e da disciplina em sala, reputado como fundamental para o aprendizado na escola. A questão da disciplina nesse documento refere-se principalmente aos alunos do que seria o ensino médio e rechaça métodos humilhantes para a correção do comportamento dos alunos, como ilustra a seguinte frase do documento:

Em hipótese alguma, seja qual for a falta, nunca se deve humilhar o aluno ferindo sua dignidade, pois a pratica continuada dos processos de humilhação dá como resultado o amolecimento do caráter chegando a anulação completa da personalidade. (Annuário do Ensino, do Estado de São Paulo, 1936,p. 428)

Nota-se pelo fragmento citado, que a grande preocupação não advinha do respeito à dignidade humana, à diversidade nem tampouco à subjetividade e processos de aprendizagem desses sujeitos. O foco, pelo contrário, era na construção de uma sociedade tida como forte, onde não é aceitável o “amolecimento do caráter”.

Esse olhar que se mostra padronizante e mecanicista de homem, voltado à produtividade e resultados, ignora os processos de formação e o contexto histórico, acaba por excluir os já excluídos e hoje pode ter seu resultado escancarado com altos índices de evasão escolar e conseqüentemente ao afastamento do mercado formal de trabalho, gerando a não identificação enquanto sujeito participe, num processo que Castel (1977) chama de desfiliação, conforme destacado à seguir:

As situações marginais aparecem ao fim de um duplo processo de desligamento: em relação ao trabalho e em relação à inserção relacional. Todo indivíduo pode ser situado com a ajuda deste duplo eixo, de uma integração pelo trabalho e de uma inserção relacional. [...] Esquematisando bastante, distinguimos três gradações em cada um desses eixos: trabalho estável, trabalho precário, não-trabalho; inserção relacional forte, fragilidade relacional, isolamento social. Acoplando estas gradações duas a duas obtemos três zonas, ou seja, a zona de integração (trabalho estável e forte inserção relacional, que sempre estão juntos), a zona de vulnerabilidade (trabalho precário e fragilidade dos apoios relacionais) e a zona de marginalidade, que prefiro chamar de zona de desfiliação para marcar nitidamente a amplitude do duplo processo de desligamento: ausência de trabalho e isolamento relacional. (Castel, 1997, p.23)

A desfiliação refere-se a uma situação de vulnerabilidade relacionada a precarização do trabalho, que se acentua quando não é garantido o acesso e a permanência na escola, inclusive por situações de violências, sejam elas institucionais ou simbólicas.

Isso ocorre também pelos modos operacionais dos sistemas políticos e econômicos que transitam na atual sociedade, movidos pelos interesses produtivos e mercadológicos, onde a venda da mão de obra é crucial para a sobrevivência e

manutenção da vida e dignidade das pessoas. Desta maneira, exige-se dos jovens mais carentes, que direcionem seu tempo e esforços em preparar-se para adentrar nesta lógica de trabalho. Isso ocorre pela necessidade de sobrevivência numa realidade repleta de processos contraditórios como a “privação de emprego, privação de meios para participar do mercado de consumo, privação de bem estar, privação de direitos, privação de liberdade e privação de esperança” (MARTINS, 1997, p. 18).

Reiteradamente, utiliza-se o conceito de exclusão na intenção de categorizar estes determinantes que inferem na vida de muitos jovens brasileiros advindos das camadas carentes, representando de forma determinística uma realidade que mostra que “não existe exclusão: existe contradição, existem vítimas de processos sociais, políticos e econômicos excludentes ” (MARTINS, 1997, p. 14).

Tendo em vista que se trata de uma análise de documentos, é proposto como metodologia de análise dos dados a análise crítica do discurso Van Dijk (2010); Fairclough (2012). A análise crítica do discurso constitui-se em uma investigação analítica discursiva que busca compreender, evidenciar e desvelar como a dominação e a desigualdade são representadas e reproduzidas por textos orais e escritos. Essa análise documental nos permite fazer pontes entre o que já fora construído e o que, ainda hoje é reproduzido, bem como essas políticas educacionais ressoam na materialidade da vida desses estudantes.

Como conclusão, destaca-se que a disciplina escolar incluía dentre outros comportamentos passíveis de punição, regras que eram consideradas como “distrações” do aprendizado necessário. A questão da “moral e dos bons costumes” era ponto presente tanto nas proibições quanto na justificativa das penas a serem aplicadas. Além das regras de comportamento e punições para alunos, os documentos também estabeleciam padrões de comportamento e punições aos professores, de acordo com o conceito moral e o cenário político, deixando claro o controle e a imposição de um padrão comportamental para as escolas como um todo, expondo a cultura de centralização presente nas instituições escolares. O paralelo com os dias atuais se encontra na perspectiva punitiva que órgãos públicos e escolas

têm em relação aos comportamentos considerados “inadequados” que conseqüentemente excluem cada vez mais sujeitos tidos como de direitos, aumentando desigualdades, gerando ainda mais marginalização de jovens já historicamente marginalizados, fomentando a manutenção das posições de poder e o status quó.

REFERÊNCIAS

ANNUARIO do ENSINO.[s. I.]: [s. n.], [1895].

CASTEL, R. A dinâmica dos processos de marginalização: da vulnerabilidade a “desfiliação”. CADERNO CRH, Salvador, n. 26/27, p. 19-40, jan. /dez. 1997.

Disponível

em:<<https://portalseer.ufba.br/index.php/crh/article/view/18664/12038>>. Acesso em: 14 out. 2020.

DURKHEIM, É. **Educação e Sociologia**. Tradução de Stephania Matousek. Petrópolis: Vozes, 2011.

HONNETH, A. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. Tradução de Luiz Repa. São Paulo: Editora 34, 2003.

MARTINS, J. D. S. **Exclusão Social e a Nova Desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

VAN DIJK, T. A. . **Discurso e poder**. São Paulo: Contexto, 2010.

INTERVENÇÃO À VIOLÊNCIA ESCOLAR: o que a ciência tem proposto?

Diully Suellen Pinheiro Ferreira – UFPA

Lívia Sousa da Silva – UFPA

INTRODUÇÃO

1 Violência escolar e o campo de estudos acadêmicos: importância, lacunas e nossa proposição de pesquisa

As manifestações de violência escolar têm justificado estudos acadêmicos no Brasil e no mundo, pois tornou-se objeto de preocupação social tanto em virtude das consequências que acarreta, as quais afetam significativamente o cotidiano da escola na sociedade contemporânea (ARRÚA et. al., 2019); quanto pela publicidade extensiva na mídia a partir da década de 1980 (CHARLOT, 2002; LAURENS, 2006). Ao refletir sobre a dinâmica desses processos, consideramos pertinente uma ação investigativa acerca do conhecimento científico sobre experiências e proposições de intervenção à violência escolar, no intuito de subsidiar um compêndio de experiências exitosas, possíveis e exequíveis que venham a colaborar com a realidade das escolas. Um esforço precípua para se compreender *quais conhecimentos, iniciativas e ou projetos possam vir a subsidiar uma proposta interventiva fundamentada às escolas no enfrentamento ao problema da violência?* Com o objetivo de: a) Investigar experiências de intervenção à violência escolar, e o conhecimento científico já produzido que possa subsidiar uma proposta interventiva às nossas escolas; b) Inventariar estudos que abordam ações e projetos que representem propostas de intervenção e ou enfrentamento à violência escolar; c) Categorizar as principais iniciativas e ou propostas para lidar com a violência no âmbito escolar. Este estudo configura-se enquanto uma pesquisa de natureza qualitativa e de cunho bibliográfico, na modalidade Estado do Conhecimento. Constituímos um *corpus* de dados pautado no levantamento de textos publicados nos últimos cinco anos (2015-2019). Ao todo encontramos vinte e quatro (24) achados a partir de nossa busca no *google* acadêmico. Tendo esses processos como referência, caminhamos ao exame das produções

científicas e a sistematização dos dados por similitude de códigos, pelos quais vimos emergir temas significativos acerca das propostas de intervenção à violência escolar. Tais temas aqui que se resumem a quatro: *Diálogo para formação moral ética; Formação familiar; Papel da Escola; e Papel do Estado.*

2 DIÁLOGOS PARA FORMAÇÃO MORAL E ÉTICA DOS ALUNOS

Sobre os trabalhos com propostas subsidiadas pelo “diálogo” (NETO et. al., 2015; VINHA et. al., 2016; VASCONCELOS, 2017; ANDROLI e TRINDADE, 2017; SILVA, 2017; SOUZA, 2019), percebemos afinidades no que diz respeito à relevância do “diálogo” como medida interventiva que pode possibilitar resultados positivos no combate a violência escolar. Tais trabalhos analisados, apontaram-nos os seguintes códigos relacionados ao exercício do Diálogo no enfrentamento à violência escolar: *Ouvir os alunos inclusive pela direção da escola; Repensar autoridade e autoritarismo; A importação dos alunos, de se fazer ouvir pela direção; Rever o sistema disciplinar; Importância do diálogo para a vinculação afetiva; Conscientização das consequências negativas dos atos praticados; Treinamento de confiança; Rodas pedagógicas, com a colaboração mútua entre alunos; encorajamento dos alunos a participarem ativamente da supervisão e intervenção dos atos de bullying; Inculcar valores morais; Formação humana dos alunos; e Busca pela harmonia e respeito na relação entre professor- aluno e aluno-aluno.*

Como podemos perceber, a maioria dos trabalhos propõe iniciativas voltadas para o diálogo de forma interdisciplinar onde a escola crie espaços democráticos, em que se abordem diversos assuntos relacionados ao respeito ao próximo e refletir sobre suas ações, e dando ênfase nas experiências vividas para melhoria de convivência. Apontam como aspecto fundamental “dar voz” aos alunos e realmente ouvi-los.

3 FORMAÇÃO NA FAMÍLIA

Evidenciou-se a partir dos trabalhos analisados medidas propostas com base na formação da família que podem propiciar resultados positivos no combate a violência no âmbito escolar. (SANTOS, 2016; PORTELHA et al, 2017;

VASCONCELOS, 2017; ANDRIOLI et al, 2018; MELO et al, 2019 e SOUZA, 2019), tais estudos caracterizam a família como fundamental na formação de qualquer indivíduo, culturalmente, socialmente, como cidadão e como ser humano. Em geral, a família é de suma importância para que haja redução nos índices de violência escolar. Os trabalhos apresentam os seguintes códigos relacionados a formação da família como medida interventiva à violência escolar: *Proporcionar um ambiente familiar estável para os alunos; educar para um bom comportamento em sociedade; aplicar regras e correções; atividades virtuais em conjunto com a escola e família; conscientização dos pais; desenvolvimento de autoestima; núcleo socializador estruturado; organização do tempo de convivência familiar*. Para os autores, família deve cumprir seu papel de forma adequada para que isso não interfira nas relações sociais dentro e fora da escola, visto que, um ambiente familiar estável, afetivo e acolhedor, possibilita de forma significativa o desenvolvimento da autoestima, assertividade e autoconfiança nos alunos diminuindo as chances de práticas ofensivas e violentas. Em razão disso, evidenciamos a necessidade de aprofundamento de estudos que abordem essa temática, de maneira a se fazer entender que é essencial ter uma maior atenção e esforços para a criação de intervenções nacionais de acordo com a realidade dos alunos. Percebemos que ao cabo, Educação Moral e Formação na família estão interconectados, de maneira que cabe à família formar valores sociais de civilidade e contribuir para promoção de comportamentos desejáveis os quais se apresentam como cidadania, qual seja seguir regras, receber punição por ações indesejáveis, agir conforme regras.

4 PAPEL DA ESCOLA

Abordagens mais diversificadas e complementares entre si têm sido apontadas com relação ao “*papel da escola*” no combate a violência pelos autores (GUIMARAES, 2015; SILVA ET AL, 2015; SOUZA E CONCEIÇÃO, 2016; VASCONCELOS, 2017; GIORDANI ET AL, 2017; CAMARGO; SARTURI, 2017; ASSIS, 2018; ANDRIOLI E TRINDADE, 2018; CORREIA, 2018; MELO E SANTOS,

2019). Os trabalhos apontam importantes subsídios para o planejamento de ações e ideias sobre as intervenções empreendidas pela escola que é de fundamental importância para o enfrentamento da violência escolar. Apresentando assim, os seguintes códigos: *resgate de valores; espaço seguro para desenvolvimento das competências; formação continuada dos professores e funcionários; alteração nas grades curriculares; escuta sensível; o papel da gestão escolar na promoção da paz; organizar projetos; valorizar a participação dos profissionais da educação; intervenções ao nível de classe; intervenções ao nível individual*. Encontramos conceitos distintos em relação ao debate sobre o papel da escola. Tais estudos afirmam que este fenômeno afeta as crianças e jovens, tornando necessário que os professores e a escola se posicionem diante das violências praticadas oferecendo suporte aos alunos, uma vez que, a escola enquanto transmissora de informação tem como função preparar os alunos na formação do sujeito social para que eles aprendam a respeitar e agir perante a sociedade. (SOUZA E CONCEIÇÃO, 2016). Destaca-se, portanto, que na maioria dos estudos acerca das intervenções adotadas, os autores citam como propósito de suas ações o resgate de valores como: respeito, consciência, igualdade, afetividade, direitos e deveres de cada um e a melhoria no relacionamento entre os professores e alunos. Em vista disso, a escola, em sua totalidade, deve proporcionar um espaço seguro para desenvolvimento das competências e saber identificar os sinais de agressões e vitimização. Nesse sentido, as recomendações identificadas nos trabalhos analisados evidenciam que as propostas estão centralizadas nos professores, diretores e funcionários da escola, que devem aprender a lidar com situações de violência que se manifestam no cotidiano escolar, ou seja, apostar na formação de professores, na aproximação com a comunidade e na aprendizagem que são estratégias de intervenção que os agentes escolares devem criar para a superação deste problema.

5 PAPEL DO ESTADO

Dentre os trabalhos que abordam o papel do Estado frente ao problema da violência nas escolas, especialmente as públicas, vimos que os achados se

organizaram em torno de três abordagens, ou núcleos significativos, os quais Braun e Clarcke (2006) denominam códigos. Quais sejam: *políticas públicas intersetoriais*, que dizem respeito a superação da abordagem individual, em direção a ações interconectadas – escolares, sociais e políticas; *superação de políticas públicas de intervenção à violência com centralidade no campo da saúde*; mas há também menção à necessidade de *serviços de segurança e policiamento*; e *de melhoria do clima escolar a partir de formação docente e protagonismo juvenil*. No que se refere ao papel do Estado, há trabalhos que abordam a importância dessa dimensão para prevenção e ou intervenção à violência escolar, sem que esse seja seu tema mote, seu objetivo principal. Dessa forma, podemos inferir que há entre os estudiosos a compreensão da importância de ações políticas de Estado e de governo no que diz respeito ao enfrentamento ao cenário escolar e seus contextos de violência. Acenando que a superação da atuação individual faz necessária em favor de ações intersetoriais, que conjugam atores e setores da sociedade diversos, para além do campo da saúde e da segurança pública, mas a partir da escuta da escola, considerando propostas que venham da própria comunidade escolar, inclusive considerando o aluno (a) como protagonista também nesse processo.

CONCLUSÃO

A análise integrada das perspectivas de todos os autores que compõe este estudo resulta em uma concentração de informações que nos auxilia no desenvolvimento de estratégias de prevenção e enfrentamento de conflitos que são centradas no cotidiano escolar. Constatamos que as possibilidades de superação da violência escolar não estão somente na escola, estão nas parcerias com família, com a comunidade e com os órgãos do governo aliadas a um único objetivo que é enfrentar a violência.

REFERÊNCIAS

ANDRIOLI, ANA PAULA; ALVES TRINDADE, MAIARA INDIANA. Violência escolar: discussões e enfrentamentos para uma educação contra a barbárie. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) - Universidade Federal da Fronteira Sul – Uffs, CHAPECÓ, 2018. **Disponível**

em:<<https://rd.uffrs.edu.br/bitstream/prefix/2432/1/ANDRIOLI.pdf>>. Acesso em: 5 mai. 2019.

BRAUN, V.; CLARKE, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, 3 (2). pp. 77-101. ISSN 1478-0887

CAMARGO, Rosa Maria Bortolotti de; SARTURI, Rosane Carneiro. A POSTURA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR NO CAMPO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR. **Poiésis - Revista do Programa de Pós-graduação em Educação**, [s.l.], v. 11, n. 20, p.451-470, 14 dez. 2017. Universidade do Sul de Santa Catarina.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 4, p. 432-442, 2002.

COSTA SOUZA, Iderlânia ; SANTOS DA CONCEIÇÃO, Robson S. A violência escolar no colégio estadual edélio vieirade melo, capela: se uma realidade que pode ser ressignificada. *in*: espaços educativos, currículo e formação docente (saberes e práticas). 2016, Sergipe, 2016. **Disponível**

em:<<https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/2043/435>>. Acesso em: 5 mai. 2019>.

DEBARBIEUX, Éric. Violência nas escolas: divergências sobre palavras e um desafio político. In: DEBARBIEUX, Éric; BLAYA, Catherine (Org.). Violência nas escolas e políticas públicas. Brasília, DF: Unesco, 2002. p. 57-87.

GUIMARÃES, Juliana da Silva. Violência escolar: estudo exploratório segundo a perspectiva de Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico. **Trabalho de Conclusão de Curso**. Universidade Fernando Pessoa. Porto, 2015.

Laurens, Jean-Paul A violência escolar entre mídia e realidade. **Revista FAMECOS: mídia, cultura e tecnologia**, núm. 29, abril, 2006, pp. 77-86.

MARTINELLI, M. D. C; SILVA, E. C. F. F; PIROZI, A.A. Uma breve reflexão sobre a violência nos ambientes escolares sob um olhar interdisciplinar. **Revista Transformar**, 13(1), p.6-18, jan./jul. 2019.

MELO, G.A.N; SANTO A.A.Q; SILVA.C.J.S. Gestão escolar e parceiros – elementos imprescindíveis na promoção da paz no ambiente escolar, com vistas a aprendizagem. **Revista Sustinere**, Rio de Janeiro, v.7, n.1, p. 186-202, 2019.

NETO et al. Violência sob o olhar de adolescentes: intervenção educativa com Círculos de Cultura. **Revista Brasileira de Enfermagem**, [s.l.], v. 68, n. 4, p.617-625, ago. 2015.

SALLES, Leila Maria Ferreira; SILVA, Joyce Mary Adam de Paula e. Família e escola: interfaces da violência escolar. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. (Coleção PROPG Digital - UNESP). ISBN 9788579831911. **Disponível em:**<<http://hdl.handle.net/11449/109171>>.

SANTOS, Helen dos. A violência presente nas relações entre alunos e professores no contexto escolar: um estudo bibliográfico. 2017. **Disponível em:**<<http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2017/02/Artigo-Helen.pdf>>. Acesso em: 27 agosto. 2019.

SILVA, L.S; ALVES, L.M.S.A . A criminalização da juventude no discurso midiático da violência escolar em Belém-Pa. **Cadernos de Ciências Sociais da UFRPE**, v. 2, p. 110-130, 2013.

SILVA, Livia Sousa da; ALVES, Laura Maria Silva Araújo. A criminalização da juventude no discurso midiático da violência escolar em Belém-pa. *Revista Caderno de Ciências Sociais da UFRPE*. [S.l.], v.2,,n.3, p.110-130, Jul./Dez., 2013. **Disponível em:**<<http://www.journals.ufrpe.br/index.php/cadernosdecienciassociais/article/view/351/285>>. Acesso em: 26 Jan., 2018.

SOUZA, L. P. Violência escolar: um estudo a partir das representações de professores e gestores. *LINGUAGENS, EDUCAÇÃO E SOCIEDADE*, v. 20, p. 243-268, 2015.

SOUZA, Liliane Pereira. A violência simbólica na escola: contribuições de sociólogos franceses ao fenômeno da violência escolar brasileira. *Rev. Labor*, nº7, v.1, 2012.

Trevisol, M. T. C, Zequinão, M..A, Pereira, B., Mattana, G. & Aguiar, G.C. (2019). Ações de prevenção e enfrentamento do bullying: Investigando iniciativas escolares. In: Trevisol, M. T. C., Feldkercher, N., Pensin, D. P. **Diálogos sobre formação docente e práticas de ensino**, p.195-224, Campinas, São Paulo: Mercado das Letras.

VASCONCELOS, Var César Oliveira de. Aprender a conviver, sem violência: o que dá e não dá certo? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 97, p.897-917, 2017.

VINHA, Telma Pileggi et al. O clima escolar e a convivência respeitosa nas instituições educativas. **Estudos em Avaliação Educacional**, [s.l.], v. 27, n. 64, p.96-127, 20 maio 2016. Fundação Carlos Chagas.

PÔSTERES

EIXO TEMÁTICO 2

Juventudes, violência e conflitos

Coordenadora do GT: Maria Lúcia Chaves Lima

REALIDADE DE JOVENS NEGROS(AS): REVISÃO NARRATIVA DAS PRODUÇÕES DA PSICOLOGIA

Bianca Gomes Alves– UniFAP
Sabrina Mirelly Alves Pereira – UniFAP
Orlando Júnior Viana Macêdo – UniFAP

INTRODUÇÃO

O presente estudo trata da condição de vida dos(as) adolescentes e jovens. Estes, principalmente pobres moradores da periferia, têm mais chances de serem vítimas de homicídios, podem vivenciar desencanto, incertezas em relação ao futuro, distanciamento em relação às instituições e descrença na política formal. (CASTRO; ABRAMOVAY, 2002). Buscou sedar visibilidade para a questão de como é ser jovem negro(a) e morador da periferia nos dias atuais. Objetivou-se identificar a realidade vivenciada pelos jovens negros que vivem em bairros “periféricos”.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma revisão narrativa da literatura. Recorreu-se à base de dados *SciELO*, a partir dos descritores: “vulnerabilidade”, “adolescentes”, “jovens”, “questão racial”, “periferia”, “Psicologia” e “atuação da Psicologia”. Os resumos foram lidos e classificados de acordo com os seguintes critérios de inclusão: a) contemplar realidade dos jovens da periferia; b) conter ao menos um dos autores como profissional ou estudante de Psicologia. Foram selecionados 08(oito) artigos.

RESULTADOS

Os estudos demonstram condição de vulnerabilidade social que impacta diretamente na vida dos(as) jovens negros(as), uma vez que se deparam com: insuficientes possibilidades de formação e precariedade dos equipamentos públicos (MATHEUS, 2019; OLIVEIRA et al, 2020); vínculos familiares frágeis (OLIVEIRA et

al, 2019); abordagens mais ostensivas da polícia e outras formas de violência (AGUIAR, VINCENTIN, 2018; MACÊDO et al., 2020); e mais chances de serem vítimas de homicídios (AGUIAR, VINCENTIN, 2018; BARROS, BENICIO, BICALHO, 2019; BENICIO et al., 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se necessário novos estudos da Psicologia, e de outras categorias, que deem mais visibilidade às condições de vida dos(as) jovens negros(as) e pobres das periferias, de forma a contribuir para transformar socialmente essa realidade e efetivamente promover alterações nessas injustas realidades.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Claudia Cristina Trigo de; VICENTIN, Maria Cristina Gonçalves. Políticas de Segurança e Guerra aos Pobres: o Caso da Praça Sete Jovens. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 38, n. spe2, p. 238-251, 2018. <https://doi.org/10.1590/1982-3703000212289>.
- BARROS, João Paulo Pereira; BENICIO, Luís Fernando de Souza; BICALHO, Pedro Paulo Gastalho de. Violências no Brasil: que Problemas e Desafios se Colocam à Psicologia?. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 39, n. spe2, e225580, 2019. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003225580>.
- BENICIO, Luis Fernando de Souza et al .Necropolítica e Pesquisa-Intervenção sobre Homicídios de Adolescentes e Jovens em Fortaleza, CE. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 38, n. spe2, p. 192-207, 2018.
- CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam. Jovens em situação de pobreza, vulnerabilidades sociais e violências. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 116, p. 143-176, 2002.
- MACÊDO, Orlando Júnior Viana; BRITO, Francisco Henrique; ALMEIDA, Nadja Gonçalves. Todo camburão tem um pouco de navio negreiro? A perspectiva de jovens negros do interior da Paraíba. **Revista e-ciência**. V. 8, n. 1, p. 39-45, 2020.
- MATHEUS, Tiago Corbisier. Vulnerabilidade Social e Solidariedade entre Jovens: Jardim Ângela e Jardim São Luís. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 31, e170505, 2019. <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2019v31170505>.

OLIVEIRA, Patrícia Carvalho de et al. "Sobrevivendo": vulnerabilidade social vivenciada por adolescentes em uma periferia urbana. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 24, e190813, 2020. <https://doi.org/10.1590/interface.190813>.

OLIVEIRA, Lucas Caetano Pereira et al. Curso de Vida, Adolescentes e Criminalidade: Uma Leitura a Partir do PIA. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 31, e210441, 2019. <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2019v31210441>.

A VOZ DO ADOLESCENTE NA SOCIOEDUCAÇÃO: EFEITOS DE ESCUTA E ESCRITA

Andréa Martello – UFRJ
Lucia Maria de Freitas Perez - UFRJ
Cauana Mayrink de Oliveira – UFRJ
Victória Maria de Lima Oliveira – UFRJ

A inerente complexidade envolvida no cumprimento do Estatuto da Criança e do Adolescente no contexto das práticas socioeducativas justificou o convênio do Programa de Extensão *Enredando Saberes: impasses da prática* (Proex/Unirio) com o setor de Psicologia da Vara de Execução de Medidas Socioeducativas do Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro (VEMSE). Neste contexto, no período anterior à pandemia, realizamos o acompanhamento de jovens em cumprimento de medidas socioeducativas em visitas mediadas a museus parceiros: Centro Cultural Museu da Justiça, Museu Histórico Nacional e Palácio Tiradentes (ALERJ), conduzidas por seus setores educativos, com foco nas questões relacionadas à cidadania, à elaboração das leis, aos direitos humanos, entrelaçando os poderes Executivo, Legislativo, Judiciário através do acesso a bens culturais e históricos. Após essas visitas, eram realizadas rodas de conversas com o objetivo de promover a reflexão dos participantes sobre temas e questões suscitadas. A partir desta “tomada de palavra”, com o auxílio dos universitários, integrantes do projeto, era promovido o registro das questões mais importantes surgidas durante o encontro e os jovens eram convidados a elaborarem um texto que poderia ser anexado a seus processos, se assim fosse de seu interesse e consentimento. Este documento, apenso ao processo, era escrito pelo próprio adolescente. Vale ressaltar que nos processos judiciais manifestam-se nos autos apenas os operadores do Direito e os especialistas, tecendo considerações sobre o objeto de intervenção, a saber, o adolescente que responde a processo infracional. A oportunidade de, em documento específico, manifestar-se acerca da reflexão feita sobre sua conduta pregressa e sobre os problemas sociais e alternativas que o cercam favorece para que o jovem reavalie sua história e suas escolhas e permite, por outro

lado, que os operadores do Direito conheçam melhor os problemas enfrentados por estes jovens

Partimos do pressuposto que a acentuada violência social exercida por esses jovens reflete uma sociedade desigual que tem no encarceramento juvenil a principal forma de tratamento da questão, o que contribui ao revés para o acirrar a violência alimentando desta forma um círculo vicioso que culmina em mortes e privação de liberdade. Consideramos que muitos dos adolescentes em conflito com a lei, se encontram nesta condição em virtude das desigualdades que marcam nossa sociedade, que os exclui dos processos mais amplos de inserção social e consequente usufruto da liberdade. A partir da inserção desses jovens em espaços culturais e de forte representatividade jurídica, política, cultural e social, o projeto visa trabalhar uma perspectiva de sustentabilidade social. A ideia é através da ocupação desses lugares públicos, inéditos para muitos desses meninos e meninas, proporcionar uma reflexão que atinja o modo de inserção desses adolescentes na cidade. Apostamos que a circulação da palavra entre os jovens contribua não apenas para a aquisição de cultura mas para a constituição de condições subjetivas, que possibilitem a emergência de respostas outras, diferentes da violência, face à precariedade de suas condições materiais de existência.

O convite é para que possam refletir sobre seus atos infracionais mas também a pensarem sobre os problemas sociais que avaliam serem os mais relevantes. Tomar a palavra e a escrita não são operações simples para a maioria dos adolescentes que vem na justiça instrumento de opressão, que os obrigou a vivenciar experiências extremamente violentas, traumatizantes e difíceis de serem lembradas. Resgatar o valor da Justiça, em sua função democrática e pacificadora, exige a escuta dessas experiências e a possibilidade de reverberar as críticas e as sugestões delas advindas.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente, Câmara dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.

EFEITOS PSICOLÓGICOS DO DISTANCIAMENTO SOCIAL CAUSADO PELA PANDEMIA DA COVID-19 (CORONAVIRUS) AO ADOLESCENTE

Juliano Porto de Cerqueira Leite – PUC-Campinas
Miguel Jose Camargo de Jesus – PUC-Campinas
Carlos Henrique Ferreira da Silva – PUC-Campinas
Letícia Lovato Dellazzana-Zanon – PUC-Campinas

INTRODUÇÃO

O isolamento, a quarentena e o distanciamento social afetaram significativamente a vida cotidiana das pessoas em todo o mundo. Embora não contaminadas, bilhões de pessoas foram impactadas, significativamente, por essas medidas e precisaram alterar a rotina de suas vidas em um curto período de tempo para adaptarem-se a uma nova realidade imposta pelas medidas de isolamento (PAN; CUI; QIAN, 2020).

OBJETIVO

Este trabalho busca sistematizar os principais efeitos psicológicos e recomendações produzidas até o momento com o objetivo de favorecer o trabalho de psicólogos e profissionais da saúde que estão se deparando com novos desafios do sofrimento psicológico decorrente da situação atual de pandemia.

MÉTODO

Realizou-se uma revisão narrativa, cujo objetivo é possibilitar a aquisição e a atualização de conhecimento sobre um tema específico em um espaço curto de tempo e gerar conhecimento sobre temas ainda pouco investigados (FERRARI, 2015). A busca foi realizada por meio do Portal de Periódicos da CAPES e do *Google Scholar* e alguns dos descritores utilizados foram “COVID-19”, “*psychological impact*”, “*social isolation*”, “*social distancing*” e “*quarentine*”. A busca foi realizada entre final de abril e final de maio de 2020. Com base nos resultados levantados na busca realizada, foram

elencados os efeitos do distanciamento social para crianças e adolescentes, recorte da pesquisa que será apresentado neste trabalho.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Crianças e adolescentes agora precisam dar continuidade a suas atividades escolares em casa, por meio de aulas *on-line* - o que tem gerado um aumento de respostas de desatenção e irritabilidade por crianças de todas as idades (JIAO, *et al.*, 2020). O confinamento causado pelas medidas de isolamento torna-se um desafio a mais para os adolescentes, momento no qual os conflitos entre pais e filhos tendem a se tornar mais comuns. A impossibilidade dos adolescentes de se relacionarem presencialmente com seus pares também indica desafios ao seu bem-estar (*THE LANCET CHILD ADOLESCENT HEALTH*, 2020). Por conta do fechamento das escolas, crianças e adolescentes passam mais tempo em casa do que anteriormente e essa mudança de rotina pode torná-los mais irritadiços e desobedientes, tornando-se um fator de risco para a violência doméstica (MARQUES *et al.*, 2020). Conhecer esses efeitos pode ajudar psicólogos, assistentes sociais e profissionais de saúde e a pautarem suas práticas nas mais diferentes áreas.

REFERÊNCIAS

FERRARI, R. Writing narrative style literature reviews. *Medical Writing*, v.24, n.4, p.230-235, 2015.

JIAO, W. Y., WANG, L. N., LIU, J., FANG, S. F., JIAO, F. Y., PETTOELLO-MANTOVANI, M., & SOMEKH, E. Behavioral and emotional disorders in children during the COVID-19 epidemic. *The Journal of pediatrics*, 2020.

MARQUES, E. S., MORAES, C. L., HASSELMANN, M. H., DESLANDES, S. F.; REICHENHEIM, M. E. A violência contra mulheres, crianças e adolescentes em tempos de pandemia pela COVID-19: panorama, motivações e formas de enfrentamento. *Cadernos de Saúde Pública*, v.36, n.4, p.1-6, 2020.

PAN, S. L., CUI, M.; QIAN, J. Information Resource Orchestration during the COVID-19 Pandemic: A Study of Community Lockdowns in China [Ahead of print]. *International Journal of Information Management*, v.54, p.102-143, 2020.

THE LANCET CHILD ADOLESCENT HEALTH. Pandemic school closures: Risks and opportunities. *The Lancet Child & Adolescent Health*, v.4, n.5, 2020.

XIE, X., XUE, Q., ZHOU, Y., ZHU, K., LIU, Q., ZHANG, J., SONG, R. Mental Health Status Among Children in Home Confinement During the Coronavirus Disease 2019 Outbreak in Hubei Province, China, 2020.

ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DE INTERNAÇÃO FEMININA EM PERNAMBUCO

Ivana Marques dos Santos Silva – FUNASE
Érica Gonçalves Nunes - FUNASE

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa⁵³ é resultado da reflexão da prática profissional das autoras como Analistas de Gestão Socioeducativa na Fundação de Atendimento Socioeducativo de Pernambuco (FUNASE). Configura-se enquanto relato de experiência e objetiva analisar as ações educativas desenvolvidas no Atendimento Socioeducativos ao público feminino que cumpre medida socioeducativa de internação no Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE) Santa Luzia, no Estado de Pernambuco.

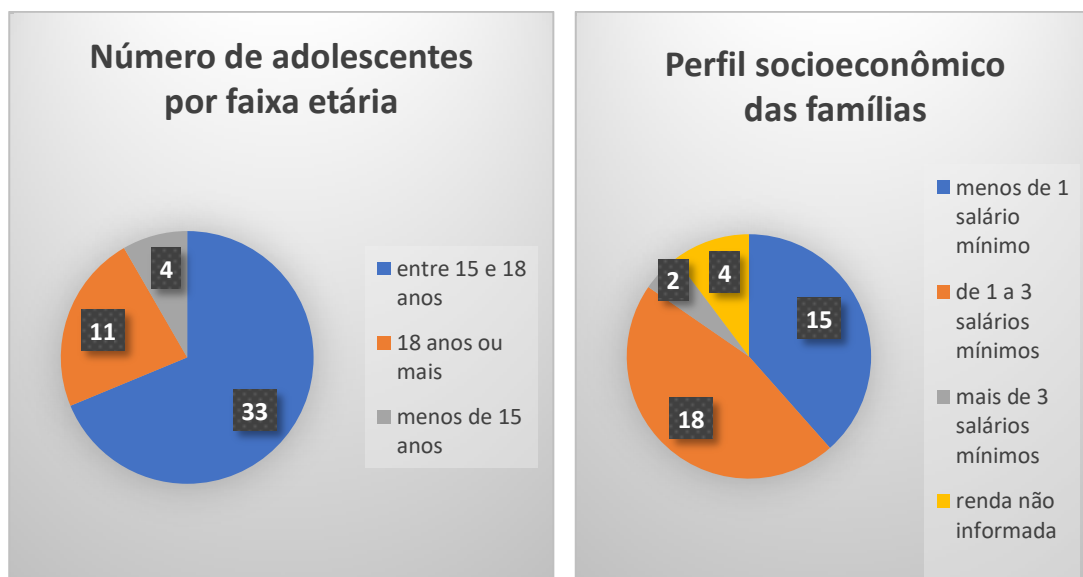
Caracterização da Unidade e Perfil das Adolescentes

A internação de adolescentes femininas no Estado de Pernambuco é executada pelo Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE) Santa Luzia, o qual é a única unidade do estado voltada ao público feminino. O CASE Santa Luzia está localizado na Capital do estado de Pernambuco, Recife e recebe adolescentes de todos os município do estado de Pernambuco. A faixa etária é de 12 a 18 anos, e, excepcionalmente, estendendo-se aos 21 anos de idade.

No período da pesquisa⁵⁴, conforme dados colhidos na tabela estatística, haviam 42 adolescentes em cumprimento de medida de internação, as quais apresentavam as seguintes divisões de faixa etária e perfil socioeconômico:

⁵³ A pesquisa foi realizada antes da mudança da unidade para outro prédio e da pandemia do Covid-19. Desta forma, apresenta resultados anteriores às recentes mudanças ocorridas em virtude desta nova realidade.

⁵⁴FUNASE. Disponível em: <http://www.funase.pe.gov.br/index.php>. Acesso em: 18 jan. 2020.



Fonte: <http://www.funase.pe.gov.br/index.php>

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Por ser a única unidade voltada ao público feminino no estado de Pernambuco, a instituição recebe adolescentes de vários municípios, cada uma com uma cultura e necessidades próprias. Essa realidade, a despeito do que é preconizado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990), pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Lei nº 12.494/2012) e demais ordenamentos, não garante o Direito à Convivência Familiar e Comunitária, promove ainda mais a fragilização desses vínculos.

A escolarização é um dos eixos basilares do processo socioeducativo (Volpi, 2010), no ano pesquisado as adolescentes estavam formalmente matriculadas. Em relação à qualidade da educação ofertada, as adolescentes relatavam em atendimento que as aulas não eram interativas e não havia recursos pedagógicos que as motivassem a estar em sala de aula. Quanto ao eixo profissionalização, é previsto que as adolescentes atendidas podem realizar cursos e estágios extra-muros, entretanto no ano de 2019 não houve experiência de estágio, nem foram ofertados cursos de caráter profissionalizante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa demonstram que ainda há um distanciamento do que é apresentado na lei e o que vem sendo efetivado na execução do atendimento na unidade pesquisada. Cumpre elucidar que o atendimento socioeducativo no CASE Santa Luzia reflete as características de um movimento societário mais amplo, que tem complexos determinantes estruturais e conjunturais, que faz com que adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa ainda não sejam prioridade no âmbito do Estado Brasileiro.

REFERÊNCIAS

_____. Lei federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA.

_____. Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Diário Oficial da União República Federativa do Brasil, Brasília, 2012.

VOLPI, M. O adolescente e o ato infracional. Revista do Ilanud, n. 14, 2010.

DESAFIOS ÉTICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA COM ADOLESCENTES COM HISTÓRICO DE EXPLORAÇÃO SEXUAL

Carolina Serrati Moreno –UFSCar
Giovanna Maria Duarte – UFSCar
Alex Sandro Gomes Pessoa –UFSCar

INTRODUÇÃO

A exploração sexual de crianças e adolescentes (ESCA) é definida como uma relação de mercantilização do corpo de crianças e adolescentes por exploradores sexuais, que se aproveitam da relação que estabelecem com as vítimas em termos econômicos, cognitivos e psicossociais. Trata-se de um ato criminoso, pautado nas assimetrias relacionais e na violação do corpo de meninas e meninos que são amplamente utilizados como mercadorias e objetos sexuais. Dada a complexidade deste fenômeno e as implicações psicológicas para as vítimas, a condução de pesquisas e intervenções com esta população apresentam inúmeros desafios. Analisar tais implicações a partir de pesquisas que estão sendo conduzidas pode colaborar no delineamento de estudos futuros, bem como no estabelecimento de relações mais respeitadas e recíprocas entre pesquisadores e participantes.

OBJETIVO

Analisar e comunicar os desafios éticos e metodológicos de uma pesquisa cujas participantes foram adolescentes com histórico de exploração sexual.

MÉTODO

Este trabalho originou-se de estudo de natureza qualitativa e com delineamento transversal. A pesquisa de campo foi realizada em um Centro de Atendimento Especializado em Assistências Social e em duas instituições de acolhimento localizadas em uma cidade de médio porte do interior do estado de São Paulo. Participaram da pesquisa 7 adolescentes do gênero feminino que tinham

histórico de exploração sexual. A coleta de dados ocorreu por intermédio de entrevistas semiestruturadas e buscou-se compreender os sentidos e significados que a exploração sexual tinha na vida das adolescentes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os principais desafios metodológicos e éticos que serão apresentados e debatidos durante a comunicação referem-se aos seguintes aspectos: i) dificuldade na obtenção de autorização das instituições que atendem as adolescentes, sobretudo das participantes que na época do trabalho de campo estavam residindo em instituições de acolhimento; ii) abordar, durante as entrevistas, conteúdos relacionados à situação de exploração sexual propriamente dita, tendo em vista que muitas destas experiências evocavam conteúdos psicológicos que mobilizavam as adolescentes (como por exemplo, situações de cárcere privado que vivenciaram, ter sido exposta à exploração sexual pelos próprios pais ou cuidadores, relatar episódios de violência e dependência química, entre outros); iii) necessidade de ofertar, quando necessário, atendimento psicológico às participantes em função das perguntas se associarem a eventos traumáticos.

Apesar dos desafios listados, cabe salientar que a produção do conhecimento sobre a situação de exploração sexual é de suma importância para que sejam desenvolvidos programas de prevenção e enfrentamento à ESCA. A condução de entrevistas e o emprego de outras técnicas para a coleta de dados com as próprias adolescentes são procedimentos complexos e requerem sensibilidade, respeito e conhecimento profundo dos pesquisadores acerca da ESCA. Todavia, entende-se que as adolescentes vítimas de exploração sexual precisam ser ouvidas e suas percepções sobre a ESCA devem ser analisadas, pois podem colaborar na compreensão dos mecanismos que as expõem à esta rede exploratória, bem como auxilia no entendimento dos fatores que dificultam o rompimento com esta forma de exploração. Espera-se, desse modo, que as questões éticas e metodológicas relatadas

possam inspirar outros pesquisadores e profissionais que atuam diretamente no atendimento das adolescentes vítimas de exploração sexual.

PROJETO RenovAÇÃO ADOLESCENTES VIRTUAL: MEDIDA SOCIOEDUCATIVA NO CONTEXTO DA PANDEMIA COVID 19

Roberta de Ávila e Silva Porto Nunes – Defensoria Pública do Distrito Federal/DPDF

O Projeto RenovAÇÃO consiste em uma prática inovadora no Sistema de Justiça que converte o cumprimento da medida socioeducativa de meio aberto de prestação de serviço à comunidade - PSC em prática pedagógica síncrona, por meio de grupo psicoeducativo e reflexivo de resoluções e enfrentamento de problemas, passando a compreender esses jovens como sujeitos capazes de mudarem suas realidades de riscos e de exclusões em que estão submetidos, de modo a fazê-los repensar em seus atos, elevar suas autoestimas, a fim de tornarem-se cidadãos aptos à construção de uma sociedade mais justa, fraterna e solidária.

Dá enfoque às assistências educacionais e psicossociais, com vista a garantir e promover o direito à liberdade, à informação, à educação, ao acesso às políticas públicas, bem como à ressignificação de infrações, de vivências, de sofrimento psíquico. Promove a melhoria na comunicação, no bem-estar nas relações interpessoais e na qualidade de vida, propiciando um processo educativo contínuo por meio do ensino/aprendizagem, da convivência e da atitude, balizados na metodologia freiriana, associada à neurociência, por meio dos pilares educacionais, aprender a conhecer/ motivação; aprender a fazer/ prática e experiência; aprender a viver juntos/neurônios espelho-empatia e aprender a ser/maturação cerebral, (Hennemann, 2015), despertando o olhar crítico e a ampliação da consciência social para atingir à autonomia e tomada consciente de decisões na vida.

Devido a situação do novo Coronavírus, observou-se um aumento da violência intrafamiliar e doméstica (Vieira, Garcia & Maciel, 2020), uma vez que esses jovens estão impossibilitados da presença na escola, que constitui não só um espaço de aprendizagem e de sociabilidade, mas também de proteção e de identificação dessas violências sofridas dentro das suas casas, bem como uma lacuna na falta de espaço para o cumprimento de medidas socioeducativas, as quais são de extrema

importância para que todos possam refletir sobre suas vivências, transgressões, dificuldades, possibilidades e superações sem que para isso haja a prescrição de inúmeras medidas socioeducativas de meio aberto a serem cumpridas.

As atividades foram ajustadas pensando na biossegurança e ainda no acesso dos adolescentes ao grupo reflexivo na modalidade online, interativa e síncrona. A sincronização substitui a unidade de lugar, e a interconexão, a unidade de tempo (Lévy, 1996). Garantindo, por fim, uma ancoragem a todos os participantes dos grupos e um sentimento de pertença social, necessário para toda e qualquer estabilização emocional especialmente em momentos de pandemias e desastres.

Portanto, garantir a medida socioeducativa no contexto da pandemia evidencia que riscos também podem ser oportunidades para a reflexividade acerca das vulnerabilidades da violência e da violação de direitos aos adolescentes e responsabilização de cuidados em uma ética pautada pela alteridade (Beck, 2011). Afinal, respostas para fenômenos complexos apresentam efetividade somente diante de uma atuação interdisciplinar, intersetorial e interseccional, balizadas na transformação social que perseguem a justiça social como propósito, conforme preconiza Patrícia Hill Collins (2016), por meio da participação social ativa, permeada pela co-construção dialógica, com escuta ativa e qualificada, promovendo o autocuidado e a responsabilização com os outros e com os adolescentes.

REFERÊNCIAS

BECK, Ulrich. Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade. Editora 34, 2011.
COLLINS, Patrícia Hill. Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. Sociedade e Estado, 2016.

HENNEMANN, L. A. Neurociências e os 4 pilares da educação propostos para o século XXI, 2015.

LÉVY, Pierre. *O que é virtual?* São Paulo: Editora 34, 1996.

VIEIRA, Pâmela Rocha; GARCIA, Leila Posenato; MACIEL, Ethel Leonor Noia.
Isolamento social e o aumento da violência doméstica: o que isso nos revela? Revista Brasileira de Epidemiologia, v. 23, 2020.

“FICA EM CASA” E O POSSÍVEL AUMENTO DOS CASOS DE VIOLÊNCIA DOMÉSTICA: *scoping review*

Lucas Pereira Bitencort – PUC- Campinas

André Luiz Monezi Andrade – PUC- Campinas

Denise De Micheli – UFSCAR

José Eugenio Rodríguez Fernández – Universidad de Santiago de Compostela

Manoel Antônio dos Santos – USP

Marta Angélica Iossi Silva – USP

Wanderlei Abadio de Oliveira – PUC- Campinas

INTRODUÇÃO

Entre as medidas não farmacológicas para controlar o contágio pelo novo coronavírus que provocou a pandemia da COVID-19 está o pedido – ou obrigação em muitos países/regiões – para que as pessoas fiquem em casa. Esse movimento foi chamado de isolamento social, distanciamento social e *lockdown* nos casos mais extremos de enfrentamento do problema pandêmico. Diante desse cenário se questionou nesse estudo: Quais as evidências científicas disponíveis sobre a violência doméstica contra mulheres durante a pandemia da COVID-19? Objetivou-se realizar uma revisão de literatura para mapear evidências científicas disponíveis sobre o tema.

MÉTODO

Trata-se de uma revisão da literatura do tipo *scoping review* que consultou as seguintes bases de dados: Web of Science, Scopus, PsycINFO e SciELO; e as plataformas PUBCOVID19 e LitCOVID. O estudo seguiu as etapas propostas pelo The Joanna Brigs Institute for Scoping Reviews.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram incluídos 11 artigos na revisão (por exemplo: COULTHARD et al., 2020; DUNCAN et al., 2020; GULATI; KELLY, 2020; KAUKINEN, 2020; MARQUES et al., 2020; RUIZ-PÉREZ; PASTOR-MORENO, 2020; TELLES et al., 2020; VIEIRA et

al., 2020). A partir da exploração do material selecionado foram elaboradas três categorias temáticas: 1. Caracterização da violência doméstica durante a pandemia; 2. Razões ou motivações para o aumento dos episódios de violência; 3. Recomendações para o enfrentamento. Variáveis socioeconômicas, comportamentos de risco à saúde e aspectos psicológicos podem explicar a tendência de aumento dos casos de violência doméstica durante a pandemia. Embora os atendimentos remotos sejam preconizados em substituição aos serviços presenciais, também podem incrementar o sentimento de vulnerabilidade das mulheres. É fundamental elaborar protocolos que ofereçam proteção às mulheres em situação de vulnerabilidade.

CONCLUSÕES

O estudo fornece uma visão panorâmica sobre o problema, com *insights* que poderão orientar a prática assistencial e futuras pesquisas no pós-pandemia.

REFERÊNCIAS

COULTHARD, P. et al. COVID-19, domestic violence and abuse, and urgent dental and oral and maxillofacial surgery care. **British Dental Journal**, v. 228, n. 12, p. 923-926, 2020.

DUNCAN, T. K. et al. Domestic violence and safe storage of firearms in the COVID-19 Era. **Annals of surgery**, v. 272, n. 2, p. e55-e57, 2020.

GULATI, G.; KELLY, B. D. Domestic violence against women and the COVID-19 pandemic: What is the role of psychiatry? **International Journal of Law and Psychiatry**, v. 71, p. e101594, 2020.

KAUKINEN, C. When stay-at-home orders leave victims unsafe at home: exploring the risk and consequences of intimate partner violence during the COVID-19 pandemic. **American Journal of Criminal Justice**, 1-12, 2020.

MARQUES, E. S. et al. Violence against women, children, and adolescents during the COVID-19 pandemic: overview, contributing factors, and mitigating measures. **Cad. Saúde Pública**, v. 36, n. 4, e00074420, 2020.

RUIZ-PÉREZ, I.; PASTOR-MORENO, G. Medidas de contención de la violencia de género durante la pandemia de COVID-19. **Gaceta Sanitaria**, 2020.

TELLES, L. E. B. et al. Domestic violence in the COVID-19 pandemic: a forensic psychiatric perspective. **Brazilian Journal of Psychiatry**, 2020.

VIEIRA, P. R. et al. Isolamento social e o aumento da violência doméstica: o que isso nos revela? **Rev. bras. epidemiol.**, v. 23, p. e200033, 2020.

BULLYING ENTRE ESTUDANTES NA SÉRIE ‘THIRTEEN REASONS WHY’ E A PERSPECTIVA DOS ADULTOS: UMA PROPOSTA ANALÍTICA

Karen Yukari Kimura – PUC Campinas

Iago Fadin Monteiro – Colégio de Aplicação Pio XII, PUC-Campinas

André Luiz Monezi Andrade – PUC Campinas

Wanderlei Abadio de Oliveira – PUC Campinas

INTRODUÇÃO

O bullying na escola é um problema grave que afeta a saúde e o desenvolvimento de crianças e adolescentes (OLIVEIRA et al., 2019). Recentemente, ganhou destaque no cenário mundial a série “*Thirteen reasons why*” que abordou, entre outros temas, o impacto das vivências de bullying entre adolescentes e sua consequência mais grave: o suicídio (LEVINZON, 2018). Assim, esse estudo objetiva apresentar uma proposta de análise das ações dos adultos diante das situações de bullying testemunhadas ou conhecidas.

MÉTODO

Trata-se de um estudo exploratório e de abordagem qualitativa. O estudo seguirá os seguintes passos: 1) identificação e análise das sinopses dos episódios disponíveis na plataforma Netflix; 2) pré-selecção dos episódios com a participação de adultos; 3) seleção dos episódios a serem assistidos; 4) análise das cenas em termos da existência de situações com verbalizações ou ações relacionadas ao bullying; e 5) classificação das perspectivas e ações empreendidas pelos adultos. A análise temática proposta por Braun e Clarke (2006) será o método analítico qualitativo utilizado na pesquisa. Os pressupostos teórico-metodológicos da Psicologia Histórico-Cultural também guiarão a análise dos dados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Embora haja evidências de que, em outras realidades socioculturais, o *bullying* tende a acontecer em locais com pouca supervisão de adultos, como nos pátios (Due et al., 2005; Olweus, 2013), no Brasil, estudos sinalizam ser a sala de aula o local de maior ocorrência (Silva et al., 2013; Silva et al., 2014). No Brasil, ratifica-se a importância da figura dos adultos diante da problemática. Em geral, os alunos aguardam a intervenção nas agressões ocorridas na classe, o que nem sempre acontece (Szymansky et al., 2008) e os agressores não são responsabilizados pelos atos que praticam, o que acaba reforçando seus comportamentos e aumentando os índices de intimidação (Silva et al., 2014). São poucos os estudos dedicados à figura do professor ou de outras autoridades escolares, à compreensão de seu papel no contexto das agressões e à forma como intervém nos incidentes de intimidação entre os alunos (Roth et al., 2011). Assim, conhecer melhor essa dimensão implicada na produção e reprodução do fenômeno é uma via para compreendê-lo de forma contextualizada. Ressalta-se que o estudo relatado ainda está em fase de desenvolvimento para verificar essas questões na série “*Thirteen reasons why*”.

CONCLUSÃO

Considerando que produtos da dramaturgia tem potencial para conduzir reflexões ampliadas sobre questões cotidianas, espera-se com esse estudo contribuir com a sensibilização de gestores e sociedade civil sobre o papel dos adultos no estabelecimento de metas de prevenção e gerenciamento de casos de bullying nas escolas.

REFERÊNCIAS

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006.

DUE, P. et al. Socioeconomic inequality in exposure to bullying during adolescence: a comparative, cross-sectional, multilevel study in 35 countries. **American Journal of Public Health**, v. 99, n. 5, p. 907-914, 2009.

OLIVEIRA, W. A. et al. Self-justification processes related to bullying among Brazilian Adolescents: a mixed methods study. **Frontiers in Psychology**, v. 10, p. e1086, 2020.

OLWEUS, D. School bullying: development and some important challenges. **Annual Review of Clinical Psychology**, v. 9, p. 751-780, 2013.

ROTH, G. et al. Prevention of school bullying: the important role of autonomy-supportive teaching and internalization of pro-social values. **British Journal of Educational Psychology**, v. 81, n. 3, p. 654-666, 2011.

SILVA, J. L. et al. Bullying: conhecimentos, atitudes e crenças de professores. **Psico**, v. 45, n. 2, p. 147-156, 2014.

SZYMANSKY, M. L. et al. O bullying no contexto escolar: a omissão da escola. **Anais...** VII Congresso Nacional de Educação da PUC-PR e III Congresso Ibero-Americano sobre violência nas escolas. Curitiba: Champagnat, 2008. p. 4311-4322

DISCUTINDO PERCEPÇÕES SOBRE JUVENTUDES, DESIGUALDADES, VIOLÊNCIAS E RACISMO

Arthur Roberto Silva Lopes – UFPA
Lucia Isabel da Conceição Silva – UFPA

INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta reflexões e propostas desenvolvidas a partir das atividades e estudos feitos pelo Grupo de Pesquisa sobre adolescência e juventude e fatores de vulnerabilidades e proteção (GEPJUV). Tem como objetivo, apresentar meios que possam facilitar a compreensão da juventude e adolescência no âmbito escolar, tal como discutir percepções sobre desigualdades, racismos e violências, e em como as realidades desses temas implicam nas subjetividades de professores e alunos na escola.

I. DESENVOLVIMENTO

1. Sobre juventudes

O conceito que se tem de juventude passa por modificações através da história e da cultura, atualmente, acabam condicionando a adolescência a uma perspectiva imatura, de inocência e de fácil influência. Percebe-se que a construção da imagem da adolescência e juventude é instituída socialmente como “objeto de modulação”, as repressões partem desse pressuposto, os condicionando a rótulos como “inclusos” e “exclusos” no desenvolvimento da cidadania. (CASTRO & ABRAMOVAY, 2015; PAIS, 2005)

2. Sobre desigualdades e violências

Existem situações de violência as juventudes se encontram dentro das relações de poder, tendo como perspectiva que a violência também é um fenômeno inerente ao ser humano, além de ser um fator externo, surge como categorias as violências: física, psíquica, simbólica e institucional. (FALEIROS E FALEIROS, 2007; MINAYO, 2006)

Podendo influenciar no crescente homicídio da juventude no país, onde, segundo o Atlas da Violência 2020, 30.873 jovens foram vítimas de homicídios no ano de 2018, o que significa que de 100 mil jovens, 60,4 foram assassinados.

Sendo, a juventude negra a que mais sofre pelas mãos das instituições (escolas, igrejas, famílias e o Estado) nesse sentido, sendo o principal grupo na taxa de homicídios. Os dados mais recentes como de 2018, mostram que das ocorrências de homicídio, 75,7% eram negros, tendo um agravante ainda a maior nas regiões do Norte e Nordeste.

3. Sobre professores e as escolas

Os fatores sociais sobre as violências e desigualdades, devem ser indicados para o cumprimento do papel de agentes socioculturais das escolas e dos professores, buscando trabalhar na valorização de todas as identidades, e compreendendo as realidades desses sujeitos no mundo. (SANTOS, 2018)

CONSIDERAÇÕES

Considera-se, que consiste na formação voltada para compreensão da condição multicultural do Brasil, e também consiste na busca de compreensão de como os profissionais se enxergam mediante a conjuntura social brasileira, para que percebam os problemas sociais aqui elencados, percebendo que não é algo meramente recorrente, mas que possui um motivo estrutural que deve ser contornado.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. CASTRO, Mary Garcia. Ser jovem hoje, no Brasil: desafios e possibilidades. Programa de Prevenção à Violência nas Escolas. [s. l.], 2015. Disponível em: <<http://flacso.org.br/files/2015/08/Ser-Jovem-Hoje-no-Brasil.pdf>>. Acesso em: 10 de set. 2020.

CERQUEIRA, D.; BUENO, S. (Coord.). Atlas da violência 2020. Brasília: Ipea; FBSP, 2020. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/24/atlas-da->

violencia-2020>. Acesso em: 10 de set. 2020.

FALEIROS, Vicente de Paula; FALEIROS, Eva Silveira. Escola que protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007, edição eletrônica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/escqprote_eletronico.pdf>. Acesso em: 10 de set. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Violência e saúde. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006.

PAIS, José Machado. Jovens e Cidadania. Sociologia: problemas e práticas. [s. l.], nº 49, p. 53 – 70, 2005.

SANTOS, Antônio Luís Parlandin dos. Representações sociais de professores do ensino fundamental sobre educação étnico-racial e as implicações em sua prática pedagógica: por uma pedagogia decolonial e intercultural. Tese (Doutorado em Educação) Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará. Belém. 2018.

COMUNICAÇÕES ORAIS

EIXO TEMÁTICO 03

Juventudes e seus territórios (campo e cidade)

Coordenadora do GT: Eliana do Socorro de Brito Paixão

**DIVER(CIDADES): construir caminhos na produção de conhecimento com/ para/
sobre juventudes de cidades pequenas e médias**

Doroth de Assis Schmidt Doi – PPGDHL – FFLCH/ USP
Marta Carvalho de Almeida – FMUSP - PPGHDL-FFLCH/USP

INTRODUÇÃO

As formas de auto-organização, participação social e sociabilidade das juventudes urbanas de cidades pequenas e médias podem ser lidas com a mesma lente usada para entender aquelas das metrópoles? Nossa experiência enquanto profissionais de seguridade social e pesquisadoras de juventudes é o tempo todo atravessada por esta insistente pergunta. As experiências de trabalho e de mobilização de juventudes, desempenhadas em serviços socioassistenciais de uma cidade média na região metropolitana de Campinas – SP, traziam sempre um grande estranhamento em relação ao frequente o hiato percebido entre a realidade observada e os retratos acadêmicos e midiáticos de coletivizações e associativismos juvenis, normalmente intrinsecamente ligadas aos cenários das grandes metrópoles. Ora, nem totalmente urbanos, tampouco exclusivamente rurais: onde se veem representados (as) os (as) jovens de cidades médias? Esta questão ganhou corpo e acabou tornando-se a pergunta de uma pesquisa de mestrado que se encontra em andamento. Longe da pretensão de trazer respostas prontas, a presente comunicação se ocupará de apresentar alguns questionamentos sobre o tema que, ao nosso ver, ainda carece de discussão e aprofundamento.

Embora a estrutura etária de países em desenvolvimento aponte a redução do percentual de pessoas abaixo dos 15 anos e o aumento da proporção daquelas com 60 anos ou mais, o contingente populacional de jovens aumentou em valores absolutos desde o início do século XXI. De acordo com dados da Organização das Nações Unidas (UNFPA, 2014), 25% da população mundial é jovem, sendo que 85% destes

vivem em países em desenvolvimento, como o Brasil. A legislação brasileira⁵⁵ considera jovem todo cidadão ou cidadã da faixa etária entre os 15 e 29 anos. O Brasil tem hoje cerca de 50 milhões de jovens nesta faixa etária, representando um percentual de cerca de 26% da população (PNAD, 2015).

Em um cenário tão amplo, a realidade das condições de vida e das vivências dos jovens é bastante diversa. Dentro da realidade brasileira, destacamos que apesar das várias características comuns, a população jovem vivencia cotidianamente diferenças importantes, em que o contexto socioeconômico e cultural em que se inserem proporciona diferentes realidades e experiências acerca do que é “ser jovem”.

O primeiro recorte que nos ocorre diz respeito às diferenciações de classe, diante do cenário brasileiro de múltiplas desigualdades sociais. Cerca de um terço dos jovens brasileiros vivem em famílias com renda familiar per capita de até meio salário mínimo, sendo que a cada dez desempregados no país, três são jovens (PNAD, 2015). Ainda há as desigualdades de gênero. Em nosso país é frequente que mulheres tenham remuneração menor que homens no desempenho da mesma função, ocupem menos cargos de destaque em empresas e ainda lidem com a expectativa de serem as principais responsáveis pelas tarefas domésticas e pelo cuidado da família. Sob esta mesma perspectiva, a forma com que cada indivíduo vivencia o exercício da própria afetividade traz significativo impacto sobre suas vivências: a heterossexualidade é o modelo dominante de exercício da afetividade, enquanto aqueles que possuem diferentes orientações sexuais e afetivas são discriminados por elas. Outro importante marcador a ser destacado é a diversidade étnica/ racial. Cerca de 80% das famílias que se encontram entre os 10% mais pobres do Brasil são negras ou pardas (IBGE, 2017), e a taxa de homicídios de negros é duas vezes e meia maior que a de não negros (CERQUEIRA et al, 2018). Ademais, as

⁵⁵ Destacamos aqui o Estatuto da Juventude (Lei 12.852, sancionada em 5 de agosto de 2013), cujo texto define os princípios e diretrizes para a organização das políticas de juventude nos âmbitos federal, estadual e municipal, além de também reconhecer os direitos da população juvenil.

desigualdades socioterritoriais em relação à violência racial são atroztes no Brasil: doze dos dezesseis estados das regiões norte e nordeste têm altos índices de vulnerabilidade em relação à violência e desigualdade racial entre a população juvenil (BRASIL, 2017).

As diferenças aqui apontadas são apenas algumas que se destacam e não representam todos os grupos. A juventude também é marcada por diferenças ideológicas, culturais e religiosas que impactam diretamente suas vivências. Por este motivo, defendemos que tanto a juventude constitui-se como uma categoria social plural, que inclui em sua totalidade inúmeras possibilidades de símbolos, valores, expectativas e significados. Neste sentido, consideramos que o ponto de partida para definir o que trazemos como juventude neste artigo é o entendimento de que este conceito assume diferentes significados de acordo com o contexto histórico, social e econômico vigente.

De um contexto a outro, de uma época a outra, os jovens desenvolvem outras funções e logram seu estatuto definidor de fontes diferentes: da cidade ou do campo, do castelo feudal ou da fábrica do século XIX [...]. Tampouco se pode imaginar que a condição juvenil permaneça a mesma em sociedades caracterizadas por modelos demográficos totalmente diferentes. (LEVI e SCHIMITT, 1996, p. 17)

Destarte, destacamos que a juventude não consiste em fenômeno meramente demográfico, mas em categoria social complexa e que possui uma condição dinâmica e mutável ao longo do tempo, de acordo com as transformações da sociedade. Questionar o caráter universal da juventude se faz necessário para reconhecer sua historicidade. Embora a faixa etária e algumas características subjetivas aproximem este grupo, estes conceitos variam de acordo com o momento histórico e cultural, de modo que cada sociedade acaba por conceber o jovem à sua própria imagem.

Não obstante, mesmo diante do destaque que jovens têm alcançado no âmbito das esferas governamentais, dos meios de comunicação e dos estudos acadêmicos, toda vez que se ouve falar em “juventudes”, as narrativas parecem vir acompanhadas de um ruído constante. Ou estão estreitamente conectadas aos tecidos

urbanos das grandes cidades – caso das culturas do hip hop, grafite e slams – ou, longe destas, no ambiente rural, ainda pouco vinculadas às lógicas midiáticas. Pouco se sabe (ou se busca conhecer) sobre como vivem, convivem e se organizam estas juventudes. As referências da área, quando muito, sustentam sua argumentação baseadas em um dos polos: rural ou urbano, de modo que o hiato entre essas duas coisas, que é objeto de nosso interesse, é ainda pouco explorado.

O INTERIOR DA JUVENTUDE DOS INTERIORES

É neste contexto que emergiu a necessidade de voltarmos o olhar para as vivências das juventudes de cidades pequenas e médias, em vistas de dar visibilidade para aquilo que embora esteja abundantemente presente neste cenário, é recorrentemente desconhecido: a potência da juventude que lá reside e se expressa na ciência, nas artes, na insurgência política e na criatividade insubordinada. Reconhecemos que para buscar superar a invisibilidade vivenciada por jovens de cidades médias no cenário acadêmico e social, é necessário empenhar esforços de escuta e investigação em vistas de desvelar as particularidades dessas outras formas de organização territorial, que imprimem marcas singulares na identidade socioterritorial desses indivíduos. Ainda, é necessário permanecer atento às formulações socialmente construídas acerca da juventude que, na prática, consistem em narrativas estigmatizantes.

Ora, nossa experiência enquanto pesquisadoras e profissionais de serviços de seguridade social mostra que se jovens de camadas populares são expostos a um cenário de profunda incerteza acerca do futuro, precarização das relações de trabalho, desemprego e violência, as tensões provocadas pela estigmatização da pobreza podem ser especialmente cruéis fora dos grandes centros urbanos. É comum que o enraizamento de imaginários depreciativos que associam indiscriminadamente, jovens de camadas populares à “vadiagem”, criminalidade e uso de drogas sejam pouco questionados nestes espaços, repercutindo diretamente na construção identitária dos jovens que ali residem. Convém destacar, contudo, que

grande parte delas não são exclusivas desta faixa etária, uma vez que decorrem das múltiplas e metamorfoseadas expressões da questão social. Ainda, é importante afirmar que uma série de pesquisas apontam que os (as) jovens são sempre mais vítimas do que agentes de violências. No Brasil, é a parcela que mais morre por homicídio, embora os delitos cometidos por eles (as) não cheguem nem a um décimo do total (SABOYA, 2020).

A tematização da juventude pela óptica do “problema social” é histórica e já foi assinalada por muitos autores: a juventude só se torna objeto de atenção enquanto representa uma ameaça de ruptura com a continuidade social - ameaça para si própria ou para a sociedade. Seja porque o indivíduo jovem se desvia do seu caminho em direção à integração social - por problemas localizados no próprio indivíduo ou nas instituições encarregadas de sua socialização ou ainda por anomalia do próprio sistema social -, seja porque um grupo ou movimento juvenil propõe ou produz transformações na ordem social ou ainda porque uma geração ameaça romper com a transmissão da herança cultural. (ABRAMO, 2000, pág. 169)

Cabe destacar que tal apreensão representa um entendimento parcial e incompleto da juventude. Primeiro porque os problemas comumente relacionados aos jovens não são exclusivamente deles, mas são expressão de um contexto social muitas vezes desumano, do qual todos e cada um de nós fazemos parte. E segundo, porque além de impedir que se atente para a complexidade das determinações que produzem estas situações, enxergar o jovem unilateralmente como vítima ou como problema obscurece o entendimento de algo fundamental: suas possibilidades, capacidades e criatividade.

Os diferentes interesses dos jovens têm-se manifestado por meio de produções grupais: rap, samba, desenhos, teatro, movimentos políticos, religiosos, raciais etc. Com essas manifestações, eles têm a possibilidade de responder a uma realidade social que lhes é inóspita, ao mesmo tempo em que vivenciam situações fundamentais para seu crescimento: afetividade, criatividade, construção de objetivos e, sobretudo, identidade. É claro que as respostas nem sempre são positivas, há os grupos de pichadores, aqueles que se organizam em

torno de preconceitos ou de exposição exagerada ao perigo. As experimentações são intensas e necessárias à construção da identidade dos jovens. O problema fundamental não é que a experimentação aconteça, mas que olhemos exclusivamente para seu aspecto perigoso, de risco, e ignoremos todas as outras produções, tão fundamentais para o crescimento, as descobertas e a inserção social dos jovens. (ROCHA, 2006, p. 3)

A realidade das condições de acesso à infraestrutura de saúde, educação e cultura das cidades pequenas e médias é bastante diferente da encontrada nos grandes centros urbanos. O mesmo se aplica em relação às formas de auto-organização e associativismo que, por vezes apresentam-se de forma diferente daquelas institucionalizadas em forma de coletivos e de organizações, observada nas grandes cidades. O desconhecimento das particularidades da vida cotidiana, dos projetos de futuro e das sociabilidades e formas de auto-organização de jovens dos interiores por vezes acaba levando à incorreta assimilação dos fenômenos observados nas grandes cidades.

É urgente que se reconheça as heterogeneidades das juventudes dos interiores do Brasil por meio da construção de novas narrativas de conhecimento com, para e sobre elas, assegurando as mesmas oportunidades de voz e de participação na construção de projetos coletivos de cidadania. Para isso, é importante lançar mão de formas colaborativas de conhecer estas juventudes, estimulando a formação política e cidadã e impulsionando o seu reconhecimento identitário. Um desafio instigante a todos nós que acreditamos na possibilidade de abraçar a diversidade e fortalecer identidades na produção de conhecimento sobre juventudes, mesmo em tempos de violências generalizadas e de reprodução acrítica de preconceitos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena. "A visão da juventude no Brasil: um panorama histórico". In COSTA, Antonio Carlos Gomes (org.) *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000: 168-173.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Governo. *Índice de Vulnerabilidade*

Juvenil à Violência 2017: desigualdade racial, municípios com mais de 100 mil habitantes. / Secretaria de Governo da Presidência da República, Secretaria Nacional de Juventude e Fórum Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2017. 87 p.

CERQUEIRA, Daniel et al. Atlas da violência - 2018. Brasília: IPEA, 2018. **Disponível em:** <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=33410&Itemid=432>. Acesso em: 24 set. 2020.

LEVI, Giovane.; SCHMITT, Jean Claude (Org.). História dos jovens. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: síntese de indicadores 2015/ IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. - Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

ROCHA, Maria Cristina. Juventude: apostando no presente. **Imaginario**, São Paulo, v. 12, n. 12, p. 205-223, jun. 2006.

SABOYA, Patricia. A juventude brasileira e a violência. **Disponível em:** <<http://www.andi.org.br/infancia-e-juventude/page/a-juventude-brasileira-e-a-violencia>>. Acesso em: 15 ago. 2020.

Síntese de Indicadores Sociais 2017: SIS 2017/ IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. - Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

UNFPA, Fundo de População das Nações Unidas -. Relatório sobre a situação da população mundial - 2014. **Disponível em:** <<http://www.unfpa.org.br/swop2014/>>. Acesso em: 23 set. 2020.

“É ESTA A NOSSA HORA E O TEMPO É PARA NÓS”: notas iniciais sobre políticas públicas, empoderamento e subjetividades juvenis na região metropolitana de Belém/Pa.

Denny Junior Cabral Ferreira – FLACSO Brasil

INTRODUÇÃO

A presente comunicação corresponde às impressões ainda iniciais da pesquisa de mestrado “É ESTA A NOSSA HORA E O TEMPO É PRA NÓS⁵⁶: Um estudo sobre Políticas Públicas, empoderamento e subjetividades juvenis na Região Metropolitana de Belém/PA” aborda a temática da juventude e a construção de Políticas Públicas (PP) voltadas para o sujeito jovem tendo como recorte os municípios de Ananindeua, Belém e Marituba na Região Metropolitana de Belém (RMB⁵⁷) e seus possíveis contribuições ou não para a formulação e exercício de ideais de protagonismo e a construção e vivência de subjetividades em coletivos juvenis durante o exercício da década de 20 do século XXI (2011-2020).

A proposição de um trabalho de investigação de mestrado⁵⁸ tendo como temática a questão das políticas públicas e como estas impactam ou deixam de impactar seu cotidiano, como contribuem para seus empoderamento, a construção de um projeto de vida e inclusive as formas de serem visto como jovens, dentro de um panorama amazônica e inserido numa metrópole se dá em virtude da pertinência do tema, as lacunas presentes nas pesquisas observadas, e a identificação do autor com tema, seja como objeto de estudo e curiosidades pessoais assim como parte de sua atuação militante em organizações juvenis.

⁵⁶ Trecho da letra da Canção Esperança Jovem, composta e musicada por Zé Vicente – CD Presente/Paulinas.

⁵⁷ Também conhecida por Grande Belém, reúne os municípios de Ananindeua, Belém, Benevides, Castanhal, Marituba, Santa Bárbara do Pará e Santa Izabel do relativo ao processo de conurbação da capital paraense, formando tais uma mancha urbana contínua. Para efeito praticidade, nos deteremos nos municípios de Ananindeua, Belém e Marituba.

⁵⁸ Maestría Estado, Gobierno y Políticas Públicas da Faculdade latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO Brasil) em parceria com a Fundação Perseu Abramo (FPA), em andamento.

JUVENTUDE E AMAZÔNIA

A juventude é uma categoria social que se formou com a ascensão da moderna sociedade capitalista, associada à processo de escolarização e de industrialização (ARIÈS, 2006). E assume, cada vez mais como um tema recorrente: seja no meio acadêmico, na pauta política, dos movimentos sociais e pastorais que tem como foco a investigação científica, os jovens como destinatários de suas ações/programas, etc, e normalmente interpretados como *fenômeno juvenil*. Tal como as categorias de infância (ARIÈS, 2006) e velhice (DEBERT, 1999), a noção de juventude é uma construção social e histórica que comporta uma variedade de significados e definições, pouco homogêneas, mutáveis, processuais, complexas e heterogêneas, além de serem disputadas conforme os interesses dos grupos supracitados.

Segundo Ferreira (2017, p. 17) o fenômeno juvenil, “é como um barômetro para a captação de tendências sociais emergentes”, verdadeiros “laboratórios que desafiam constantemente as ciências sociais”, exige cada vez mais dos pesquisadores que se debruçam epistemologicamente sobre o mesmo – seja como campo de uma Sociologia da Juventude ou de uma Antropologia da Juventude –, cada vez mais, uma postura metodológica que seja neutra de tendências e ideologias, ao mesmo tempo que sirva de referencial teórico para as diversas abordagens científicas que ajude a construir novas perspectivas para a “compreensão e explicação de novas realidades”.

A Amazônia contempla uma complexa sociobiodiversidade que se materializa em verdejantes matas, caudalosos rios, diversificadas fauna e flora, natureza essa que abriga uma multiplicidade de populações, culturas e tradições. Ribeirinhos, extrativistas, seringueiros, indígenas, quilombolas, assentados da reforma agrária, pescadores, agricultores familiares, grandes centros urbanos etc. - afirmam sua identidade reproduzindo historicamente seu modo de vida, de produzir e existir sociocultural e ambientalmente. É no mosaico de paisagens contrastantes em seus

múltiplos aspectos - ambiental, econômico, social, cultural - que as juventudes amazônicas tecem seu cotidiano, sua identidade e seus projetos de vida.

Segundo Fraxe, Witkosky e Miguez (2009), as “juventudes amazônicas revelam no seu cotidiano e em seus projetos de vida traços identitários que os singularizam na cartografia sociocultural juvenil” e não podem ser desconsideradas sua inserção no circuito das ditas culturas hegemônicas. Todavia, ainda é escasso, mesmo diante da tentativa de se fazer um estado da arte sobre o produzido quanto a temática juvenil na Amazônia, trabalhos investigativos que analisem a juventude numa perspectiva da identidade amazônica numa perspectiva globalizante ou ao menos recortada ou circunscrita a uma classe ou identidade específica.

QUADRO TEÓRICO

Para uma problematização de pesquisa tão abrangente e complexa, recorre-se a variadas teorias e escolas, todas dentro de categorias-chaves. Os conceitos de cultura e identidade e subjetividades em seus vieses antropológico e sociológico. O tema do projeto de vida muito mais como reivindicação da cena de política pública do que inicialmente pedagógico. A categoria amazônica como construção simbólico-cultural, político e ideológico. A categorial social da juventude, o campo da Sociologia da Juventude como pano de fundo de toda a investigação.

Fraxe, Witkosky e Miguez (2009) nos apresentam os amazônicos como construção simbólico-cultural, político e ideológico devem ser compreendidos como uma categoria que não é uniforme e nem homogênea, pelo contrário, mascara relações sociais diferenciadas, rejeições e invisibilidades. Freire (2007) define-os como “povos das águas, das florestas e dos campos amazônicos – ribeirinhos, extrativistas, seringueiros, indígenas, quilombolas, assentados da reforma agrária, pescadores, agricultores familiares etc. – e afirmam sua identidade reproduzindo historicamente seu modo de vida, de produzir e existir sociocultural e ambientalmente. Aqui se torna necessário analisar o processo histórico-político de construção e desconstrução do sujeito social de múltiplas identidades e manifestações problematizados pelos

autores acima. Reconhecer que a religião, a escolarização, família, projetos de nação, a mídia etc, por meio de instituições, estão inseridas nesse processo de descontinuidade, de transformação das suas práticas, manifestações e invisibilidades do que é ser ou pertencer à Amazônia. Setton (2002), afirma que as instituições são espaços constituídos pelos sujeitos que se interdependem entre si. Assim, não são instituições que estão acima e por cima da sociedade, mas sim, instituições que se configuram por meio das relações entre os indivíduos situados em um determinado espaço-tempo. Tais instituições ainda cumpram o papel visceral na constituição do amazônida, sua evolução e o contágio por novos *habitus* e interesses da sociedade envolvente.

METODOLOGIA

Para conceber estratégias metodológicas, é necessário reconhecer as especificidades da condição juvenil. Então, devemos perguntar: como se define juventude? Como se caracteriza sua singularidade frente a outras faixas de idade?

Para Groppo (2017, p. 136), “valorizar o que vivem e pensam os jovens, concretamente, aqui e agora, é um dos motes das pesquisas sobre as socializações ativas”. Para o pesquisador deve-se ressaltar “os jovens como atores, como sujeitos capazes de resolver problemas imediatos que aparecem diante de si e da coletividade a que pertencem”.

Quanto às técnicas de coleta de dados, Ferreira (2017, p. 21) nos lembra que “conversar com os jovens e ouvir as histórias que tem para contar pela sua própria voz continua ser uma forma privilegiada de entrar suas vidas, de compreender as suas experiências vividas e realidades subjetivas”. Neste sentido, a pesquisa-participante, os grupos focais e coleta de dados com entrevistas com os sujeitos serão dados como instrumentos prioritários.

O sujeito da pesquisa corresponde a coletivos juvenis de reconhecida atuação nos municípios indicados, a saber: Emaús, Coletivo Tela Firme, Coletivo Jovens do Meio Ambiente, Agencia de Jovens Comunicadores da Amazônia, Juventude do

MST, Coletivo Juntos e a Pastoral da Juventude da Arquidiocese de Belém. A intenção é privilegiar a diversidade de atuação, caráter coletivo das organizações de jovens, diversidade cultural, política e religiosa com amostras populacionais e dentro das amostras selecionar indivíduos para as entrevistas, além da possibilidade de etnografar tais agrupamentos e coletivos nas suas expressões coletivas e nativas.

O *locus* da pesquisa corresponderá aos municípios de Ananindeua, Belém e Marituba, todos no Estado do Pará, com base na distribuição dos coletivos juvenis cartografados na Região Metropolitana de Belém.

PROBLEMÁTICA SUSCITADA

Fonseca (p.43) nos apresenta que o estudosociológico na Amazônia como “existência social singular é uma tarefa necessária e urgente”. Exige uma disposição e uma decisão política quanto aos instrumentos para tal e urgente, “pois sendo uma das regiões mais cobiçadas do mundo, corre-se o risco de, ao estudar suas relações sociais, reforçar seus mitos e preconceitos”, pois,

a Amazônia brasileira é um mito que já começa a ser historicizado. A Amazônia é um amplo espaço territorial e social. Dentro do qual co-existem muitas Amazônias ou muitas facetas geográficas e ecológicas. Nela há uma heterogeneidade de tipos de climas, de formações geológicas e de altitudes sobre o nível do mar, e uma grande diversidade de paisagens, à qual corresponde uma grande heterogeneidade de tipos de solo, de formações vegetais e de biodiversidade (AMAZÔNIA SIN MITOS, 1992, p. 3).

Neste sentido, mais do que atualizar a pergunta sobre o que é ser jovem na RMB? A problemática de fundo que levanto neste projeto é aprofundá-la se as Políticas Públicas contribuíram ou contribuem na construção da identidade juvenil na RMB, em especial nas cidades de Ananindeua, Belém e Marituba? Sem dúvida, há um continente juvenil enorme em tais cidades, todavia não há um levantamento mensurando o impacto das Políticas Públicas sobre a construção das subjetividades juvenis nestes municípios no período datado. A intenção é sistematizar qual o ideal de protagonismo de coletivos juvenis contemporâneos no campo das Políticas Públicas para a Juventude na RMB visto que [...] “os jovens querem, sobretudo, viver a cidadania. Do que vale falar da cidadania quando o acesso à autonomia lhes é vedado?”

Questiona José Machado Pais frente a um conceito abstrato ou estático de cidadania, ao defender a concepção de uma cidadania fluida e empática e que expresse as subjetividades juvenis do tempo presente (PAIS apud CASTILHO, 2019, p. 61). Em síntese, analisar como as Políticas Públicas de/para/com a Juventude contribuíram para o empoderamento juvenil na ótica de coletivos juvenis que militam no campo na Região Metropolitana de Belém e cujas impressões iniciais apontam que as juventudes amazônicas, representadas aqui em organizações juvenis de reconhecida atuação metropolitana na Grande Belém, somente podem ser compreendidas na dinâmica complexidade que marca a região, cujo processo histórico de antropização foi pontuado por conflitos e o contexto atual é agudizado por contradições e desigualdades, mas que tem efeito sobre suas subjetividades quando refletidas pelo Poder Público no tocante às Políticas Públicas para a Juventude na região.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro, LTC, 2006.
- CASTILHO, Rosane. **Cartografias da condição juvenil**. Goiânia, Cãnone Editorial, 2019.
- COMISION AMAZONICA DE DESARROLLO Y MEDIO AMBIENTE. **La Amazonía sin mitos**, 1992.
- DEBERT, Guita Grim. “As classificações etárias e a juventude como estilo de vida”. In: **A reinvenção da velhice: socialização e processos de reprivatização do envelhecimento**. São Paulo, Edusp, Fapesp, 1999.
- FREIRE, Jaqueline Serra. **Juventude Rural e Políticas Públicas: saberes da terra na Amazônia paraense**. Tese de doutorado. Belém: UFPA, 2007.
- FRAXE, Therezinha; WITKOSKI, Antônio Carlos; MIGUEZ, Samia. O ser da Amazônia: Identidade e visibilidade. **Ciência e Cultura**. vol.61 n.3. São Paulo, 2009. Disponível em: < <http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v61n3/a12v61n3.pdf>.> Acesso: 5. out. 2020.
- FERREIRA, Vitor Sérgio. **Pesquisar jovens. Caminhos e desafios metodológicos**. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2017.

GROPPO, Luís Antonio. **Introdução à Sociologia da Juventude**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

SETTON, Maria da Graça Jacinto. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista brasileira de Educação**, n. 20, p. 60 70, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n20/n20a05>>. Acesso em: 1 out. 2020.

“É DE BAILE EM BAILE”: o funk como ferramenta de reivindicação político-urbana em Recife/Pernambuco

Daniela Sales de Souza Leão – Universidade Federal de Pernambuco
Jaileila de Araújo Menezes – Universidade Federal de Pernambuco

INTRODUÇÃO

Esse trabalho é fruto da pesquisa de doutorado, em andamento, realizada no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco. Além disso, ela também da continuidade as reflexões desenvolvidas na dissertação sobre o circuito de pixação em Recife-Pernambuco (DE SOUZA LEÃO, 2017). O estudo dimensiona aspectos epistemológicos e metodológicos a partir da articulação entre os campos da psicologia e da antropologia urbana, debruçando-se sobre as práticas culturais juvenis e suas relações *da* e *na* cidade (MAGNANI, 2012). Essa dupla posição abrange a cidade como cenário (o campo de estudo) e como objeto de pesquisa, e articula os âmbitos macro (a cidade), meso (o funk) e micropolítico (as cenas de interação entre os/as jovens).

Aqui, o nosso intuito é problematizar os bailes *funks* da/na cidade de Recife-Pernambuco a partir de uma compreensão sobre os territórios instituídos pelos jovens, que emergem de suas experiências e práticas coletivas, vistas, ainda, como ferramentas políticas e de reivindicação urbana. Entendemos que a discussão sobre direito à cidade deve estar aberta a polissemia do termo tais como espaço, lugar, território e à própria articulação entre periferias que se dá via “práticas culturais juvenis” (PEREIRA, 2015) emergentes na cidade.

O FUNK EM RECIFE: para pensar a/na cidade

O *funk* em Recife, desde a década de noventa, manteve-se no auge dos holofotes nas políticas de repressão viabilizadas pelo Estado. Alvo de intervenções policiais dirigidas às periferias da cidade, os bailes *funks* – espaços de sociabilidade e lazer protagonizado, em sua maioria, por jovens - passaram a ser

perseguidos no início dos anos dois mil, o que desencadeou na proibição de sua realização e em múltiplos assassinatos executados direta e indiretamente por e pelo Estado (DE SOUZA LEÃO, 2017).

Nesse mesmo período - entre os anos noventa e início dos anos dois mil - os programas televisivos locais com aspectos policialescos, como o programa Cardinot, utilizavam-se de piadas e discursos nanorracistas (MBEMBE, 2017) sobre os jovens que frequentavam os bailes. Com intuito, sobretudo, de propagar a estigmatização dos *funkeiros*, este tipo de programa televisivo em aliança com a maquinaria estatal foi bastante eficiente na tarefa de fabricar inimigos e ilegais, criando lados e divisões em um mesmo território e fomentando uma guerra urbana entre grupos.

Por estas razões pensamos na possibilidade de ler a cidade de baixo para cima, ou seja, das periferias para o centro, sentido que pode colaborar para entendermos o caráter político e histórico do *modus vivendi* que delimita o uso desses lugares (CALDEIRA, 2012). Sobretudo na cidade de Recife, onde as novas políticas habitacionais e de especulação imobiliária tendem a exercer um plano de extermínio das próprias periferias, retirando as pessoas de seus espaços e lugares e instituindo uma prática de regulamentação dos usos dos espaços para privilegiar uma parcela da população: branca e de classe média alta.

Refletimos, diante do exposto, sobre a importância da análise crítica acerca da articulação entre processos de estigmatização de grupos e indivíduos específicos (BECKER, 2008; GOFFMAN, 2012) e as práticas necropolíticas (MBEMBE, 2018) que operam contra a juventude periférica.

É nessa leitura, das periferias para o centro, que também se entende como a arquitetura e todo o projeto urbanístico de uma cidade tendem a serem orientados para o mercado. A orientação dos espaços de lazer e a quem eles se destinam, por exemplo, está fortemente arraigado a uma concepção de cidade-mercado (HARVEY, 1989). E a quem o mercado busca atender? Ao consumidor branco, de classe média-média e alta e, sobretudo, privado. Os bailes *funks* de Recife, ao atender um

consumidor pobre e de classe média-baixa, preto e público, torna-se alvo das políticas de repressão.

Dedicamo-nos a pensar as próprias ferramentas de reivindicação político-urbana produzida por jovens periféricos e frequentadores de baile *funk*, acerca dos sugestionamentos das formas de circulação, refletindo em “uma noção de território que transcende a dimensão físico-espacial dos espaços” (DIOGENES, 1998, p.37) e questionando a ocupação dos “não-lugares”(AUGÉ, 2012). As redes de relações que esses jovens estabelecem com seus pares, com outros indivíduos e com os espaços, passaram a ser percebidas nos seus fluxos e sensações, ou na necessidade de pertencimento (GUATTARI; ROLNIK, 1986), na busca por um lugar comum. Os bailes *funks*, quanto ferramenta de reivindicação político-urbana, circunscrevem “*espaços outros*” (DIOGENES, 1998) e ressignificam a cidade e seus usos, desafiando a própria lógica necropolítica (MBEMBE, 2018).

Nesse sentido, são as redes de relações construídas entre si dentro dos próprios bailes – de periferia em periferia (SOUZA LEÃO, 2017) – que tornam a cidade de Recife o plano de fundo na busca por essas compreensões acerca das dinâmicas que são produzidas e que se reproduzem, quanto construções e diferenciações das identidades juvenis (PAZ TELLA, 2015) em uma cidade que nega alteridade e produz políticas de amizades e inimizades (MBEMBE, 2017).

(IN)CONCLUSÕES: a reivindicação político-urbana do/no funk

Como diria um pixador de Recife com o pseudônimo Anêmico, a cidade é como um tecido orgânico que nutre nossas relações com os espaços e com os meios. Da mesma forma que excluí, também gera mobilizações e inquietações, revoltas e contestações. Como um corpo humano, a cidade pulsa vida na mesma medida que gera morte.

A cidade é como se fosse o corpo humano, se não vai bem o corpo humano aparecem cicatrizes, machucados. A cidade é a mesma coisa: se o bagulho não vai bem, então vão aparecer cicatrizes na cidade. Então foi mais ou

menos como um grito: a gente tá vivo nessa porra! Mesmo que vocês excluam a gente de vários bagulhos, de alguma forma a gente vai conseguir fazer uma parada foda também.⁵⁹

Desde as análises trazidas pela sociologia urbana de Simmel (2006), percebe-se a necessidade de estarmos atentos as estruturas espaciais da cidade e aos conceitos trazidos sobre a forma de funcionamento do sistema urbano, articulados com as noções de espacialização funcional (as limitações dos usos dos espaços) e de hierarquização urbana (processos de exclusão). Desafiemo-nos a pensar para além da forma e da estética das cidades, do seu uso e função. A arquitetura da cidade, para o autor, deve ser entendida em relação ao tempo e aos seus interesses - políticos, históricos e econômicos.

Nesse ponto, fazendo também uma referência às provocações anteriores, resgatamos os aspectos que cercam as políticas de inimizade enquanto projetos conduzidos pelas democracias liberais, que movimentam o ódio, a separação e conduzem uma luta contra um inimigo elegido (MBEMBE, 2017). E que também incentiva esses próprios indivíduos a se matarem. Não à toa, em meio às vivências de insegurança em Recife, periferias são colocadas contra outras periferias, *funkeiros* e *pixadores* se matam (promovendo seus próprios suicídios) e indivíduos embranquecidos matam em prol da liberdade e segurança (DE SOUZA LEÃO, 2017).

Como pensar o ressurgimento dos bailes *funks* no ano de dois mil e dezesseis? Como pensar as possibilidades desses bailes conectarem as periferias, enquanto vemos as proibições dos usos dos espaços públicos para ensaios de *passinhos*?

Parece-nos que em meio às condutas impostas sob políticas de inimizades, esses sujeitos criam suas próprias contra-condutas de resistência, de fortalecimento, de dissidência e revolta. Se a vida vira capital, reinventam o capital e experimentam o comum. O *funk* é a experiência do comum. E é dessa forma que nos convocamos a pensar a cidade a partir de uma construção sobre as tessituras dos afetos, desses espaços e dessas possibilidades de relação. Quase como um pontilhismo etnográfico,

⁵⁹ Essa fala foi retirada do documentário intitulado *RAPresenta PE*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uNAiDD3-d8U>

pensamos essas temporalidades dos processos urbanos, dos acontecimentos e das histórias que cercam os espaços e os sujeitos que, ali, estão implicados. Traçando esses caminhos, pensamos a partir de Magnani (2009) a construção desse pontilhismo sobre as categorias de *pedaços, circuitos e trajetos*, para resgatar as trajetórias sobre as/das cidades e os sentidos que jovens periféricos e frequentadores de baile *funk* atribuem as mais diversas formas de identificação e reivindicação político-urbana.

REFERÊNCIAS

AUGÉ, Marc. **Não-lugares, por uma antropologia da supermodernidade**. São Paulo: Papirus, 2012.

BECKER, Howard S. **Outsiders: estudos de sociologia do desvio** / Howard S. Becker; tradução Maria Luiza X. de Borges; revisão técnica Karina Kuschnir. - 1.ed. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

CALDEIRA, Tereza. Novas visibilidades e configurações do espaço público em São Paulo. **Novos estudos- CEBRAP**, n 94, p. 31-67nov, 2012.

DE SOUZA LEÃO, Daniela Sales. “De periferia em periferia”: os pixadores, seus espaços e circulações em Recife – Pernambuco. 2017. 143f. **Dissertação** (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal de Pernambuco, Departamento de Museologia e Antropologia, Programa de Pós-graduação em Antropologia, Recife, 2017.

DIÓGENES, Glória. Cartografias da cultura e da violência: gangues, galeras e o movimento Hip Hop. 1998. 381f. 124f. **Tese** (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Ceará, Departamento de Ciências Sociais, Programa de Pós-graduação em Sociologia, Fortaleza, 1998.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1985.

GUATTARI, F; ROLNIK, S. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes. 1999.

MAGNANI, José Guilherme. **Jovens na metrópole: etnografias de circuitos de lazer, encontro e sociabilidade**. 1. ed. São Paulo: Terceiro Nome, 2009.

_____. **Da periferia ao centro: trajetórias de pesquisa em antropologia urbana**. São Paulo: Terceiro Nome, 2012.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**: Biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. São Paulo: N-1 Edições, 2018.

_____. **Políticas de inimizado**. Lisboa: Antígona, 2017.

PAZ TELLA, Marco Aurélio. Sociabilidades e resistências: etnografando b-boys em João Pessoa. In: RANCH, Mônica; ANDRADE, Maristela; AMORIN, Lara (orgs). **Antropologia em novos campos de atuação**: debates e tensões. João Pessoa: Mídia Gráfica e Editora, 2015, p. 121- 140.

PELBART, Peter Pal. Políticas da vida, produção do comum e a vida em jogo. **Saúde Soc.** v.24, supl. 1, p 19-26, jun, 2015.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. Práticas culturais juvenis na metrópole: a etnografia como acesso às múltiplas experiências do urbano. In: FRANCH, Mônica; ANDRADE, Maristela; AMORIN, Lara (orgs). **Antropologia em novos campos de atuação**: debates e tensões. João Pessoa: Mídia Gráfica e Editora, 2015, p. 97-119.

SIMMEL, Georg. **Questões fundamentais da sociologia**: indivíduo e sociedade. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

“EU NÃO ME SINTO FIXO A UM LUGAR”: a territorialidade dos jovens rurais

Maria Evilene de Sousa Abreu – PPGCOM/UFC

INTRODUÇÃO

“Eu não me sinto fixo a um lugar⁶⁰”. Esta afirmação foi proferida por um jovem rural durante a pesquisa de mestrado⁶¹, realizada no assentamento rural Barra do Leme⁶². Longe de uma declaração simplista, compreendo que ela nos dar algumas pistas para refletir sobre as territorialidades dos jovens que moram em comunidades rurais. Mais que isso, a reverberação dessa frase pode ser um convite a outras problematizações, ainda que, não tenha sido a intencionalidade do jovem, que na época morava com sua avó na região metropolitana de Fortaleza, capital do estado do Ceará e tinha vivido sua infância e adolescência no “interior”.

A territorialidade dos jovens rurais, suas áreas de atuação, seus limites e formas de viver em contextos rurais traduzem-se na fala dos atuais jovens rurais e nos seus modos de consumo, na cultura, como contextos muito próximos ao urbano. Campo e Cidade não ocupam mais no imaginário desses jovens, espaços longínquos e até inacessíveis para alguns. A população rural, em especial os jovens, estão em um movimento contínuo entre campo-cidade, motivados inclusive pelas políticas públicas acessadas nos anos 2000 no Brasil e pela Política Nacional da Juventude (PNJ), instituída em 2006.

Embora a maioria das comunidades rurais do Nordeste brasileiro estejam localizadas em lugares remotos e de difícil acesso aos meios de locomoção (transportes) e às tecnologias, com a chegada da eletricidade no meio rural e o acesso

⁶⁰Trecho da fala de jovem rural citado na pesquisa de mestrado *Processos Artísticos e Comunicacionais da Juventude no Meio Rural: Modos de Cartografar e Intervir no Assentamento Barra do Leme* pela autora.

⁶¹ A pesquisa de mestrado *Processos Artísticos e Comunicacionais da Juventude no Meio Rural: Modos de Cartografar e Intervir no Assentamento Barra do Leme* foi realizada a partir de 2013 e defendida em julho de 2015 sob orientação da Prof.^a Dr.^a Catarina Tereza Farias de Oliveira, do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará (PPGCOM-UFC).

⁶² O assentamento rural Barra do Leme é localizado no município de Pentecoste, localizado na região norte do estado do Ceará, distante 89 km de Fortaleza.

as tecnologias, a ideia estabelecida de espacialidade entre os moradores dessas comunidades, foi se ressignificando a partir do momento que as distâncias territoriais e culturais foram se estreitando.

Com esse foco, refletirei empiricamente as territorialidades dos jovens rurais, a partir da pesquisa realizada com os jovens do assentamento Barra do Leme, cujo objetivo era analisar como os processos artísticos e comunicacionais (re)inventam os modos de ser dos “jovens rurais”, que assim como os “jovens urbanos” convivem com as contradições e adjetivações entorno da temática “juventude”. Inspirada, principalmente no conceito de território, defendido por Guattari e Rolnik (1986), penso que o território ocupado por esses jovens pode ser fluido e se (re)compor a partir das experiências e espaços vividos por eles, seja no meio físico ou virtual, mediado pelas tecnologias de comunicação. Que o território pode ser representado pelos jovens rurais em uma dimensão subjetiva para além do espaço geográfico.

O território pode se desterritorializar, isto é, abrir-se, engajar-se em linhas de fuga e até sair de seu curso e se destruir. A espécie humana está mergulhada num imenso movimento de desterritorialização, no sentido de que seus territórios “originais” ininterruptamente com a divisão social do trabalho, com a ação dos deuses universais que ultrapassam os quadros da tribo e da etnia, com os sistemas maquínicos que a levam a atravessar, cada vez mais rapidamente, as estratificações materiais e mentais (GUATTARI; ROLNIK, 1986, p. 323).

Para tanto, as contribuições da pesquisa-intervenção e do método da cartografia propostos nos estudos de Rosário (2008); Passos, Kastrup e Escóssia (2010); e, Aguiar (2011) foram essenciais na definição das estratégias abordadas nesta pesquisa. Além de fazer registros no diário de campo, e estar imersa no assentamento realizando observação participante e oficinas, entrevistei três jovens rurais. Essas entrevistas são analisadas com brevidade nesse resumo e a partir das narrativas desses jovens.

O LUGAR DAS JUVENTUDES NO MEIO RURAL

Os territórios ocupados pelos jovens rurais, assim como os estudos referente a categoria jovem e o lugar das juventudes no meio rural, se defrontam com o contexto contemporâneo e com o debate em torno da noção de “juventude” e de “rural” – “antes associado ao “lugar parado”, isolado, passou a ser valorizado como “espaço de vida”, de moradia, não exclusivamente de trabalho, em oposição à cidade grande e à violência” (CASTRO, 2010).

Apesar da difícil definição, Castro (2010) revela a existência de um movimento de consolidação de um campo de pesquisa sobre juventude rural, a partir dos anos 2000. Ao mapear os estudos com jovens rurais no Brasil, a autora percebe que este campo transita por diversas áreas do conhecimento. Na década de 80, os estudos da categoria focavam principalmente, na análise de experiências de educação do campo, e foram acompanhados na década seguinte pelas análises do êxodo rural e da migração.

Embora o êxodo rural e a migração sejam processos antigos no Brasil, a construção dessas problemáticas associadas à juventude é uma novidade da década dos noventas. A juventude torna-se uma entrada para os estudos do meio rural, o que o coloca ao mesmo tempo como “problema” e a “solução”. Os jovens rurais seriam aqueles que vivem o “dilema” do trânsito entre o campo e a cidade, e sofreriam de forma mais direta as transformações sociais no meio rural (CASTRO, 2010, p. 71).

Desse modo, lembro que nos últimos anos houve uma reversão no quadro de migração do campo para a cidade da juventude, estimulado tanto pelas políticas de reforma agrária em implementação desde 1985, quanto pelo avanço na mobilidade entre campo e cidade. “A construção de estradas, o melhoramento dos transportes e a ampliação dos meios de comunicação ocasionaram a diminuição das distâncias físicas, espaciais e de estilo de vida entre campo e cidade” (SALES, 2006, p. 149). Com isso, vem sendo construído uma imbricação dos espaços rurais e urbanos e outras possibilidades de territórios. Williams (1989, p. 19) destaca que “a vida do campo e da cidade é móvel e presente: move-se ao longo do tempo, através da história de uma

família e um povo; move-se em sentimentos e ideias, através de uma rede de relacionamentos e decisões”.

As modificações desses contextos são acompanhadas pelas próprias motivações das juventudes contemporâneas que “podem questionar seus valores e buscar novas referências, experimentar novas pautas de comportamento e novos estilos de vida inspirados em grupos diferentes daquele aos quais pertencem” (ABRAMO, 1994, p. 19). Essas transformações também podem ser motivadas pelo acesso de jovens do meio rural à Universidade Pública.

Mesmo sendo um fenômeno recente, que adquiriu maior dinamismo em razão de mudanças na formulação das políticas de educação ocorridas desde os anos 90, as quais se intensificaram a partir de 2003 (LIMA, 2018), é fato que muitos dos jovens rurais que acessaram o Ensino Superior migraram para as cidades para estudar. Entretanto, vivendo em uma outra condição social, eles passaram a fazer esse fluxo contínuo entre os dois espaços.

JOVENS RURAIS E SEUS TERRITÓRIOS

Para os três jovens entrevistados no assentamento Barra do Leme o território não se refere apenas aos limites traçados no assentamento. Mas é agregado as experiências vividas, aos afetos e as marcas⁶³ (ROLNIK, 1993) construídas ao longo de suas trajetórias. Camilo e Joelma deixaram o assentamento para tentar um trabalho em Fortaleza e Marta para cursar o Ensino Superior. Eles retornavam com frequência para a casa dos pais e externalizaram durante a pesquisa algumas marcas que foram compondo suas histórias de vida, na medida em que dialogávamos sobre suas experiências e os territórios que eles habitavam.

No encontro com estes jovens percebi a intensidade com a qual eles vivenciaram junto com os pais os processos de conquista da terra, e como eles vão

⁶³ As marcas são para Rolnik “estados inéditos que se produzem em nosso corpo, a partir das composições que vamos vivendo” (ROLNIK, 1993, p. 242), ou seja, as marcas são produzidas continuamente. Elas podem ser reativadas a qualquer momento e produzir uma outra diferença.

compondo suas histórias. Cada um deles, a seu modo, apresentam diversas inquietações e desejos que movem a querer mesmo não morando no assentamento, contribuir de algum modo com o lugar onde viveram grande parte da infância e adolescência. O retorno dos jovens para o meio rural segundo Kayser (1990) *apud* Sales (2006, p. 145), pode ser determinado pelo o que o autor denomina de “espírito da terra”. Ou seja, por “uma afeição obstinada, talvez até inconsciente e irracional, à paisagem familiar” (SALES, 2006, p. 145).

Talvez seja este “espírito da terra”, o que move os jovens de Barra do Leme que migraram para os centros urbanos, a retornarem para o meio rural e inventarem outros modos de vida no lugar. É importante lembrar, contudo, que a questão da territorialidade dos jovens rurais ganha contornos particulares, visto que o contexto e o lugar social que eles ocupam, a comunidade de origem e classe social influem na maneira como esses territórios são construídos.

Por participarem e ocuparem esses diversos lugares, observamos que estes jovens rurais apresentam um pouco do modo “nômade” que Deleuze e Guattari (2012, p. 28) abordam. Eles não se comportam como árvores raízes fixas, mas como tubérculos que se permitem a espalhar sua história, bem como aprender no convívio com outras pessoas.

Olha, a minha vivência não foi em um lugar só, foi em vários lugares entendeu, não foi apenas em Madalena, (...), nem apenas em Pentecoste, foram Quixadá, Acarape, Maracanaú,...). Assim, eu nunca busquei ter um local fixo entendeu, a minha mãe realmente é assentada, mas assim, ela mora no interior, ela gosta muito de lá, ela não se desliga de lá, isso eu acho até legal, mas como eu te falei eu não me sinto fixo a um lugar, é difícil. (*Trecho da transcrição da entrevista com Camilo, 14/01/2014*).

Assim como o pesquisador “nômade”, Camilo experimenta e descreve os sentidos vividos, sem ter um começo ou um fim estabelecido. E, como bem enfatizou, é difícil falar da sua relação com o assentamento, pois ele não se sente fixo em um lugar e são estas múltiplas vivências que foram compondo sua história e suas

perspectivas futuras. Marta e Joelma também buscavam ocupar outros territórios com o objetivo de terem independência financeira. Ambas viviam o dilema entre permanecer no assentamento ou migrar para os centros urbanos em busca de trabalho e continuar os estudos, mesmo desejando ficar.

...o meu desejo é que a gente, jovens, adultos, crianças sejam felizes nessa terra. Felizes como: fazendo o que gosta, sem precisar de ir para fora, claro vai precisar, com certeza. Por exemplo, eu vou precisar estudar lá fora, por mais que eu queira ajudar aqui no assentamento, eu tenho que ir buscar lá fora para trazer para cá. Eu vou fazer isso e ajudar os jovens a ter esses pensamentos, essa visão, sabe, de que é preciso a gente ao invés de ir buscar lá fora o que não tem aqui. Buscar e não ir querer ir para fora, ir buscar o que tem lá fora pra cá, que é a educação, a cultura. Claro, a gente já tem cultura, mas a gente pode melhorar cada vez mais, eu tenho muita vontade que os jovens se dediquem mais a arte, a cultura e ao que eles gostam de fazer. *(Trecho da transcrição da entrevista com Marta, 17/01/2014).*

Percebe-se que tanto Marta quanto os demais jovens estão sempre ocupando esses outros territórios para além dos limites geográficos movidos por seus desejos e afetos. E quando eles saem fisicamente da comunidade rural, eles levam consigo suas inquietações e as marcas vividas, permanecendo sempre esse elo com o lugar de origem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em todos esses relatos e nas observações da pesquisa com os jovens do assentamento Barra do Leme, percebi o quanto é diverso os modos de territorialização dos jovens, assim como suas marcas. Como bem ressalta Marta, mesmo quando eles buscam criar oportunidades não conseguem muitos avanços, pois as políticas públicas para o meio rural ainda são restritas. Ela acredita que os próprios jovens poderiam dar aulas de dança, teatro, música no próprio assentamento, mas eles precisariam ter o mínimo de apoio financeiro. *“A Prefeitura, nem nada, nem ninguém, investe nisso, (...) se a gente não fizer, é como eu te falei, se a gente*

não fizer, se a gente não lutar por isso, ninguém não vai lutar, ninguém vai dar nada na nossa mão não”.

Marta, Camilo e Joelma acreditam que só por meio da luta é possível existir políticas públicas acessíveis para as pessoas que moram no campo. Mas mesmo desejando que essas políticas cheguem ao assentamento para terem a opção de ficar, eles buscam interagir com outros territórios para aprimorar seus conhecimentos, ter acesso ao lazer, a cultura, ao trabalho, a outros modos de viver.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel. **Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: Editora Página Aberta, 1994.

AGUIAR, Lisiane Machado. **Processualidades da cartografia nos usos teóricos metodológicos de pesquisas em Comunicação Social**. Dissertação de pós-graduação em Ciências da Comunicação. UNISINOS, 2011.

CASTRO, Elisa Guaraná. **Entre ficar e sair: Uma etnografia da construção social da categoria jovem rural**. Tese do Doutorado em Antropologia Social na Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2005.

DELEUZE, Gilles. 1925-1995. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia 2**, vol.5/Gilles Deleuze, Félix Guattari; tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 2012.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Cartografias do desejo**. Rio de Janeiro: Petrópolis, 1986.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). **Pistas do Método da Cartografia**. Porto Alegre: Sulina, 2010.

LIMA DE PAULO, M. de A. **A interiorização das universidades federais e o acesso de jovens rurais ao ensino superior**. Raízes: Revista De Ciências Sociais E Econômicas, 38(1), 162-177, 2018.

ROLNIK, Suely. **Pensamento, corpo e devir: Uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico**. Palestra proferida no concurso para o cargo de Professor Titular da PUC/SP, realizado em 23/06/93, publicada no Cadernos de Subjetividade, v.1 n.2: 241-25.

ROSÁRIO, Nísia Martins do. Mitos e Cartografias: novos olhares metodológicos na comunicação. In: **Perspectivas metodológicas em comunicação**: desafios na prática investigativa / Alberto Efendy Maldonado, Jiani Adriana Bonin, Nísia Martins do Rosário (org.). João Pessoa: Ed. Universitária da UFPB, 2008, p. 195-220.

SALES, Celecina Maria Veras. **Criações coletivas da juventude no campo político**: um olhar sobre os Assentamentos rurais do MST. Fortaleza: Banco do Nordeste do Brasil, 2006.

WILLIAMS, Raymond. **O campo e a cidade**: na história e na literatura. Tradução Paulo Henrique Britto. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

A CONTEXTUALIZAÇÃO DE RESISTENCIA DA JUVENTUDE QUILOMBOLA NA REGIÃO ALTO DO ACARÁ.

Crystiane Amaral Coutinho – FAAD-UFFA.

INTRODUÇÃO

Um dos objetivos deste artigo é proporcionar uma reflexão do cotidiano vivenciado por jovens remanescentes de quilombola, na região do Alto do Acará, Zona Rural do Município de Acará, contudo, trata-se de um estudo em processo de elaboração, não tendo sido possível concluir todo o método proposto na coleta de dados, por consequência do isolamento social, devido o COVID 19, antes fora iniciado as rodas de conversas.

A Cultura Quilombola, permite aos atores perpetuarem os valores e princípios entre o grupo, trata-se de um espaço onde há trocas e compartilhamentos de conteúdos simbólicos e afetivos, proporcionando ao sujeito a consciência de pertencimento do universo protegido por cada um ator que ali conviva. A análise histórica e cultural, ainda encontrasse em andamento, o grupo de anciões que puderam contribuir com relatos de suas experiências e memórias no quilombo, permitiram o conhecimento de fatos desconhecidos na região, a nova geração desconhece muito do que ocorreu com seus ancestrais, contudo percebe que a interação e o convívio entre os sujeitos de uma mesma família recria de forma isolada dos demais a cultura, os costumes e muito dos hábitos vividos pelos negros da África e portugueses que ali habitaram, isso permiti incidir identidade e a subjetividade quilombola da região. Desdobrando a análise para a cultura, podemos compreender o caráter semiótico criado pelo próprio homem. E em meio ao contexto histórico-cultural do quilombo no Brasil, permeados pelo imaginário social que remete aos tempos de escravidão com histórias de resistência e luta.

Na região rural do Município de Acará, encontrasse quarenta e uma comunidades quilombolas registradas e auto declaradas como comunidades quilombolas.

Cultura, identidade e território: Para alguns pensadores contemporâneos do quilombo, a Cultura é o elo entre o que fomos, somos e o que seremos, permitindo a união fraternal entre gerações e promulgando o respeito entre seus pares. É a forma autêntica e o local de cada povo se constituir e resistir perante a globalização. A cultura que possibilita aos atores vivenciar uma rede de relações, a qual é entrelaçada por símbolos, signos, práticas e valores. Estes elementos da rede, permitem a percepção das regras para um bem viver do grupo, através dos códigos e dessa forma a conduta dos atores da comunidade quanto aos limites, direitos, deveres, respeito, cuidado com o próximo e o meio natural onde habitam, será conduzido para o bem comum.

Quanto a identidade, pode ser entendida como o produto da ação do próprio indivíduo e da sociedade, de tal maneira que se forme na confluência de forças sociais que operam sobre o indivíduo e na qual ele próprio atua e constrói a si mesmo (Baró, 1989, citado por González Rey, 2003). A respeito do conceito de identidade, Bauman (2005, p. 83) afirma que estar diante dessa palavra, deve-se ter ciência [...] de que está havendo uma batalha. O campo da batalha é o lar natural da identidade. Ela só vem à luz no tumulto da batalha, e dorme e silencia no momento em que desaparecem os ruídos da refrega. A identidade é uma luta simultânea contra a dissolução e a fragmentação; uma intenção de devorar e ao mesmo tempo uma recusa resoluta a ser devorado. (BAUMAN, 2005, p. 83), o autor observa que inicialmente os teóricos se empenharam em ligar a identidade com a questão genética. Nesse sentido, a identidade vincula-se a origem e as raízes do sujeito. O pertencimento e a própria identidade “não tem a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis” (2005, p. 17). A identidade entrelaça o sujeito ao contexto no qual está inserido, em que alinha sentimentos subjetivos a lugares objetivos que ocupa nas relações sociais e culturais. Dessa forma, nos projetamos em nossas identidades culturais, ao mesmo tempo em que absorvemos seus significados e valores, tornando-os parte de nós mesmos (Hall,

2000). A identidade seria, portanto, algo que se move em direção às diferentes representações a que somos interpelados pelos sistemas culturais.

Identidade étnica e representações quilombolas: Sobre a identidade étnica referisse ao pertencimento à comunidade quilombola. Quando conectamos a identidade ao pertencimento, está sendo afirmado que ela também se apoia na história e na cultura dessa população. O pertencimento, a origem, as crenças dos quilombolas não devem ser vistos como algo estático, fixo e imutável, pelo contrário, há elementos de dinamicidade e de reapropriações dos sujeitos no interior da comunidade. E, a seriedade de verificar esses dois eixos como construtores da identidade étnica se justifica pela probabilidade de conectá-los ao processo de reconhecimento (GOHN, 2008). O reconhecimento da identidade étnica implica tanto nas ações internas quanto externas. Os quilombolas se relacionam com as Instituições Públicas numa luta incansável em prol do reconhecimento da comunidade enquanto remanescentes de quilombo e buscam a permanência no local através da regularização fundiária. A permanência dos quilombolas na terra, não é a terra pela terra, mas a conquista do espaço enquanto construtor de história e de memória do povo.

Quilombos, constituição e relações com a terra: A escravidão é um ato ainda atuante no meio social, ela incorporou-se ao ordenamento legal de diferentes países desde os tempos mais antigos, temos os assírios, egípcios, judeus, gregos e romanos, entre outros povos, tendo como base legal o direito do vencedor das guerras sobre a vida dos prisioneiros. Por isso o dono tinha o direito de açoitar e, até, de matar impunemente seus escravos (*jus vitae et necis*). Sobre a escravidão, quilombo e processo de resistência, o Professor e jurista Treccani, revela em seu estudo elaborado cuidadosamente e em respeito aos que aqui viveram, riquíssima informação. Na América Latina os povos indígenas foram os primeiros alvos dos europeus para garantir o suprimento de mão-de-obra para seus engenhos e fazendas. A resistência destes povos à escravização, as inúmeras mortes por maus-tratos, as doenças e as guerras em poucos anos reduziram sensivelmente seu número. A escravização dos

povos indígenas contava com as brechas na legislação que formalmente a proibia. Desde o governo de Mem de Sá, de 1556 a 1572, existiam normas proibindo a escravização dos índios. Ao longo do tempo as normas sofreram mudanças e não surtiram efeito esperado.

Com a expansão ibérica no mundo, os problemas e limitações com mão-de-obra começam a surgir e para sanar essa lacuna, iniciasse o processo de tráfico dos negros e negras da África, essa ação chega ao Brasil, diante da dificuldade de continuar a explorar a mão-de-obra indígena. E iniciasse o cárcere disfarçado, enquanto a igreja protegia os índios proibindo sua escravização, o mesmo não se dava com os negros cuja utilização foi permitida pelas bulas “Dum Diversa” (1452), “Romano Pontifex” (1454) e “Inter Coetera” (1456), que condicionavam seu aprisionamento à sua conversão ao cristianismo. E assim surge o que hoje motiva os movimentos sociais de remanescentes: a resistência negra. que começou ainda no final do século XVI. Conforme mencionado por Peregalli (2001, p.25) mostra como a resistência começava ainda na África: “Os africanos não permaneciam quietos como o gado enviado para os matadouros. As resistências começavam ainda na África, na morte como suprema tentativa de evitar que bandos de traficantes queimassem suas aldeias”. Segundo Chiavenato (1999, p.65) o primeiro quilombo brasileiro teria surgido a partir de 1575 e afirma que centenas deles se espalharam pelos diferentes recantos do país. Schwartz (2001, p.222) apresenta um relato escrito por um jesuíta anônimo que, ainda em 1619, descreve os quilombos baianos. Descrevendo assim que igualmente significativas para a compreensão do passado escravista foram as centenas, os milhares de pequenos quilombos, que pontilharam o interior do Brasil no século XVIII. O Brasil, foi o país que por último aboliu legalmente a escravidão, e o que mais importou escravos.

QUILOMBO DO ALTO DO ACARÁ E A ATUAÇÃO DA JUVENTUDE

O Quilombo do Alto Acará, conhecido também como Associação de Moradores e Agricultores Remanescentes de Quilombola do Alto do Acará-

AMARQUALTA, esta localizado às margens do rio Miritipitanga, na Região do Alto Acará, formada por seis comunidades, sendo Vila de Formosa, Turé, Ipitinga Miri, Monte Sião, Ipitinga Grande e 19 do Massaranduba, tem uma área territorial de 22000 vinte dois mil hectares, dentro da área de atuação do INCRA e parte do ITERPA, que está em processo de titulação desde 2009, ano de sua fundação administrativa da AMARQUALTA, possui aproximadamente 286 famílias, que estão residindo nas comunidades mencionadas. O quilombo está fundamentado nos vestígios e construções do engenho de cana de açúcar que ainda podem ser visualizados em seu Sítio Arqueológico, localizado na Comunidade Quilombola do Turé. Tratasse de um quilombo que vem resistindo a investimento de grandes latifundiários, madeireiros, empresas multinacionais e ao descaso do Poder Público local.

Os jovens sofrem diversas influências, quer seja direta de seus genitores, que variando de família para família seguem regimes patriarcal ou matriarcal. Ocorrendo a influência de doutrinas evangélicas que estão adentrando sutilmente a área quilombola e extingui algumas crenças populares como a medicina natural, a pajelança, a presença das benzedeiras e parteiras, as cantigas, contos e etc. Tem ainda a tecnologia e a internet, que acompanhando o progresso da energia elétrica acabam por fantasiar uma vida sem qualquer limitação, sem esquecer a vida fora do quilombo, alguns jovens buscam ou são levados pela necessidade de desenvolvimento e saem para a área urbana, desconhecendo as malícias e os truques das cidades, acabam tendo seus sonhos frustrados, aos rapazes são apresentados os vícios e marginalizados e as moças são exploradas sexualmente, os que retornam à comunidade trazem frustração e tristezas, há os que vencem esses não retornam para morar, aparecem esporadicamente para visitar. Quando em rodas de conversas sobre perspectivas do futuro, poucos que já conseguiram concluir o ensino médio, se aventuraram no vestibular quilombola, a AMARQUALTA, dos quatro jovens que conseguiram adentrar à UFPA, apenas três permanecem com o curso em andamento.

Não há programas de políticas públicas específicas para jovens o lazer deste grupo está por conta de organização entre seus pares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O movimento social do remanescente quilombola do Alto do Acará, ainda encontra limitações para efetivar a auto aceitação entre os atores da região, o branqueamento é forte e tradicional, uma herança dos portugueses que vem atravessando as gerações, quanto a cultura a cultura quilombola, que enfatiza as particularidades dos sujeitos, está sendo extinguidas de forma lenta porém constantes, hoje não se vê as festas dos santos, credices populares e demais costumes típicos de localidade onde existiu o quilombo, a preservação dessa parte da cultura acarreta grandes danos na formação da identidade do negro que habita a região. O passado histórico e social esta sendo ameaçado e não consegue propiciar ao sujeito um posicionamento de aceitação e auto reconhecimento de sua essência negra.

A resistência do jovem remanescente de quilombo, tornasse a cada dia mais fragilizada diante das várias possibilidades fantasiosas de um viver promissor, sendo assim a identificação de pertencimento como individuo atuante em um quilombo, perde os valores e o conteúdo de uma historicidade rica em resistir para conquistar. A instancias politicas na esfera municipal desconhecem as propostas para a juventude de comunidades tradicionais compostas por remanescentes, não há interesse de auxiliar o desenvolvimento e elevar as possibilidades identitárias quilombolas, permitindo a chance da nova geração requerer o direito a dignidade e um futuro qualitativo junto com a comunidade e não fora dela.

Portanto, tornasse fundamental a presença e o conselho dos antigos, a resistência herdada precisa ser fortalecida com o respeito a cultura quilombola, a relação com o passado, vinculado com o território e as tomadas de negociação devem

alcançar e envolver a nova geração para fins de fortalecimento e permitir a continuação de um legado na localidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Cristovão, SANTANA, Aline Cristine. Identidade Quiulombola e Reconhecimento Étnico: Uma Abordagem Conceitual dos Estudos Culturais em Comunicação. XIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul-Chapecó-SC-31/05^a02/06/2012. Disponível em <<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sul2012/resumos/R30-0292-1.pdf>> . acessado em 05/10/2020.

CHIAVENATO, Júlio José. O Negro no Brasil: da senzala à abolição. São Paulo: Moderna, 1999.

FURTADO, M. B., Sucupira, R. L. & Alves, C. B. (2014). Cultura, Identidade e subjetividade quilombola: uma leitura a partir da psicologia cultural. *Psicologia & Sociedade*, 26(1), 106-115.

Decreto n. 4.887, de 20 de novembro de 2003. (2003). Acesso em 10 de setembro, 2012, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm [Links]
Decreto n. 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. (2007). Acesso em 08 de janeiro, 2013, em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm [Links]

González-Rey, F. (2003). *Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural*.

HALL, S. (2000). *A Identidade Cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP7A.

_____. *Guias de Políticas Públicas para Comunidades Quilombolas-Programa Brasil Quilombola*, Brasília-2013. Esplanada dos Ministérios, Bloco A, 9 andar, sl 901 CEP: 70.054-906 – Brasília / DF Telefone: (61) 2025-7093 / 7100 / 7092 Fax: (61) 2025-7054 www.seppir.gov.br

SANTOS, Mauro Augusto dos, ROCHA, Islane Archanjo O TERRITÓRIO E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE QUILOMBOLA. Disponível em: <https://diamantina.cedeplar.ufmg.br/portal/download/diamantina-2016/259-440-1-RV_2016_10_09_00_58_43_345.pdf>, acessado em 06/10/2020, às 08:50.

SANTOS, Maria Santana Ferreira Dos; MARTINS, Leila Chalub. MODOS DE SER JOVEM QUILOMBOLA NA CONTEMPORANEIDADE: um estudo a partir das representações sociais. Disponível em: <<file:///C:/Users/PC/Downloads/30851-Texto%20do%20artigo-127664-1-10-20150924.pdf>> . acessado em: 06/10/2020, às 09:00.

TRECCANI, Girolamo Domenico - Terras de Quilombo Caminhos e Entraves do Processo de Titulação. Belém, 2016

AS CIDADES CONTEMPORÂNEAS E SEUS JOVENS: construindo o estado do conhecimento

Victor Hugo Nedel Oliveira –UFRGS

INTRODUÇÃO

O campo de pesquisa sobre as juventudes contemporâneas (PAIS *et al.*, 2017) e suas interlocuções com as diversas áreas do conhecimento vêm produzindo importantes investigações sobre a cidade e as relações/produções que dela emanam. A cidade e o urbano surgem, portanto, como cenário das sociabilidades contemporâneas de múltiplos sujeitos, dentre esses, as juventudes (OLIVEIRA, 2020).

A construção do estado do conhecimento configura-se como importante etapa do processo de pesquisa científica. Tal constituição própria já foi definida por Morosini e Fernandes (2014), como sendo: “a identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo” (p.155). Dessa forma, Biancha *et al.* (2004) pontuam que a tarefa de catalogação de informações decorrentes da produção atualizada sobre o tema de pesquisa constitui-se de etapa de visualização e ponderação mais densa sobre o estado de coisas as quais se relacionam com a área de pesquisa e o tema da pesquisa: juventudes e cidade. Nesse sentido, é importante avaliar as continuidades teóricas e metodológicas, o quanto se redonda, se avança ou se silencia na produção dos saberes científicos, evitando, assim, a cristalização do conhecimento e provocando o movimento de busca pelo novo na ciência.

Para o entendimento do *corpus* da pesquisa, reporta-se a Moraes e Galiuzzi (2007) afirmam não somente que o *corpus* trata do conjunto de informações sistematizadas na forma de texto, bem como a definição e delimitação do *corpus* são funções do pesquisador, o qual deve manter-se atento durante todo este processo.

METODOLOGIA

Foi realizada busca de trabalhos de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado no banco de dados do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e também nos bancos de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Minas Gerais, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, da Universidade do Vale Rio dos Sinos, da Universidade Federal Fluminense, da Universidade Federal do Recôncavo Baiano e da Universidade Federal de Goiás, referente ao estado do conhecimento de pesquisa sobre o tema “Culturas Juvenis e Cidade”.

A investigação foi realizada em duas etapas de busca de trabalhos acadêmicos relacionados ao tema de pesquisa e uma terceira etapa de análise dos dados. O recorte temporal constituiu-se no intervalo dos anos de 2012 até 2017, por conveniência, no intuito de verificar as produções mais atuais e já publicadas dentro do campo de estudos. Os descritores eleitos para as etapas de pesquisa foram: “Juventudes”; “Culturas Juvenis”; “Cidade”; “Urbano”; “Escola”. Foram levantados, após essa análise inicial, os dados referentes ao tipo de trabalho, ao ano de publicação, à instituição e às áreas dos Programas de Pós-Graduação que foram desenvolvidos os trabalhos.

Em observância e atendimento às questões éticas na pesquisa, em virtude de tratar-se de investigação realizada exclusivamente com textos científicos para revisão da literatura científica, a mesma é dispensada de avaliação pelo sistema CEP/CONEP, de acordo com as normativas éticas vigentes.

RESULTADOS

Ao levantar os dados, a partir dos recortes determinados, foi possível construir o quadro 1, que apresenta os oito trabalhos de pós-graduação selecionados para análise.

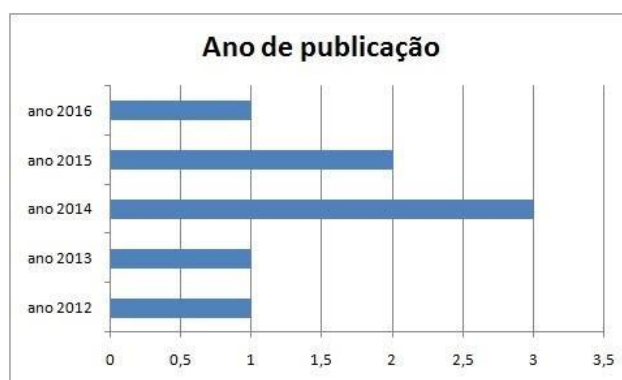
Quadro 1 – autores e títulos dos trabalhos selecionados

Nome	Trabalho
FROIS, Rafael	Fala Juventude: a relação dos jovens de bairros populares com os eventos e equipamentos de esporte, lazer e cultura no espaço urbano da cidade de Belo Horizonte
LIMA, Willian Carlos Siqueira	Paisagem socializada: relações entre qualidade de espaços livres públicos e sua apropriação por crianças e adolescentes em áreas periféricas da grande Curitiba, Paraná
MAIA, Harika Merisse	Grupos, redes e manifestações: a emergência dos agrupamentos juvenis nas periferias de São Paulo
MARTINS, Francisco André Silva	Vivendo e aprendendo a jogar: dimensões formativas de experiências participativas de ação coletiva e militância de jovens em uma ocupação urbana em Belo Horizonte
MENEZES, Priscylla Karoline de	Ser jovem, ser estudante, ser do campo: a concepção de rural e urbano para jovens estudantes em escolas públicas das cidades de Goiânia e Trindade
ROCHA, Carolina Cameiro	O que restou da indignação? Juventude e representações sociais de cidade ideal e conflitos urbanos após as manifestações de junho de 2013.
ROSA, Cristiano Neves da	Círculos discursivos, juventudes e dispositivos de segurança pública: paisagens do Guajuviras, território de paz
VASCONCELOS, Paulo Sérgio Souza	Espaços comunitários para a infância e a juventude na contemporaneidade da “terra brasilis”: o potencial na construção de cidades educadoras

Organização: o autor (2020)

Em relação ao tipo de trabalho encontrado, constatou-se que 87,5% (n = 7) das pesquisas trataram-se de estudos em nível de mestrado e que apenas uma delas (12,5%; n = 1) foi um estudo em nível de doutorado. Ao observar a frequência dos trabalhos em um recorte temporal, foi possível construir o gráfico 1, conforme segue.

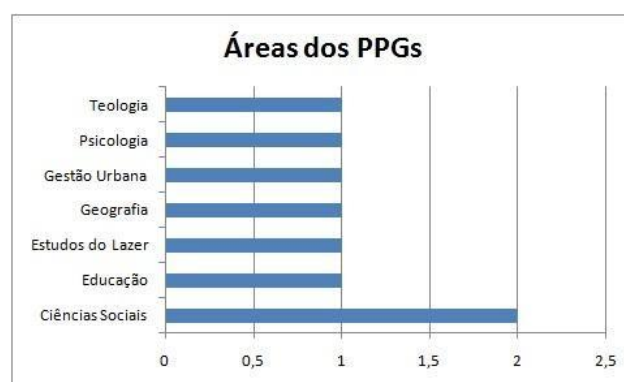
Gráfico 1 – Ano de publicação



Organização: o autor (2020)

É possível observar, a partir da análise do gráfico 1, que o ano de 2014 é o que mais apresentou trabalhos, dentro do recorte espacial adotado na investigação, com três trabalhos. Segue o ano de 2015, com dois trabalhos e os demais anos, com um trabalho cada. A distribuição dos trabalhos aponta para a presença constante das discussões sobre juventudes e cidade em nível de pós-graduação, na medida em que existem trabalhos publicados, sistematicamente, relacionados ao tema. Em relação às áreas dos Programas de Pós-Graduação de origem dos trabalhos selecionados para análise, foi possível construir o gráfico 2.

Gráfico 2 – Áreas dos PPGs

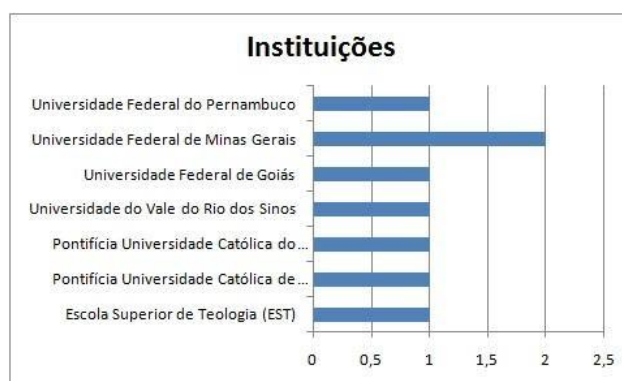


Organização: o autor (2020)

É possível perceber, inicialmente, a diversidade de áreas do saber envolvidas na pesquisa que relaciona dos temas juventudes e cidade. Encontraram-se, portanto, trabalhos originados em Programa de Pós-Graduação de Teologia, Psicologia, Gestão Urbana, Geografia, Estudos do Lazer, Educação e Ciências Sociais. Dessas áreas, a única que obteve dois trabalhos foi a de Ciências Sociais, tendo as demais um trabalho cada. Tal condição múltipla evidência que as lentes analíticas que observam as relações dos jovens com a cidade podem ser encontradas em diversas áreas do saber, haja vista o fato de que a presença dos jovens no cenário urbano suscita e promove o debate nos multi-campos do conhecimento.

Ainda, foram levantadas as instituições de origem dos trabalhos, ou seja, as Universidades nas quais os Programas de Pós-Graduação estão vinculados. Para isso, foi possível construir o gráfico 3.

Gráfico 3 – instituições de origem dos trabalhos



Organização: o autor (2020)

É possível constatar que, assim como há diversidade nas áreas do conhecimento nas quais os trabalhos foram desenvolvidos, igualmente as instituições de origem dos trabalhos também são diversas, e com representação das regiões Sul (37,5%; n = 3), Sudeste (37,5%; n = 3), Centro-Oeste (12,5%; n = 1) e Nordeste (12,5%; n = 1) do país. A Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) foi a única que originou dois trabalhos do corpus analítico e as demais deram origem a um trabalho cada. Em relação ao tipo de instituição, 50% dos trabalhos originaram-se em instituições públicas e os 50% restantes em instituições privadas. O fator “diversidade” novamente torna-se sobressalente, uma vez que os trabalhos têm sua origem em diversas instituições, de diversas regiões do país e com diversas realidades.

Ingressando nos achados de alguns dos trabalhos analisados, inicialmente, para Maia (2014, p.143), a relação do jovem com sua cidade pode ser explicada como forma de contato entre o mundo juvenil e a arte, por exemplo:

Ao levar à praça pública suas questões e proposições por meio da arte, produzem múltiplas e profundas consequências: a interferência na rotina local, seja pela forma ou conteúdo, a intervenção provoca a reflexão; a realização de ações culturais e apropriações de espaços públicos eram questionamentos sobre o direito de produzir e ter acesso à cultura, à arte e à cidade.

Nesse sentido, percebe-se que o que mais se aproxima da relação jovem e cidade são as manifestações artístico-culturais as quais cada um expressa no cenário urbano. Ao mesmo tempo, a autora destaca que existe certa incapacidade de jovens pobres se inserirem na sociedade e que justamente as relações que permeiam os grupos juvenis estudados envolvem as questões de poder sobre os territórios urbanos. Vasconcelos (2014), por sua vez, aponta que:

A cidade como conteúdo didático-pedagógico possibilita a construção de caminhos para uma educação emancipadora. Reconhece a criança e o jovem como cidadãos e, portanto, necessitam ser ouvidos, principalmente nos espaços criados para eles, como a escola, a praça, o teatro, o parque, o clube, etc.. (p.35).

Segundo esta visão, a cidade torna-se interlocutora dos anseios juvenis, ao apresentar equipamentos urbanos como a escola, a praça, entre outros, como espaços criados para as crianças e os jovens. Na leitura de Rocha (2015) é possível perceber uma forma de relação de jovens com sua cidade. Os sujeitos da pesquisa inferiram em assuntos relacionados a uma cidade ideal e, quando não estão de acordo com o que se está pondo em discussão em sua cidade, saem à rua para se manifestarem contrários ao cenário posto. Outros importantes temas trazidos à discussão pela autora, em seus achados de pesquisa foram: o direito à manifestação juvenil; a necessidade de democratização dos investimentos urbanos e a necessária priorização do público em detrimento do privado.

Mais especificamente sobre a relação dos jovens – os quais Lima (2015, p.201) apresenta, ao longo do texto, como “crianças e adolescentes” – com a cidade, é destacado que:

Se verifica a inexistência de relação direta entre a qualidade espacial e a exposição de crianças e adolescentes a situações de risco, inclusive aquelas pertinentes ao consumo de substâncias psicoativas, frente ao fato de que esta prática é prioritariamente vinculada a atividades sociais e apenas secundariamente a características físicas do local.

Constata-se, então, um alerta para as pesquisas as quais pretendem discutir as relações entre jovens e urbanidade: a relação de consumo de drogas em locais públicos, como alertado pelo pesquisador. São notórias estas realidades nas mais diversas cidades brasileiras, constituindo-se de um problema social de cunho da saúde coletiva, para o qual urge ação mais pontual dos governos para o problema.

À guisa da conclusão, Frois (2013) verifica que o tempo social de seus sujeitos de pesquisa é ocupado por atividades de estudo e trabalho; os jovens participantes da pesquisa não demonstram preferência prioritária em utilizar espaços públicos ou privados. Eles utilizam tais espaços de acordo com suas vontades; os jovens frequentam equipamentos de lazer em espaços mais distantes de suas residências, pois os mais próximos encontram-se em mau estado de conservação e manutenção; próximos das residências dos jovens, identificam-se os espaços de uso comum para o encontro.

Sobre a temática urbana, Martins (2016, p.33) lembra que “a cidade passa a ser uma arena de disputas e conflitos tornando-se expressão da desordem que coloca os pobres como potencial ameaça aos mais ricos”. Tal perspectiva da cidade, enquanto espaço segregador já é conhecida da maioria das pessoas, basta abrir um jornal ou assistir a algum telejornal que tal situação será exemplificada em centenas de casos reais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com essa investigação foi possível realizar aproximação das produções brasileiras que tratam das relações dos temas das juventudes e das cidades, em nível de Pós-Graduação. Compreender as relações dos jovens com suas cidades constitui-se em buscar analisar como a cidade – com suas características próprias, muitas vezes

excludentes – imprime suas características nas juventudes e como as juventudes – com sua diversidade própria – marca suas existências no espaço urbano.

Foi possível verificar a diversidade de áreas e de instituições de origem dos Programas de Pós-Graduação dos trabalhos relacionados ao tema de pesquisa e, ainda, reforçar a noção de diversidade empregada nesse tipo de trabalho. Entender, portanto, as relações dos jovens com suas cidades vêm constituindo-se de permanente desafio para as pesquisadoras e pesquisadores das juventudes, uma vez que as realidades são distintas, bem como as apropriações do urbano também não são as mesmas, dadas as condições locais de cada espaço.

Há, portanto, o entendimento de que a construção do estado do conhecimento não é a simples repetição do que outros pesquisadores já inferiram em seus trabalhos. Trata-se de um exercício de pesquisa, busca, seleção, curadoria e reflexão sobre o que já fora escrito, mesmo que paralelamente ao que se quer pesquisar. Como cita a autora, não é possível, nem pela constituição do estado da arte, nem por outra forma qualquer, saber dos processos, das situações e vivências subjetivas pelas quais cada pesquisador passou durante seu trabalho, e, em relação a isso, há grande respeito e admiração.

REFERÊNCIAS

BIANCHI, C. A. *et al.* O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. **Educação e Pesquisa**, n.1, 2004.

FROIS, Rafael. Fala Juventude: a relação dos jovens de bairros populares com os eventos e equipamentos de esporte, lazer e cultura no espaço urbano da cidade de Belo Horizonte. [**Dissertação de Mestrado**] Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte – MG, 2013.

LIMA, Willian Carlos Siqueira. Paisagem socializada: relações entre qualidade de espaços livres públicos e sua apropriação por crianças e adolescentes em áreas periféricas da grande Curitiba, Paraná. [**Dissertação de Mestrado**] Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba – PR, 2015.

MAIA, Harika Merisse. Grupos, redes e manifestações: a emergência dos agrupamentos juvenis nas periferias de São Paulo. [**Dissertação de Mestrado**] Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo – SP, 2014.

MARTINS, Francisco André Silva. Vivendo e aprendendo a jogar: dimensões formativas de experiências participativas de ação coletiva e militância de jovens em uma ocupação urbana em Belo Horizonte. [**Tese de Doutorado**] Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte – MG, 2016.

MENEZES, Priscylla Karoline de. Ser jovem, ser estudante, ser do campo: a concepção de rural e urbano para jovens estudantes em escolas públicas das cidades de Goiânia e Trindade. [**Dissertação de Mestrado**] Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2014.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2011.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento, finalidades e interlocuções. **Educação Por escrito**, v.5, n.2, 2014.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. Pensando as juventudes, a escola e a cultura da paz. Cadernos da pedagogia (UFSCAR Online), v. 14, p. 256-258, 2020. **Disponível em:** <<http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1393>>. Acesso em: 13 out. 2020.

PAIS, José Machado; LACERDA, Miriam Pires Corrêa de; OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. Juventudes contemporâneas, cotidiano e inquietações de pesquisadores em Educação – uma entrevista com José Machado Pais. *Educar em Revista*, v. 64, p. 301-313, 2017. **Disponível em:** <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/50119/32190>>. Acesso em: 14 out. 2020.

ROCHA, Carolina Carneiro. O que restou da indignação? Juventude e representações sociais de cidade ideal e conflitos urbanos após as manifestações de junho de 2013. [**Dissertação de Mestrado**] Universidade Federal do Pernambuco. Recife – PE, 2015.

ROSA, Cristiano Neves da. Círculos discursivos, juventudes e dispositivos de segurança pública: paisagens do Guajuviras, território de paz. [**Dissertação de Mestrado**] Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo – RS, 2012.

VASCONCELOS, Paulo Sérgio Souza. Espaços comunitários para a infância e a juventude na contemporaneidade da “terra brasilis”: o potencial na construção de cidades educadoras. [**Dissertação de Mestrado**] Escola Superior de Teologia. São Leopoldo – RS, 2014.

COMO OS JOVENS DO ASSENTAMENTO RURAL VALE DA ESPERANÇA VIVENCIAM SEUS LAZERES

Rayane de Moura Santos - NUPEC - UFPI
Lila Cristina Xavier Luz - NNUPEC - UFPI

INTRODUÇÃO

Este trabalho é parte de uma investigação que objetivou compreender como os jovens do assentamento rural Vale da Esperança experimentam o lazer; vivências e significados atribuídos aos seus lazeres, a partir de seus modos de vida, como jovens que são, nesse território rural. Foi realizada com jovens do assentamento rural Vale da Esperança em Teresina-PI entre os anos de 2018 e 2020, e tem como principal inspiração suas realidades.

Diálogo com a realidade rural tendo-a como vivida e presente, no território do Vale, que deve ser compreendido como de trabalho, de moradia e também de lazer e descanso, para aqueles que nele vivem. Partindo desse pressuposto, compreendo ser necessário nos debruçarmos sobre as questões das manifestações do lazer de jovens rurais, não como um contraponto ao mundo trabalho, mas como uma manifestação que é integrante da vida do ser humano, e produtora de sentidos, portanto, cultura.

Entretanto a maior parte dos estudos sobre o lazer no rural, são referenciados nas análises centradas em territórios urbanos. Chega-se a dizer que no rural, não tem lazer. Todavia, é necessário pensar que moradores de comunidades rurais têm outros interesses nas atividades de lazer, que podem fugir dos elementos convencionais, criados por padrões colonialistas⁶⁴ que apenas tomam o mundo moderno e urbanizado como referência. Afinal, o lazer, como promotor de cultura,

⁶⁴Para Castro-Gomez e Gosfroguel, (2007) a colonialidade é entendida como um legado de lógicas coloniais, heranças do colonialismo, que está entranhado nas estruturas e instituições e ainda nas subjetividades, epistemologias, mentalidades e imaginários, dando forma e conteúdo às sociedades contemporâneas.

tradições e de bem viver, não é apenas direito concedido aos centros urbanos, mas também condição *sine ne qua non* ao rural.

De acordo com Maziero (2019), quando revisitamos a literatura que trata do lazer de populações rurais, é possível observar que o lazer no rural é, em sua maioria, estudado na perspectiva urbana, econômica, do turismo rural ou ecoturismo, sempre do ponto de vista lucrativo e do trabalho, nunca pensando no relaxamento ou gozo do morador do território rural.

Em consonância com o destacado por Maziero (2019), também observei na literatura que acessei para a construção da pesquisa que originou o presente trabalho, que a maior parte dos trabalhos referentes a lazer de jovens rurais, tratam de lazer no rural, sempre em referência ao urbano, na perspectiva da inexistência do lazer no rural. Essa noção de inexistência refere-se ao fato da não identificação, no território rural, de práticas ou espaços de lazer semelhantes aqueles encontrados no território urbano. Trata-se de uma visão colonialista do saber, pois considera apenas uma perspectiva do saber, a moderna/urbana como válida. Foi a partir da intensificação da industrialização e da urbanização que se concretizaram as formas de ver e viver o lazer, atreladas à lógica colonialista que limita as práticas de lazer à padrões urbanos.

O LAZER DOS JOVENS DO VALE

Elias e Dunning (2000) desenvolvem importante discussão acerca do lazer na sociedade e afirmam ser fundamental a distinção entre tempo livre e lazer, bem como a compreensão de sua relação. Desta forma, o lazer é uma das dimensões do tempo livre, porém não a única atividade possível de ser realizada. Por tempo livre entendo o tempo vivido fora das obrigações cotidianas, compreendendo não apenas as obrigações profissionais, mas também as familiares, religiosas e sociais.

Entendo que são inúmeras as formas de desfrutar do tempo livre, assim como também são diversificadas as práticas de lazer. Essa diversidade provém do caráter liberatório do lazer e do tempo livre, pois cada indivíduo opta, dentro das condições sociais possíveis, sobre a atividade de lazer que pretende realizar.

Contudo, considero que as práticas de lazer são construídas no âmbito das relações sociais, e são delineadas pela história pessoal, pela trajetória social e pelo modo de inserção social do sujeito.

Por essa razão, as práticas de lazer dos jovens rurais e seus modos de ocupar o tempo livre tem suas características próprias, não necessariamente iguais àquelas experimentadas pelos jovens que vivem no urbano. No entanto, isso não significa dizer que também não guardam semelhanças, dadas todas as trocas existentes entre esses territórios. No Vale as práticas de lazer dos jovens, tem características marcadas por traços tanto do urbano, quanto do rural. Porém, algo interessante a destacar é o fato de o lazer funcionar como mola propulsora para a organização da juventude enquanto grupo social, conforme identificado e relatado nesse trecho do diário de campo:

As narrativas e a observação demonstram que a organização da juventude se estrutura em torno das festividades, atividades culturais e de lazer do assentamento. É na organização das festas, festejos, jogos de futebol e outras atividades relacionadas a comemorações culturais ou de lazer, que a “galera do Vale se junta”, porém, não todos. Apenas um grupo se junta para organizar. e no momento do evento todos participam. (Diário de Campo, 04.08.19).

São várias as atividades de lazer em que os jovens do Vale se envolvem para criar espaços do prazer, da excitação, do não controle. Porém, no Vale, como na maioria das comunidades rurais, as atividades de produção são consideradas prioritárias, deixando, de certo modo em segundo plano, o usufruto do lazer. Talvez essa seja uma das razões pelas quais, seja possível encontrar, em muitos casos, que o espaço dedicado à vida cotidiana e ao trabalho são os mesmos. Não há uma separação espacial ou temporal entre labuta/produção e o tempo livre, e menos ainda o lazer. Existe a dificuldade da separação entre o tempo livre e o trabalho, dada a dinâmica livre de controle de produtividade. Esta característica, contribui para que o trabalho no território rural aparente ter o caráter de trabalho em tempo integral, sem tempo livre, descanso ou convívio social, corroborando com a visão do trabalho penoso atribuída ao campo, que cada vez mais afasta aos jovens de suas comunidades. No entanto é necessário ressaltar que, tradicionalmente, o trabalho no

campo e o lazer, na vida de crianças e jovens, se confundem também sob o aspecto da transmissão de saberes entre gerações, pois são nesses momentos, em que o jovem vai ao campo com os pais, para “brincar”, que ele toma conhecimento das técnicas e conhecimentos tradicionais e culturais de cultivo daquela terra e daquele território.

Assim, o debate sobre a permanência do jovem rural no campo, deve levar em consideração as práticas de lazer e ocupação do tempo livre em geral, como de suma importância a serem discutidas e valorizadas. A valorização dessas práticas de lazer, além da preservação dos espaços de lazer precisa ser considerado como uma necessária estratégia de fortalecimento e permanência dos jovens nessas comunidades rurais, pois nesses espaços os indivíduos constituem importantes laços sociais, além de experimentarem sensações únicas. Desse modo o lazer deve ser pensado como uma dimensão importante da existência da juventude, como significativo para sua reprodução social. Maziero (2019), nos chama a atenção para a importância do lazer, não apenas para os jovens rurais, mas para toda a população que vive nesse território multifuncional, e destaca:

Embora a redução e/ou deslocamento das famílias rurais seja visível, percebemos que seus índices prevalecem sobre a população urbana, demonstrando ainda mais a necessidade de incentivos voltados à permanência desses moradores no meio rural e o aprimoramento das alternativas de lazer. Dessa forma, na reconstrução do rural, o lazer é classificado por Martignoni (2013) como o elemento primordial, pelo fato de perpassar variadas dimensões de caráter multifuncional na agricultura: reprodução socioeconômica das famílias, preservação dos recursos naturais e do cenário rural, promoção da segurança alimentar e manutenção do tecido social e cultural. Esse fenômeno tem sido apontado como imprescindível na percepção da nova realidade do espaço rural, configurado a partir desse momento não como um lugar de produção agrícola, mas sim para se viver dignamente, ou seja, onde a vida acontece. Com isso, se dá início às novas possibilidades de organização da produtividade e valorização espacial e cultural, em que a busca pelo reconhecimento da natureza renova o olhar de pertencimento desse meio, categorizado como área de lazer e ambiente para habitar (p. 514).

Em relação ao Vale, identifiquei que alguns dos jovens que vivem o trânsito campo/cidade, são atraídos à comunidade por meio das atividades de lazer, de modo que os momentos de lazer contribuem para o fortalecimento de seus vínculos com a

comunidade. Mesmo passando a semana na cidade, os jovens mantem um grupo de Whatsapp (do qual faço parte), em que compartilham informações do grupo de jovens, e também, promovem a organização dos eventos de lazer. Observei, que alguns jovens se esforçam para conciliar suas atividades na cidade com as atividades de lazer na comunidade, no intuito de valorizar as práticas de lazer do seu território, pois elas lhes são caras e promovem prazer e excitação.

Ainda nesse sentido, muitos aspectos do lazer no rural podem ser interpretados sob a perspectiva decolonial⁶⁵, de resistência de práticas de lazer, distante da lógica centrada nos modelos urbanos de lazer, comumente vinculados à lógica de mercado. Estes jovens do Vale valorizam o seu lugar, a sua cultura, e seu modo de buscar a excitação. Eles cultivam práticas tradicionais que são mais comuns ao rural, e lhes conferem o caráter de práticas de lazer, como a farinhada, os festejos, as brincadeiras da semana santa. É comum que se busque no lazer das juventudes rurais características que a enquadrem no lazer mercadoria, que é consumido por muitos jovens e que foi estrategicamente idealizado em favor do modelo colonialista de mundo. Deste modo, o que foge deste padrão é colocado no lugar do não lazer.

É interessante o modo como os jovens do assentamento constroem seus lazeres, não apenas alicerçado no consumo, mas em práticas coletivas, que têm por fundamento os princípios tradicionais e organizativos da comunidade. Desse modo, podemos caracterizar o lazer da juventude do Vale como um lazer não mercadoria, dada a dimensão de criarem e recriarem dos mesmos. Obviamente, o lazer, como forma de lazer mercadoria, é característico de zona urbana, sobretudo de cidades em que não há investimento público em atividade de lazer.

No Vale boa parte do lazer é vivido ainda fora da lógica urbana do mercado capitalista, onde predomina a venda de serviço. Lá os jovens têm a possibilidade de ter acesso a todas as atividades que acontecem na comunidade, a maioria

⁶⁵ Segundo Mignolo (2014) a gramática da decolonialidade: uma prática que começa por reconhecer, em primeiro lugar, que a colonização do saber e do ser tem se constituído em utilizar o conhecimento imperial para reprimir as subjetividades

protagonizada pelos próprios jovens. No entanto, isso não quer dizer que o lazer da juventude do Vale é totalmente isento de influências, ou características do lazer urbano, pois elas são inevitáveis, dadas as relações de trocas entre esses territórios.

Nas narrativas de jovens do Vale, são caracterizadas como únicas atividades de lazer os jogos de futebol e de vôlei. Porém à medida em que observamos mais de perto atividades desenvolvidas por eles, outros elementos foram se revelando, como práticas de lazer desses jovens, em razão da dimensão característica da busca da excitação, como as festas nos bares, as festas culturais no assentamento, os festejos, as farinhadas, as viagens para formações, organizadas pelo MST, vivências em acampamentos, as atividades religiosas, as rodas de conversas entre amigos. Todos esses foram identificados como espaços/tempo de lazer para viver a excitação na comunidade.

CONCLUSÃO

Contudo, o lazer vivenciado pelos jovens no Vale é o lazer compreendido como dimensão da vida que deve garantir excitação e propício para a criação. Aquele que vai de encontro ao processo de alienação forjado pelo padrão da colonialidade. Nessa lógica, o lazer é considerado mercadoria, cuja marca é a não valorização de práticas de lazer que não estejam circunscritas ao mercado e reconhecido e referendado pela sociedade, a exemplo de algumas práticas de lazeres de jovens do Vale.

A lógica de supervalorização do trabalho para o acúmulo de riquezas, tem suas bases na ideia do corpo como instrumento de produção, de mercadoria. Por essa razão, os jovens muitas vezes abdicam do tempo de lazer para se dedicar apenas a atividades produtivas, seguindo a mecânica colonialista, que se mostra como perfeito e ideal para todas as culturas. No Vale os jovens têm suas rotinas atravessadas pelo trabalho, interferindo sobremaneira nos lazeres dos mesmos. Por isso, impera, para a maioria dos jovens, o trabalho duro durante a semana, restando os finais de semana,

para viver o esgotamento físico, que os impedem de participar de algumas atividades de lazer da comunidade.

Porém, práticas embalam um fazer que parece romper com a consagrada separação trabalho x lazer. Os jovens do Vale, vivenciam variadas práticas de lazer que expressam suas identidades, modos de vida, tradições e cultura do seu povo. No ínterim do espaço-tempo entre trânsito por territórios distintos, rural e urbano, jovens produzem resistências, trânsitos e ressignificações, para assim usufruírem do lazer a seus modos, com excitação, prazer e criatividade.

REFERÊNCIAS

ELIAS, N. & DUNNING, E. A busca da excitação no lazer. In **A Busca da Excitação**. Lisboa: Memória e sociedade. Porto: Editora Afrontamento, 2000.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGUÉL, Ramón. Giro decolonial, teoría crítica y pensamiento heterárquico. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGUÉL, Ramón (compiladores). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007. p. 9-23.

MAZIERO, Celí; Godoy, Cristiane Maria Tonetto; Campos, José Ricardo da Rocha; Mello, Nilvania Aparecida de. O lazer como fator de permanência e reprodução social no meio rural: estudo do município de Saudade do Iguaçu, PR. IN: **Revista interações**, Campo Grande - MS, v.20, n.2, p.509-522, abr./jun.2019.

MIGNOLO, W. D. **La Idea de América Latina: la herida colonial y la opción decolonial**. Barcelona: Gedisa, 2007.

CONSTRUÇÃO NARRATIVA DA IDENTIDADE EM ADOLESCENTES INSTITUCIONALIZADAS EM UNIDADE DE ACOLHIMENTO⁶⁶

Pablo Mateus dos Santos Jacinto – Universidade Federal da Bahia
Maria Virginia Machado Dazzani – Universidade Federal da Bahia

INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto da dissertação de mestrado intitulada *Adolescências e Acolhimento Institucional: a Construção Narrativa de Identidade diante da Possibilidade de Desligamento Compulsório por Maioridade*, defendida em 2019 no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal da Bahia. Teve como tema a investigação sobre a construção identitária de adolescentes institucionalizadas em uma unidade de acolhimento na modalidade de abrigo.

O acolhimento institucional se configura, atualmente, como uma estratégia estatal de proteção a crianças e adolescentes em situação de risco por violação de direitos. Sua configuração se baseia no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), documento legal promulgado em 1990 que orienta as políticas públicas voltadas para essa parcela da população (BRASIL, 1990). Entretanto, a institucionalização de crianças e adolescentes não é um fenômeno recente no país, e tem variado suas configurações desde o período colonial até o momento atual. Percebe-se que esse processo se lastreia em interesses das hegemonias de cada período histórico e se sustentam em diferentes modos de compreensão acerca do fenômeno da infância e adolescência, em especial, aquelas em vulnerabilidade econômica e social. Nas normas do ECA, o acolhimento institucional se configura como uma medida protetiva, que busca amparar os indivíduos em situação de risco e reestabelecer seus direitos violados. Em geral, o público dessas instituições consiste em crianças e adolescentes que passaram por situações de abandono, violência, negligência e, mais raramente, orfandade. Após a institucionalização, as equipes multiprofissionais

⁶⁶O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001

buscam tornar viável a reinserção familiar, já que – por lei – a família deve exercer seu papel de cuidado em parceria com o Estado e a sociedade. Não havendo tal possibilidade, o sistema de justiça opta por destituir o poder familiar e disponibilizar a criança ou adolescente institucionalizada para inserção em família substituta. Entretanto, essa questão é complexa e envolve a construção de vínculos e as expectativas construídas por cada família, além dos perfis geralmente pretendidos nos processos de adoção. Observa-se, portanto, que muitas crianças institucionalizadas atingem a adolescência ainda sob essa condição, por não terem sido adotadas ao longo do período de institucionalização. Os dados oficiais revelam que, em 2018, aproximadamente 31,6% do público institucionalizado consiste em adolescentes entre 12 e 17 anos.

JUSTIFICATIVA

A desinstitucionalização de adolescentes em situação de abrigo merece atenção, pois há falta de políticas públicas adequadas a assistir as pessoas que completaram 18 anos após passarem grande parte de sua vida institucionalizado. Existência de estereótipos negativos, relações interpessoais e institucionais fragilizadas, dentre outros aspectos, podem contribuir com a formação de adolescentes sem preparação ou boa perspectiva de futuro pós-abrigo. Portanto, é importante compreender como ocorre o processo de construção identitária de adolescentes que vivenciam a institucionalização, reconhecendo como tal processo pode impactar na trajetória de vida desses sujeitos.

OBJETIVOS

A pesquisa buscou descrever e analisar o processo de construção narrativa das identidades de adolescentes em situação de abrigo considerando seus posicionamentos diante da possibilidade de desinstitucionalização compulsória por maioridade. Especificamente, buscou-se entender como a construção narrativa da identidade dessas adolescentes opera a partir dos posicionamentos que elas adotam

perante si mesmas, perante os outros e perante um discurso dominante – no caso, o discurso jurídico sobre a infância e juventude – ao longo da narrativa. Por fim, intentou-se identificar como o processo de construção identitária das adolescentes se relaciona com suas expectativas diante da possibilidade de desinstitucionalização compulsória por maioridade.

REFERENCIAL TEÓRICO

O estudo partiu da perspectiva teórica da psicologia narrativa, mais especificamente a abordagem protagonizada por Bamberg (1997, 2005, 2010), que busca compreender o fenômeno das narrativas enquanto processo. Nessa perspectiva, as narrativas são vistas como processos dinâmicos que extrapolam os fatos narrados. Assim, a ênfase é voltada mais aos recursos e à elaboração que o narrador exerce quando constrói uma narrativa do que aos fenômenos narrados em si. Tal abordagem se baseia na noção de *self* como um fenômeno historiado, constituído a partir da elaboração de narrativas que exercem um papel que ultrapassa a socialização, operando também como um processo cognitivo. Através da narrativa, os sujeitos constroem verdades sobre si, balizadas nos posicionamentos que adotam perante os outros e perante o mundo.

A escolha por essa abordagem ocorreu porque foram identificados trabalhos que tematizavam a adolescência, seguindo seus procedimentos teórico-metodológicos. Ademais, localizou-se pesquisas que tinham como foco o estudo das identidades através da análise narrativa nessa orientação. As identidades, nesse enquadre, são dinâmicas e constantemente reelaboradas pelos indivíduos em sua prática social (Bamberg, De Fina & Schiffrin, 2011). Considerando o fato de que a narrativa é uma das formas de organizar as experiências vividas, as identidades se manifestam nos discursos narrados. Embora Bamberg (2010, 2012b) não apresente uma definição rígida do conceito de identidade, pontua três dilemas que envolvem esse fenômeno: a) continuidade/mudança ao longo do tempo; b) diferença/igualdade em relação aos outros; c) agentividade/passividade na relação entre pessoa e mundo.

Ademais, o autor indica que, ao longo da narrativa, o indivíduo adota três níveis de posicionamento: a) *Eu-Eu*; b) *Eu-Outro*; c) *Eu-Discurso dominante*. O processo de análise narrativa consiste em identificar como o indivíduo se posiciona na narrativa, trazendo aspectos relacionados à construção dos enredos, disposição de personagens, delimitação espaço-temporal, recursos explicativos para as ações narradas, dentre outros.

MÉTODOS

A pesquisa consistiu em um estudo empírico qualitativo de caráter exploratório e de cunho idiográfico, cuja estratégia de investigação adotada é a pesquisa narrativa. A fundamentação teórico-metodológica que embasou a investigação parte da perspectiva narrativa da psicologia. Tal abordagem se baseia na noção de *self* como um fenômeno historiado, constituído a partir da elaboração de narrativas que exercem um papel que ultrapassa a socialização, operando também como um processo cognitivo. Através da narrativa, os sujeitos constroem verdades sobre si, balizadas nos posicionamentos que adotam perante os outros e perante o mundo. São destacados três níveis de posicionamento, que orientaram a análise: *Eu-Eu*, *Eu-Outro*, e *Eu-Discurso dominante*.

A pesquisa realizou o processo de análise narrativa com três adolescentes do sexo feminino institucionalizada em uma instituição de acolhimento. Utilizou-se como instrumento de produção de dados uma entrevista narrativa e um Livro da Vida, através do qual as adolescentes se aprofundavam em temas que foram destaque na entrevista inicial. Uma das adolescentes foi adotada ao longo do processo de pesquisa, o que ocasionou sua retirada dos resultados aqui apresentados.

A análise desses posicionamentos torna possível compreender como as adolescentes constroem os sentidos de si ao se contrastarem, através da narrativa, consigo mesmas, com outros personagens e com o discurso dominante escolhido para o estudo, o discurso jurídico brasileiro sobre a infância e adolescência. Foi

possível identificar como as adolescentes constroem suas identidades ao longo e através do processo narrativo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As adolescentes apresentam os sentidos de si quando contam histórias sobre suas trajetórias de vida e relação com pessoas e instituições, além da autorreflexão. Percebeu-se que a institucionalização põe as adolescentes em uma complexa rede de relações e vivências que são parte desse contexto, como o contato com o sistema de justiça ou com famílias interessadas em apadrinhamento ou doção. Sustentam para o futuro que vão desde a profissionalização ao desejo de serem adotadas. Elas assimilam a condição de institucionalização compreendendo, em certa medida, seus impactos, regras, e desafios, mas sustentam um sentido de si no qual não cabe a desinstitucionalização compulsória por maioria.

As entrevistadas traziam em suas narrativas contrastes acerca da questão da adoção. Apesar de saberem das chances de não conseguirem ser adotadas na idade em que estavam, mantinham planos nos quais a saída compulsória não se encaixava. Elas assimilavam a condição de institucionalização, compreendiam alguns dos seus impactos, suas regras, seus desafios, mas sustentaram um sentido de si no qual não cabe a opção menos viável de desinstitucionalização.

O aspecto relacional também merece destaque. As adolescentes têm referência em outras meninas que foram institucionalizadas e saíram da instituição por diversas vias. Estar em contato com pares parecia tornar o processo de abrigamento mais tolerável. Ao perceberem a redução do número de adolescentes na instituição, as meninas entrevistadas passaram a reavaliar sua permanência no espaço. Nas narrativas, retomavam histórias que vivenciaram com famílias hospedeiras, perscrutando detalhes que indicavam razões para a convivência não ter dado certo. Por vezes, encontravam em si mesmas os motivos. A narrativa revela seu caráter autoepistêmico (OLIVEIRA, 2006), através do qual as adolescentes buscaram

construir verdades sobre si mesmas, sustentando uma identidade que podia ser reforçada ou agentivamente transformada conforme suas motivações variassem.

A institucionalização, vista por muitos com o um espaço de vulnerabilidade, tem seu caráter de proteção e afeto preservado. As adolescentes demarcaram a ambiguidade desse processo, tão bem descrito na literatura. Estar institucionalizada, para elas, não era necessariamente ruim. O abrigo não é entendido um lugar ruim, segundo suas afirmações. Entretanto, existe o desejo de saída da instituição porque, de alguma forma, as entrevistadas entendem que aquele não é um lugar para passar tanto tempo, apesar de todos os vínculos mantidos. O abrigo apareceu como personagem nas narrativas, porém, conforme o título do nível de posicionamento *Eu-Outro*, a relação com a personagem revelou os sentidos que cada narradora sustentou sobre si mesma. Elas não queriam permanecer no abrigo porque carregavam um reconhecimento de si no qual a institucionalização não deveria ocupar tanto espaço. A construção das suas identidades, ainda que em ambiente de institucionalização, não caminhou no sentido da baixa autoestima ou sensação de abandono e demérito.

As adolescentes demonstraram que no contexto de institucionalização há espaço para pensar o futuro. Seja o futuro mais próximo e, de tão incerto, quase amalgamado com o presente: a possibilidade de serem adotadas a qualquer momento; ou o futuro mais distante, ainda pouco palpável, mas erguido com base nos sentidos que construíram de si: a profissionalização e uma vida feliz fora do abrigo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Certamente, o estudo relatado não esgota as possibilidades de análises e compreensões acerca dos fenômenos investigados. Foi feito, aqui, um esforço em compreender como as identidades são construídas através do ato narrativo. Ou seja, outros métodos podem levar a considerações que complementem as análises realizadas e os resultados obtidos. Há também outras fontes valiosas de dados que podem complementar a visão acadêmica sobre as questões estudadas, como a análise

de prontuários e a entrevista com gestores e trabalhadores da instituição de acolhimento. Também por uma escolha teórico-metodológica e de cronograma, essas fontes não foram consultadas como produtoras de dados para o estudo, embora não tenha sido possível deixar de lado a experiência do pesquisador na instituição e o contato prévio com as adolescentes.

Espera-se que haja maiores investigações sobre a temática, em especial diante de um momento histórico de ataque às políticas sociais e ao ECA. A perda de direitos atinge diversos campos, porém ao chegarem àqueles que estão em período de desenvolvimento no qual há necessidade de ampliada proteção do Estado, as consequências podem se potencializar. A academia pode, portanto, fornecer subsídios que embasem políticas públicas e ações profissionais conscientes dos fenômenos trabalhados e das reverberações de suas intervenções no cenário social e na vida de cada adolescente institucionalizado. Uma maior lucidez sobre o que é a adolescência, a institucionalização, as vulnerabilidades vividas em uma sociedade onde há desigualdades econômicas, pode orientar processos decisórios que mantenham em voga a defesa dos direitos dessa parcela da população brasileira.

REFERÊNCIAS

OLIVEIRA, Maria Claudia Santos Lopes de. (2006). Identidade, narrativa e desenvolvimento na adolescência: uma revisão crítica. **Psicologia em Estudo**, 11(2), 427-436. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722006000200022>

BRASIL. **Lei Nº. 8.069, de 13 de julho de 1990**. (1990). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF. Recuperado em 10 novembro, 2016, de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm.

BAMBERG, M. (1997). Positioning between structure and performance. **Journal of Narrative and Life History**, 7, 335–342.

BAMBERG, M. (2005) Narrative discourse and identities. In J. C. Meister (Ed.). **Narratology Beyond Literary Criticism**. Berlim, New York: Walter de Gruyter.

BAMBERG, M. (2010). Who am I? Narration and its contribution to self and identity. **Theory & Psychology**. Vol 21, Issue 1, pp. 3 – 24.

CULTURA UNIVERSITÁRIA E EXPERIÊNCIA DE JUVENTUDE DE ESTUDANTES DO SEGUNDO E TERCEIRO ANO DE GEOGRAFIA DA FCT/UNESP - PRESIDENTE PRUDENTE

João Pedro Turino Silva

INTRODUÇÃO

Primeiramente, vale a pena apresentar esse trabalho como parte de uma pesquisa apoiada pela Fapesp, trata-se de uma iniciação científica. Como estudante do quinto ano de graduação do curso de Geografia da FCT/UNESP, sempre me interessei mais pelas questões humanas e sociais que são muito presentes na estrutura curricular do curso. Após a disciplina optativa “Geografia Social e Cultural”, lecionada pelo professor Turra Neto, que figura como orientador desta pesquisa, interessei-me mais pelo extenso campo da Geografia Cultural, em especial pelos estudos que abrangiam a “Geografia das Juventudes”, que têm sido desenvolvidas pelo professor ao longo de sua carreira acadêmica. A partir deste interesse, fui à procura de referências sobre o tema e encontrei importantes autores como Turra Neto (2015), Pais (1993), Lima (2018), Menegon (2016) entre outros, que confirmaram o quanto o tema precisa ainda ser explorado e me instigaram a continuar estudando.

Também como estudante do curso de graduação em geografia na UNESP, envolvo-me com atividades, meios e pessoas ligadas ao curso. A singularidade da Geografia perante os outros cursos e sua pluralidade interna me instigaram a buscar informações quantitativas e qualitativas das pessoas que compõem a graduação, em especial o segundo (em alguns casos o terceiro também) ano, que se apresenta como ano(s) de adaptação e transição. O registro de atividades e identidades criadas também me motivaram na busca de um conhecimento mais aprofundado do que as meras especulações que explicavam os estereótipos, dilemas e tradições do curso – ainda que estas possam ser entendidas como imagens que circulam e fazem apelos aos estudantes ingressantes.

O fato de fazer parte do universo que pretendo estudar não torna essa pesquisa menos legítima ou menos objetiva. Tomando como base Velho (1985), em sua discussão sobre a “observação do familiar”, tenho que será preciso desnaturalizar aquilo que me parece banal na vida de todo o dia e me perguntar o porquê de certas práticas, discursos, atitudes. Também inspirado em Haraway (1995), parto do pressuposto de que não há posição privilegiada a partir da qual o pesquisador poderia atingir um conhecimento mais verdadeiro da realidade. O que há são conhecimentos parciais, elaborados a partir de sujeitos que estão situados no mundo e não podem falar a não ser a partir desta situacionalidade. Assim, somente a parcialidade e a explicitação desta no texto garante a objetividade da pesquisa.

Com recorte temático no campo da Geografia das Juventudes, escolhemos trabalhar especificamente a questão da cultura universitária dos estudantes do primeiro ano de Geografia, da Faculdade de Ciências e Tecnologia, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP Campus de Presidente Prudente. Este universo de pesquisa é atualmente constituído por cerca de 150 estudantes⁶⁷, considerando o ano de 2019, em que ingressaram no curso 85 estudantes, divididos em dois turnos, matutino e noturno.

Para melhor fundamentar nossa proposta, devemos antes recorrer a definição de juventude feita por Turra Neto (2015), para quem juventude é vista como uma experiência, logo, sem uma vinculação direta com critérios etários, que nos diriam sobre jovens concretos. Sendo assim, é possível dizer que nem todos aqueles sujeitos que estão com a idade identificada com esta fase de vida vivem plenamente a experiência de juventude, tal como “desenhada” ao longo da história nas

⁶⁷É importante lembrar que, dificilmente conseguiremos realizar separação clara, a todo o momento, entre os estudantes de graduação dos diferentes anos, bem como entre estes e os estudantes de pós graduação, visto que muitos dos espaços de encontro, das festas e atividades político culturais são compartilhados pelo conjunto destes. Além disso, boa parte dos estudantes de pós graduação na FCT são egressos do próprio curso de graduação em Geografia. Também é importante mencionar que a FCT é composta de 12 cursos de graduação e 9 de pós graduação, possuindo um total de 2.640 estudantes apenas na graduação. Nesse sentido, pode também ser difícil separar os tempos e espaços de sociabilidade que sejam específicos dos estudantes de Geografia, ainda que sejam estes que iremos acompanhar na pesquisa.

representações sociais hegemônicas – representações ligadas, sobretudo, a uma equalização entre duas orientações de tempo que marcam esta fase de vida: a orientação para o futuro – um tempo para o qual os jovens deveriam se preparar a partir dos estudos – e a orientação para o presente – tempo de realizar experimentações em grupos de idade. Alguns jovens vão viver a experiência de juventude como podem, com os recursos de que dispõem e, às vezes, de forma bastante breve e incompleta, o que indica que a experiência de juventude tem sido ainda um privilégio de classe. Também para o autor, a experiência de juventude varia imensamente conforme os contextos socioespaciais em que esta experiência é vivida. Diante destes pressupostos, perguntamos: quem são os jovens que chegam ao curso de Geografia da FCT/UNESP e quais eram suas experiências prévias de juventude e que experiências passam a ter quando ingressam no curso? O que seria a graduação em Geografia da FCT/UNESP enquanto contexto socioespacial e cultural específico, que tornaria esta experiência de juventude singular? Como os estudantes em sua diversidade articulam sua especificidade às experiências como estudantes de Geografia? Ainda segundo Turra Neto (2015), é justamente nesta fase de vida que se formam as características culturais que marcarão o sujeito ao longo da vida. E suas experiências culturais vêm justamente da vivência em grupo de pares, a partir dos quais o “eu” se vê espelhado pelo grupo e este é um campo fértil e importante de constituição da identidade (ligada ao reconhecimento e autorreconhecimento), como argumenta Honneth (2013). Assim, sociabilidade é um conceito importante, pois pretendemos ver os estudantes para além de sua condição de alunos de Geografia, mas também o que o encontro que realizam com outros jovens neste contexto de vida universitária tem produzido em termos de cultura juvenil (termo mais adiante explorado). Até que ponto a entrada na universidade tem franqueado o acesso destes jovens universitários a uma experiência mais plena da juventude, seja enquanto preparação para o futuro, seja enquanto experimentação em grupos de pares? Quantos e quem são aqueles que podem experimentar a cultura universitária como sociabilidade, ou seja, que vivem a Universidade para além da sala de aula,

inserindo-se em diversos espaços de formação e de sociabilidade? Estas e outras questões fomentam a busca pela compreensão dos significados que a universidade exerce nas vidas desses estudantes recém ingressos no curso de Geografia. Cabe justificar tal pesquisa como uma forma de contribuir para que a própria instituição possa conhecer melhor seus estudantes e, assim, melhor dialogar com eles e elas, na construção um curso com maior qualidade, ao mesmo tempo que possa enfrentar problemas de evasão escolar, que têm sido recorrentes no curso . De forma sintética, rerepresentamos as questões que nortearão esta pesquisa, diferenciando-as entre aquela que é a questão central e as que são as questões secundárias: - Como questão central temos: O que caracterizaria a graduação em Geografia enquanto contexto socioespacial e cultural, que tornaria a experiência de juventude dos estudantes singular, pela sua inserção em uma “cultura universitária” específica e qual o papel desta cultura na instituição da identidade dos estudantes com o curso? -Como questões específicas temos: a. quem são os estudantes de Geografia do primeiro ano do curso; quais foram seus percursos até a Geografia de Presidente Prudente e suas experiências prévias de juventude? b. Como tem se dado o processo de socialização dos/as estudantes ingressantes no curso na “cultura universitária” da Geografia da FCT/UNESP e, afinal, que cultura é esta, ou seja, como tem se dado esta fase de transição e adaptação na vida universitária? c. Quem são aqueles/as estudantes que podem experimentar a Universidade para além da sala de aula, seja em espaços acadêmicos e institucionais, seja em espaços e tempos de sociabilidade; como tais contextos de interação participam da composição da sua experiência de juventude e da instituição de sua identidade com o curso; e como se elabora esta identificação com o curso entre aqueles/as estudantes que não têm as mesmas condições de participação na “cultura universitária” da Geografia da FCT/UNESP?

Ainda acerca do tema proposto, através de outros autores, podemos deixar mais claro nossas intenções nesta pesquisa, definindo termos que são chave para a nossa investigação. Pais (1993) define juventude como uma fase de vida, socialmente construída, sendo uma fase de transição e descoberta, porém, plural e diversificada.

Vale também pontuar que o autor define a “cultura juvenil” como a cultura praticada por grupos juvenis, em espaços e tempo próprios, em que estão “fazendo nada juntos”, ou seja, em tempos e espaços dos quais os adultos, que representariam alguma autoridade, estão ausentes. A definição de “cultura juvenil” está ligada ao cotidiano e ao tempo livre, um tempo de maior autonomia dos jovens. Ainda acerca do termo “cultura juvenil” vale salientar a colocação de Menegon (2016, p.46):

“...a Sociologia da Juventude opta pelo termo Culturas Juvenis, pois, além da amplitude de significados que pode lhe ser atribuída, o termo no plural é ainda mais pertinente. Não há limites quando se estuda culturas, há um campo infinito prestes a ser desvelado, seja ele na área da Sociologia da Juventude ou em qualquer outra.

O autor nos traz a mesma ideia de Pais (1993) inclusive cita o mesmo em seu texto, nos mostrando o porquê da palavra cultura(s), e isto está ligado a sua amplitude e seus plurais valores que a juventude adquire através de seu cotidiano e sua vivência, ou seja, as culturas juvenis abrangeriam manifestações culturais e coletivas que talvez outros termos não o fariam. A cultura juvenil, segundo Menegon (2016, p.59), ainda sob a inspiração dos estudos de Pais (1993), seria um:

“... processo, exclusivamente, interno ou de interiorização de normas/padrões, como mecanismo de socialização, ou seja, um processo de significação e de ressignificação, compartilhado de linguagens, sinais e signos específicos de regras e de valores.”

Logo, a cultura juvenil seria um processo de socialização do jovem e o que ele interioriza/exterioriza diante das suas relações e vivências, todas cheias de símbolos e valores. Fortalecendo a ideia de cultura juvenil como processo, Dayrell (2001) afirma que esta seria construída pelas condições concretas de vida de cada jovem, mas com um enfoque especial para a sua origem social, o que, na compreensão do autor, pode limitar ou expandir a vivência e sociabilidade do jovem, além de ser um fator determinante daqueles que compartilharão espaço com o jovem, enquanto que seu próprio espaço e trajeto são consequência de sua condição financeira. Dayrell (2005, p.35), o mesmo autor, em outra obra traz a seguinte definição:

“Sem nos deter num conceito específico, quando falamos em culturas juvenis nos referimos a modos de vida específicos e práticas cotidianas dos

jovens, que expressam certos significados e valores não tanto no âmbito das instituições como no âmbito da vida própria vida cotidiana (Pais,1993:20) Nessa perspectiva, é evidente que não podemos falar de uma cultura juvenil homogênea, tanto que a estamos utilizando no plural. Ao contrário, expressa um conjunto de significados compartilhados, um conjunto de símbolos específicos que expressam a pertença a um determinado grupo, uma linguagem com seus específicos usos, particulares rituais e eventos, por meio dos quais a vida adquire um sentido. O processo de construção das culturas juvenis tem de ser entendido no contexto da origem social e das condições concretas de vida na qual os jovens estão sendo socializados. “

Assim, percebemos a pluralidade de culturas juvenis, como aquelas realizadas por diversos grupos de jovens em seus processos de socialização entre pares (da mesma idade). Nesse movimento, suas (con)vivências trazem símbolos e valores que buscaremos conhecer por meio dessa pesquisa específica sobre a cultura juvenil universitária que se organiza em torno do curso de Geografia, ou da qual estudantes do curso participam.

Além disso, este universo é internamente diversificado, visto que os estudantes se diferenciam em inúmeros pontos, desde suas cidades de origem, passando pelos locais atuais de residência, formas de relacionamento com o curso e com a vida universitária em geral, aos estilos musicais e locais de convivência, bem como a questões ligadas ao gênero, classe de renda e cor da pele. Todos estes pontos devem ser abordados na pesquisa, pois, apesar de reconhecermos sua pertinência e diversidade, ainda falta saber quem de fato são, por quais percursos passaram para chegar à Geografia da FCT/UNESP e como foi e está sendo sua inserção na “cultura universitária” e no próprio espaço da cidade; e, sobretudo, que experiência de juventude o curso de Geografia da FCT/UNESP lhes permite viver?

OBJETIVO GERAL

Conhecer a cultura universitária dos estudantes de Geografia da FCT/UNESP e seu papel na socialização de estudantes ingressantes no curso, tanto na construção de suas experiências de juventude, quanto na instituição da identidade destes estudantes com o curso de Geografia.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

a) Conhecer o perfil dos/as estudantes do segundo e terceiro ano de Geografia, seus percursos até o curso da FCT/UNESP, bem como suas experiências prévias de juventude;

b) Identificar os espaços e práticas de interação social, os percursos e rotinas dos estudantes, para conhecer suas formas de socialização e os tempos, espaços e práticas de sociabilidade informais, feitos de estudantes para estudantes;

c) Conhecer os processos de socialização nos espaços mais institucionais extraclasse e como nestes contextos de interação participam da constituição da cultura universitária e da instituição da identidade dos estudantes ingressantes com o curso.

METODOLOGIA

A pesquisa, como todas as outras, inicia-se com um levantamento bibliográfico. Ainda que este já esteja em andamento – e o projeto é resultado disso –, precisa ser ampliado e aprofundado, sobretudo considerando o debate em torno do que se entende por cultura universitária e cultura juvenil universitária e a metodologia da pesquisa. No levantamento bibliográfico, levaremos em consideração as contribuições de Silva, Silva e Junckes (2009), que propõem uma busca de leituras relacionadas a um tema já estabelecido, ou seja, antes de qualquer levantamento, há a necessidade de definir um problema de pesquisa (fruto de uma pergunta problema que norteia o tema da pesquisa), a cautela com a escolha de textos e a atenção para evitar a leitura de textos que não contribuem com a pesquisa (valorização de tempo de leitura) devem estar presentes também em nosso levantamento. Os autores apresentam o termo “vigilância epistemológica” que seria a atenção com as referências usadas, a busca por embasamento em tudo que é dito, comprovação por meio de dados e fatos e a disciplina dentro dos termos estabelecidos pela academia.

Enquanto estratégia de pesquisa de campo, trabalharemos tanto no levantamento de dados junto aos setores acadêmicos da FCT/UNESP, quanto na

produção de dados primários. No primeiro caso, buscaremos conhecer o perfil dos estudantes do curso e da própria faculdade, como forma de termos um panorama do público atendido neste campus da UNESP.

Após o devido levantamento de dados, serão realizados questionários com estudantes do segundo e terceiro ano. Segundo Chagas (2000), o questionário é um conjunto de questões, feito para gerar dados necessários para os objetivos do projeto, criando uma relação entre o problema de pesquisa, seus objetos e a população a ser pesquisada e os métodos de análise escolhidos. Para que este seja eficaz, deve partir de temas gerais e caminhar para temas mais específicos, deve ser testado antes de ser efetuado de fato, ser feito com clareza, para evitar interpretações equivocadas por parte dos respondentes. Chagas (2000) salienta também a necessidade de cautela na elaboração das perguntas. Estas podem dar espaço para respostas abertas, de múltipla escolha e questões dicotômicas (polarizadas – tipo sim e não), cada qual deve ser escolhida tendo em mente o tipo de dado que se deseja e o tipo de tratamento que eles demandarão. Muito provavelmente, nosso questionário será composto pelos três tipos de perguntas, sem, contudo, privilegiar as perguntas abertas. O questionário apresentará questões simples como: “Onde mora hoje?”, “Com quem?”, “Quais são os seus espaços de sociabilidade?”, questões sobre o tempo de estudo e tempo dispendido na universidade e em quais atividades.

Também realizaremos grupos focais para a produção de discursos de outra natureza, na pesquisa. Segundo Cruz Neto, Moreira e Sucena (2002), os grupos focais são grupos de discussão informal de tamanho reduzido, com o objetivo de obter informações qualitativas sob o tema buscado. Seu objetivo é produzir uma fala em debate, por isto é diferente de entrevista de grupo ou de entrevistas em geral. Sua execução é mais complexa do que as metodologias anteriores, pois exige apoio de colaboradores, visto que para sua realização, deve contar com um mediador, um relator, um observador e um operador de gravação. Funções que poderão ser desempenhadas por pelo menos duas pessoas. O roteiro do grupo focal deve trazer um número bastante reduzido de perguntas que estimulem o debate, porque o

objetivo não é que os membros do grupo respondam perguntas ao mediador, mas que debatam entre si a partir de questões que são gerais e comuns.

Diante da inédita situação vivida por nós nesse momento, a pandemia limitou nossas metodologias, fazendo com que pratiquemos entrevistas e retiremos a observação participante do plano de trabalho, o distanciamento social deverá ser cumprido e o faremos, aplicando o questionário, entrevistas e grupo focal a distância, ou seja, por meios digitais.

A partir deste conjunto de estratégias, esperamos poder atingir os objetivos propostos e responder as questões colocadas, trazendo uma maior compreensão tanto da cultura juvenil universitária dos estudantes de Geografia da FCT/UNESP, quanto uma contribuição para pensarmos coletivamente o curso de Geografia.

Ao final da pesquisa, pensamos em realizar apresentações ao conjunto de professores do curso de Geografia e para os estudantes interessados, como forma de trazeremos uma devolutiva da pesquisa para o coletivo do curso.

Vale salientar que a pesquisa está em seu quarto mês, na fase de análise de dados da seção de graduação e vem somando referências bibliográficas, dessa forma podemos já usar dessas referências para nortear nossas reflexões e debates acerca das juventudes, no caso, dos universitários.

REFERÊNCIAS

CHAGAS, A. T. R. O questionário na pesquisa científica. Revista Administração online. São Paulo, SP, v. 1, n. 1.2000. **Disponível em:** <https://www.fecap.br/adm_online/art11/anival.htm>. Acesso em 05/05/2019.

CRUZ NETO, O.; MOREIRA, M. R.; SUCENA, L. F. M. Grupos focais e pesquisa social qualitativa: o debate orientado como técnica de investigação. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTUDOS POPULACIONAIS, XVIII, 2002, Ouro Preto. **Anais...** Ouro Preto: Associação brasileira de estudos populacionais, 2002. P.1-26.

DAYRELL, J. A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude em belo horizonte. 2001. 412 f, **Tese de Doutorado em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação**- Universidade de São Paulo, São Paulo.2001.

DAYRELL, J. **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude em belo horizonte**. Belo Horizonte, MG: Editora da UFMG, 2005.

HARAWAY, D. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, Campinas, SP, p. 7 – 41, 1995.

HONNETH, A. O eu no nós: reconhecimento como força motriz de grupos. **Sociologia**, Porto Alegre, RS, ano 15, n. 33, p. 56 – 80. 2013.

LIMA, M. G.. **Espaços de lazer e territórios juvenis em 3 lagoas**. 2018.223 f.

Dissertação (Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia) - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campus de Três Lagoas, Três Lagoas - MS.2018.

MENEGON, R. R. Culturas juvenis e jovens do ensino superior: em busca de caminhos para formação inicial e a prática educativa na educação física.2016.228f.

Dissertação (Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia UNESP Campus Presidente Prudente, Presidente Prudente.2016.

PAIS, J. M. **Cenas Juvenis**. Lisboa- Portugal: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1993.

SILVA, J. M.; SILVA, E. A.; JUNCKES, I. J. **Construindo a Ciência: elaboração crítica de projetos de pesquisa**. Curitiba: Instituto Cultural de Jornalistas do Paraná, 2009.

TURRA NETO, N..Definir juventude como ato político: na confluência entre as orientações de tempo, idade e espaço. In: CAVALCANTI, L. de S.; CHAVEIRO, E. F.; PIRES, L.M. (org.). **A cidade e seus jovens**. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2015. p119-p136.

VELHO, G.. Observando o Familiar. In:____. **Individualismo e Cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar,1980. p.123-132.

TURRA NETO, N.. Definir juventude como ato político: na confluência entre as orientações de tempo, idade e espaço. In: CAVALCANTI, L. de S.; CHAVEIRO, E. F.; PIRES, L.M. (org.). **A cidade e seus jovens**. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2015. p119-p136.

VELHO, G.. Observando o Familiar. In:____. **Individualismo e Cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar,1980. p.123-132.

FRONTEIRAS ETÁRIAS COMO ANALISADORES DOS PROCESSOS DE COMPOSIÇÃO DOS TERRITÓRIOS DAS INFÂNCIAS, ADOLESCÊNCIAS E JUVENTUDES

Paula Autran - UFC
Érica Atem - UFC
Vitor Batista de Melo - UFC

INTRODUÇÃO

A quem se destinam os projetos de extensão/pesquisa? Crianças, adolescentes, jovens? Quando questões como essas emergem? Se vistas como analisadores produzidos pelos dispositivos em exercício nessas práticas, o que podemos traçar de reflexões? Os acontecimentos que consideramos para produção deste texto emergiram das pesquisas-intervenções vinculadas ao Projeto de Extensão Maquinarias: infâncias em invenção e ao VIESES - Grupo de Pesquisa e Intervenções sobre Violência, Exclusão Social e Subjetivação, ambos da Universidade Federal do Ceará.

As ações extensionistas do Maquinarias acontecem, desde 2019, em dois diferentes territórios da cidade de Fortaleza-Ce: Nova Canudos e Serviluz. As atividades envolvem grupos intergeracionais e o encontro entre várias idades. Ainda que o projeto tenha nas crianças suas maiores interlocutoras, reconhece também a ação de outros atores sociais na problematização dos modos de ser criança, no território, se fazendo presentes e participantes no seu modo de intervir “com”. Dessa forma, ao problematizar processos de subjetivação na infância, entendemos que as fronteiras desse território existencial podem ser borradas, tanto pelo caráter de intervenção - habitar um plano coletivo de forças - como também pela rede de fluxos que os sujeitos de várias idades percorrem na formação dos grupos.

Esses pressupostos se materializaram na postura ética dos/das extensionistas e dos/das pesquisadoras/res, ou seja, na atitude de abertura e negociação permanente diante das ações das crianças. Assim como nos movimentos que emergem, a exemplo da deliberação e encaminhamento de pautas comuns do grupo para a sua

continuação, nas reivindicações pelo espaço para a realização das atividades, pelo lanche após os encontros, pelos recursos materiais que compõem suas inventividades.

Pretendemos, neste trabalho, refletir como atuações de crianças e adolescentes tensionam definições baseadas no critério etário e desse modo redesenham e desafiam ações da extensão e intervenções nos territórios. Que tensionamentos aparecem, relativos a pertencer ou não a um determinado grupo geracional? Faremos estas análises, articulando extensão e pesquisas em curso, produções de conhecimentos que se deixam transversalizar, acompanhando os trânsitos dos sujeitos em torno de interesses que não se deixam categorizar facilmente como “de crianças” ou “de adolescentes”. “Pensar as diagonais, os vieses, os vetores que nos atravessam e nos compõem no contemporâneo. Não há como pensarmos, doravante, nossos trabalhos de pesquisa sem considerar a força abrupta desses eventos” (PASSOS, 2019, p. 132). As transversalidades das pesquisas nas quais nos referenciamos são “Cartografias de modos de participação de crianças em contextos periféricos em Fortaleza, CE” e “Infâncias Titânicas: cenas do cotidiano no Serviluz e seus efeitos na produção de modos de ser criança”, cujas perguntas de partida são respectivamente “por meio de que dispositivos crianças de territórios periferizados inventam seus modos de participação e com isso se inventam como crianças?” e “que significações são produzidas por crianças sobre cenas dos seus cotidianos no Serviluz?”.

As experiências dos encontros, tendo a cartografia como metodologia, exprimiram o desafio de analisar efeitos do critério etário como regulador das transições geracionais, que se mostram complexas, indo além do intervalo de idade. Essa regulação é (re)produzida socialmente por conhecimentos científicos, legislações, protocolos e nas formas de apropriação pelos sujeitos, a exemplo das lutas, disputas de sentido e movimentos gerados desde a implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em torno das concepções de infância, adolescência e juventude (COIMBRA; BOCCO; NASCIMENTO, 2005).

TRANSVERSAL(IDADES) E TERRITÓRIOS EXISTENCIAIS: que composições são possíveis?

Os territórios existenciais que aqui evocamos são pautados em cartografias dos processos de subjetivação, ou seja, seus movimentos, fluxos, processos, forças e linhas. Os movimentos das crianças e adolescentes nos territórios de Nova Canudos e Serviluz rondam coletivos de jovens e adultos, erodindo suas estruturas territorializantes, provocando brechas, rupturas e deslocamentos micropolíticos, tramando linhas, revezamentos entre idades, tensionando e borrando fronteiras dessas infâncias e adolescências (KASTRUP; BARROS, 2015).

Colocamos em análise saberes e enunciados que instituem infâncias e adolescências como fases desenvolvimentistas, a partir dos dispositivos das pesquisas-intervenções. Consideramos, inspirados em Michel Foucault (2018), que os dispositivos são compostos pela heterogeneidade de elementos como “discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas” (p. 364). Pretendemos pensar nos usos da idade como analisadores, a partir de cenas cotidianas que marcam os modos de intervenção dos projetos. As situações foram escolhidas tendo em vista a materialização das tensões entre instituinte e instituído provocadas pelas intervenções, quanto à questão da idade e do que a ela aparece associado, quanto as movimentações em conjunto que escapam fugindo das estruturações dessas definições.

No processo de inserção e pactuação das atividades nos territórios, pais/responsáveis colocam em cena os instituídos, quando interrogam: “você vão trabalhar com crianças ou adolescentes?”, permitindo-nos pensar que essas categorias não definem as composições dos grupos, geralmente incluindo crianças e adolescentes de 5 a 14 anos, não por determinação a priori, e sim mais pelas possibilidades de estarem juntos. Sendo em algumas ocasiões integrado por

adolescentes que já foram participantes assíduos, também por pais ou responsáveis e outros adultos que compartilham e usufruem do espaço com distintas finalidades. Temos percebido que habitar fronteiras etárias menos rígidas tem nos possibilitado acompanhar nuances no “entre”.

Como é a realidade de duas irmãs que participam das atividades do grupo de crianças e adolescentes no Serviluz e também participavam do outro grupo, o Mar Mulher, voltado para mulheres adultas, porque a mãe delas era presença nas intervenções. Em outras ocasiões, diferentes adolescentes que participaram das atividades do projeto durante sua infância, retornaram para “matar a saudade”, para darem suporte na execução da atividade proposta e também com o interesse terem apoio na elaboração de um projeto voltado a formar um grupo com adolescentes sendo eles os proponentes e facilitadores das atividades.

Como podemos observar há também jovens e adultos que participam em outras condições, “invadindo” a infância na sua territorialidade e se colocando a ser atravessado

pelo seu caráter de dispositivo. Desse modo acontece em Nova Canudos, onde o grupo se formou a partir de parcerias envolvendo sujeitos de diferentes idades. Congregam extensionistas, pesquisadores, articuladores locais, vinculados ao Centro de Cidadania e Valorização Humana (CCVH), e as crianças e adolescentes habitantes do território que propõem juntos modos de ação nos espaços que ocupam. Partilham de brincadeiras nos encontros quinzenais realizados no equipamento parceiro, desejos de invenção em outros espaços, como a produção audiovisual em redes sociais, e a própria ocupação de espaços em Nova Canudos.

Essa partilha se estende também a outras pautas comuns que surgem para todos os componentes do grupo no seu modo de ocupar o território, como exemplo a disputa que fazem com outros atores adultos por uma sala no CCVH para a realização das atividades. Desse modo, adultos questionam esse espaço de brincadeiras reivindicado pelas crianças e adolescentes para realizarem atividades religiosas. Houve disputas em diferentes momentos, como nos grupos de *Whatsapp* e

reuniões do equipamento, o uso do espaço. Nessa situação, observamos que as crianças e adolescentes provocam, do seu modo, a defesa das suas realiz(ações) sobre a ocupação frente aos questionamentos e validação impostos pelos adultos e que parece relacionado ao fato de serem apenas crianças.

Outra pauta que mobiliza esses movimentos relaciona-se às demandas materiais do grupo para a realização das suas atividades, que se intensificaram na pandemia, como a necessidade de uma pia com água e sabão no espaço do CCVH, a disponibilização de materiais lúdicos e de meios virtuais para realização dos encontros e inclusive do lanche. Demandas que se desdobraram, pondo em destaque modos de participação, a exemplo da presença de proponentes de várias idades, misturando as segmentaridades duras da infância, adolescência, juventude e adultez. Como no edital de incentivo a Iniciativas de Desenvolvimento Comunitário, voltado a dar suporte financeiro nesse período pandêmico, realizado pelo Centro Cultural Bom Jardim (CCBJ) através de recursos do Fundo de Combate à Pobreza (FECOP), onde ocorreu uma transversalidade de participação entre essas fronteiras etárias.

A transversalidades entre linhas fronteiriças das diferentes gerações e também dos territórios existenciais, tensionam essa segmentaridade dura do dispositivo infância e adolescência para uma desterritorialização, se transformando uma segmentaridade maleável, molecular, sempre em movimento, provocando assim a dissolução entre essas linhas (DELEUZE; GUATTARI, 2012).

Pensar a cartografia é conhecer a realidade dos territórios e conseqüentemente acompanhar os processos, ou seja, produções de conhecimentos dos territórios para conhecer suas composições. É preciso então fazer parte, partilhar, do plano coletivo de forças das territorialidades pesquisadas, na infância ou adolescência ou no desvio/borrimento dessas fronteiras. “Pesquisa-se com os processos do mundo, em meio à diversidade do mundo. Pesquisa-se nos processos e não sobre eles” (PASSOS, 2019, p. 133).

Sendo assim, usar a cartografia como ferramenta metodológica é se manter entre esses processos de modo sensível as mudanças, com uma atenção flutuante

(KASTRUP, 2015) aos movimentos e se implicando ao endurecimento dos(as) elementos/expressões territoriais. A intervenção coloca o pesquisador em caráter de experimentação e intervenção, produzindo mutuamente um movimento de desestruturação e articulação de elementos analisados do território e conseqüentemente maquinando/criando novos territórios existenciais (PASSOS, 2019).

Esses atravessamentos geracionais ao mesmo tempo que invadem, também compõem com os diferentes territórios existenciais, se dando em uma relação de transversalidades e metamorfoseando-se em um plano comum, entre essas infâncias, adolescências e com os adultos. O comum aqui evocado não diz respeito a uma homogeneidade, mas sim da construção entre singularidades heterogêneas, que se confabulam nas/das relações pré-individuais e coletivas (KASTRUP; PASSOS, 2016).

Traçar esse plano comum, diz respeito a experiência de partilha que tensionam as diferenças, o que temos analisado é esse tensionamento provocado por meio dos movimentos micropolíticos, como é a realidade das intervenções que ocorrem nos diferentes territórios. “Não sendo algo que se possa supor já dado, o comum se produz por procedimentos que vão a jusante da experiência, acompanhando as práticas concretas que “comunam”, uma vez que realizam partilha de um bem comum e, conseqüentemente, criam o efeito de pertencimento.” (KASTRUP; PASSOS, 2016).

CONCLUSÃO

Noções desenvolvimentistas de infância e adolescência funcionam como segmentaridade enrijecida, dura, no modo de existir e experimentar os territórios existenciais (DELEUZE; GUATTARI, 2012). Vimos que esse enrijecimento ou endurecimento pode se constituir como norma de participação das crianças e jovens nas atividades, centralizando como critérios a idade e/ou parâmetros de capacidade pré-definidos. Mas percebemos as rupturas que podem emergir das experimentações e dos tensionamentos fronteiros relacionados a uma competência etária. Sendo

assim, é acompanhando esses processos de rupturas ao habitar e compor espaços em comum com sujeitos de diferentes idades, que redesenhamos movimentos como dos territórios de Serviluz à Nova Canudos.

Concluimos então que traçar o plano comum é habitar esses territórios confabulando e analisando as heterogeneidades, as diferenças nas idades, nos interesses, nas ocupações e movimentos que partilham desses espaços. Os territórios não se compõem pela rigidez que as segmentaridades impõe, mas sim pela fluidez e invenções, redesenhando diferentes composições e linhas de fuga em transversalidade.

REFERÊNCIAS

COIMBRA, C.; BOCCO, F.; DO NASCIMENTO, M. L. Subvertendo o conceito de adolescência. **Arquivos brasileiros de psicologia**, v. 57, n. 1, p. 2-11, 2005.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs, vol. 3**. Tradução: Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik, 2012.

FOUCAULT, M. Sobre a história da Sexualidade. In: **Microfísica do Poder**. 7 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz&Terra, 2018. 363 - 406 p.

KASTRUP, V.; BARROS, R. B. Movimentos-funções do dispositivo na prática da cartografia. In: PASSOS, E; KASTRUP, V; ESCÓSSIA, L. (Orgs). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015. 76 - 91 p.

KASTRUP, V. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, E; KASTRUP, V; ESCÓSSIA, L. (orgs). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade - volume 1**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

KASTRUP, V.; PASSOS, E. Cartografar é traçar um plano comum. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; TEDESCO, S. **Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum - volume 2**. Porto Alegre: Sulina, 2016.

PASSOS, E. **Psicologia, pesquisa cartográfica e transversalidade**. Rev. Polis e Psique; 20 ANOS DO PPGPSI/UFRGS, 2019: 128 – 139

SCHÉRER, R. **Infantis: Charles Fourier e a infância para além das crianças**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

HÁ SEMPRE UM COPO DE MAR PARA UM(A) JOVEM NAVEGAR - PARTICIPAÇÃO DE JOVENS NO ENFRENTAMENTO À PANDEMIA E ÀS VIOLAÇÕES DE DIREITOS HUMANOS.

Vanessa Aparecida Nascimento Salgado Silva– Instituto Camará Calunga
José Eduardo Gama Noronha – Instituto Camará Calunga; FE-UNICAMP
Maria Eduarda Barbosa da Silva– Instituto Camará Calunga
Cristian Teixeira da Silva– Instituto Camará Calunga

INTRODUÇÃO

Mesmo sem naus e sem rumos,
mesmo sem vagas e areias,
há sempre um copo de mar
para um homem navegar.
-Jorge de Lima

Com o avanço da pandemia gerada pela COVID-19, temos visto uma variação grande de respostas frente a situação: alguns setores da sociedade seguiram suas vidas com um certo grau de normalidade, transferindo suas rotinas para dentro de casa com pouca ou nenhuma perturbação, outros sofreram com mais gravidade, com a perda de empregos (ou parte do tempo de seu trabalho), tendo que também lidar com os filhos em casa e com pouca ou nenhuma possibilidade destes seguirem suas rotinas de estudo. O poder público, com discursos contraditórios, entre o negacionismo explícito do governo federal (o dado de que este, até o mês de junho, havia gastado somente 6,8% dos recursos, totalizados em onze bilhões de reais, disponibilizados ao Ministério da Saúde para o combate ao coronavírus ilustra bem a posição adotada) ou uma defesa dos procedimentos de biossegurança, mas direcionada a agradar o setor econômico, não fizeram o suficiente para garantir ou amenizar a situação grave de violação de direitos em que algumas famílias, especialmente aquelas que moram em territórios periféricos, se encontravam e continuam a se encontrar.

Diante da situação vimos, por outro lado, germinarem uma gama de movimentos coletivos de ajuda mútua, de cunho mais ou menos assistencialistas,

mais ou menos comunitários, que passaram a criar estratégias de enfrentamentos à situação (a favela de Paraisópolis permanece um ótimo exemplo de como os moradores conseguiram se auto-organizar e conter em grande parte o avanço do vírus na região). Esses movimentos indicam que a organização e a participação popular não institucional se configuram como importantes saídas para contextos nos quais o Estado não garante direitos humanos e dignidade para a população.

No território Jardim Irmã Dolores, conhecido como Quarentenário, situado na área continental de São Vicente/SP, uma dessas estratégias também germinou e continua a criar estratégias de cuidado, convivência e cultura. A região, distante do centro comercial municipal, é marcada pelo abandono da política pública, pela contaminação de resíduos tóxicos provenientes do descarte irregular da empresa Rhodea, pela falta de mobilidade e pela concentração de violações de direitos (situação que se perpetua em decorrência da forte presença do tráfico de drogas organizado, das incursões policiais violentas, do fundamentalismo religioso e da dependência e cooptação da população pelos políticos municipais).

Na perspectiva de enfrentamento à situação, alguns integrantes dos coletivos do Instituto Camará Calunga (OSC do município, com vinte e três anos de atuação na região em ações de mobilização e garantia de direitos humanos, especialmente de crianças e jovens), em sua grande maioria de mulheres e jovens, passaram a se organizar e garantir que os processos de convivência formativa, ampliação de repertório cultural, mobilização pela garantia de direitos e apoio continuassem mesmo com as medidas sanitárias, em um movimento de cogestão das ações territoriais (CAMPOS, 2000).

Uma das principais ações necessárias para sustentar essas ações (virtuais e presenciais) consiste no dispositivo de gestão chamado assembleias comunitárias (que acontece semanalmente em todos os territórios em que o Instituto atua), nas quais se desenhou um plano de contingência e deliberou-se pela criação de comissões de apoio às famílias na pandemia, além de serem espaços de contínua análise e discussão acerca das ações que continuam virtualmente (grupos de estudo

com crianças e jovens, encontros de convivência, grupos com mulheres) e de articulação com políticas públicas municipais, como a assistências social, educação, saúde e a defensoria pública.

Assim, o território, e não uma organização constituída, passa a ser compreendido como a base para a organização popular e comunitária.

A atividade comunitária numa sociedade de classes antagônicas pode ser comparada com uma situação em que estivéssemos com um pé em cada barco, descendo um rio — só chegaremos a um lugar seguro se cada movimento for pensado e revisto para se decidir sobre o próximo, e ainda assim haverá desvios, impasses, para, lentamente, avançarmos até o ponto desejado. Se o conviver de algumas pessoas, igualmente, em uma casa, é tão difícil, pode-se imaginar as dificuldades existentes para que instituições se tornem comunidades, tais como escolas, hospitais e outras (LANE, 2009, p.72)

A seguir, descreveremos uma dessas experiências, organizada e sustentada por jovens dos territórios, que contribuíram para a sustentação dessa organização comunitária.

COMISSÃO DE APOIO ÀS FAMÍLIAS NO TERRITÓRIO

Parece que tudo isso vem do nada, mas vem de um processo construído através de um vínculo. Vínculo que vem de compartilhar experiências, de vivências juntos. Acompanhar e viver junto cria laço forte, intimidade a ponto da pessoa poder chegar e falar sobre o que se passa com ela. Fazer sem pressa permite encontro. - Maria Eduarda, jovem de 20 anos

As Comissões de Apoio às Famílias nos Territórios se firmaram a partir de uma demanda apresentada nas assembleias comunitárias. Com o intuito de apoiar as famílias moradoras de territórios vulnerabilizados de São Vicente, devido à crise instalada por conta da pandemia do Covid-19. Como indicamos anteriormente, o contexto agravou as situações de desemprego e incerteza, gerando uma cadeia de violações de direitos. As comissões, formadas quase em sua totalidade por mulheres, passaram a buscar, organizar e higienizar doações de alimentos e itens de higiene e limpeza recebidas pelo Instituto Camará Calunga para serem distribuídas a famílias

nos territórios a partir de um diagnóstico da situação dos moradores. Esse processo parte, como indica a fala de Maria Eduarda, de um processo que tem na relação e no acompanhamento princípios fundamentais. Não se trata só de entregar e pegar o alimento, mas de construir um vínculo, produzir encontros e experiências (BONDIA, 2000) que criem lastros e comunidade.

É exercitar a escuta. Com a abertura ao encontro, as questões chegam, moradores que se conhecem a anos, mas pouco interagem, passam a compartilhar preocupações, situações graves, alegrias e curiosidades, a comissão se torna ponte no território. E a cada situação, uma estratégia: repassar aos educadores do Instituto? Pensar junto as outras membras da Comissão? Escutar, somente escutar? Às vezes, pois

Não havia nada mais pra fazer do que escutar – Cristian Teixeira

Nesses encontros, também foi se desenhando uma releitura daquilo que se convencionou chamar de itens essenciais ou básicos, para além do alimento e dos itens de higiene, livros, filmes, plantas e materiais artísticos passaram a compor o rol de itens essenciais e foram sendo distribuídos às crianças, jovens e seus familiares, bem como foram sendo elaboradas estratégias para garantir o acesso à internet, tendo em vista que a política municipal não deu conta de assegurar que todos os estudantes tivessem acesso aos materiais virtuais das escolas e para possibilitar a presença dos integrantes dos grupos do Instituto Camará Calunga nas atividades realizadas virtualmente.

Amobilização e organização comunitária, longe de espontânea, é um processo longo, duro e consistente, que vai gerando conexões e fortalecendo vínculos, convidando, a partir de demandas materiais e simbólicas, os moradores dos territórios a construir juntos uma experiência de apoio e diálogo.

As pessoas se abrem, de fato, sem se perguntar nada pra ela. Ela sabem que ali tem apoio. Não é oi, pego coisas, e tchau. Essa experiência fez perceber como é a vida das outras pessoas no meu

território. Criei uma visão sobre elas, conversando com elas. Percebi quem são realmente as pessoas do meu território, com histórias parecidas com a minha e da minha família e isso nos aproxima. - Maria Eduarda

O viver em grupos permite o confronto entre as pessoas e cada um vai construindo o seu "eu" neste processo de interação, através de constatações de diferenças e semelhanças entre nós e os outros. É neste processo que desenvolvemos a individualidade, a nossa identidade social e a consciência de-si-mesmo (LANE, 2009, p.16).

Em 2018, um grupo de aproximadamente trinta pessoas foi ao cinema assistir “Eu, Daniel Blake”. Uma cena os marca em determinado momento do filme: duas personagens entram em um estabelecimento, uma das trabalhadoras as recebe e calmamente vai explicando que aquele lugar se trata de um banco de alimentos, podendo retirar dali algumas provisões e que o papel dela, ali, seria o de ajudá-las. Em 2020, algumas das pessoas presentes nessa sessão de cinema, e agora membras da Comissão, relembram a cena e propõem: “Que tal criarmos algo parecido?” Relembrando histórias das quitandas que frequentavam quando mais novas, decidem experimentar a criação de uma “Quitanda Camarada”, tentativa de tornar permanente a experiência das comissões e ampliar o escopo das ações. Novos caminhos se desenham.

A comissão aproxima mais do que o território, a vida de cada um.

CONCLUSÃO

A continuidade e o investimento em ações co-geridas e a disponibilidade pra inventar lugares potentes e carregados de sentido marcaram esse período. Uma vez dada a partida para essa experiência, ficou evidente o quanto o local de encontro das famílias com a Comissão virou uma espécie de “porto seguro”.

Com tantos naufrágios e aventuras nos cotidianos, as mulheres responsáveis por suas famílias tem hoje um local no qual muitas vezes passam para dar um oi. Não um oi formal, um oi por educação. Um oi presença. Um oi partilha. Um oi confiança. Um oi resistência.

A sustentação do encontro, a disposição e disponibilidade para a escuta foram essenciais em todo esse processo, bem como a troca de experiências com educadores e nos espaços de convívio e tomada de decisão dos grupos.

O desenvolvimento de uma comunidade se dá de forma lenta, com avanços e recuos, pois o sistema social mais amplo a todo momento exerce pressões, diretas ou indiretas, para a manutenção de soluções individualistas, promovendo a competição, valorizando status e prestígio de posse da propriedade. Basta assistirmos algumas novelas e propagandas na televisão para percebermos algumas pressões neste sentido. Além destas influências sociais mais amplas, há todo um processo de aprendizagem das pessoas envolvidas numa experiência comunitária. O se defrontar com os outros, o se descobrir diferente, único e, ao mesmo tempo, assumir a igualdade de direitos e deveres, a responsabilidade de pensar, de decidir e de agir, é um processo que se desenvolve através de práticas e reflexões sucessivas. Não há receitas, nem técnicas pré-definidas, cada grupo desenvolve um processo próprio, em função das suas condições reais de vida e das características peculiares dos indivíduos envolvidos (LANE, 2009, p.70)

Frente a todo o desmonte dos direitos conquistados nas últimas décadas, ao crescente discurso e práticas extremistas, à crise econômica, à crise sanitária, ao investimento na economia tão distante do pouco investimento nos direitos humanos e ao aumento absurdo no preço dos alimentos, a organização comunitária a partir da presença e da insistência em não enfrentar solitariamente algo que atinge a todas as pessoas pobres e periféricas é uma ousadia urgente e necessária.

Aí, nesse ponto em que o Estado já não age, jovens passam a ocupar um lugar singular, para além do plano legal que os reconhece no máximo como “sujeito de direitos”) (em especial no que diz respeito a questões políticas (VOMMARO, 2014), colocando em jogo diferentes formas (algumas já conhecidas, outras inovadoras) de pensar e fazer política. Com isso, é possível apontar rompimentos e resistências em relação as históricas visões adultocêntricas que invisibilizam, despolitizam e romantizam. A juventude, em seus territórios, vai criando seu (muitas vezes pequeno) copo de mar.

REFERÊNCIAS

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.** Rio de Janeiro , n. 19, p. 20-28, Apr. 2002.

CAMPOS, G. W. **Um método para análise e co-gestão de coletivos**: a construção do sujeito, a produção de valor de uso e a democracia em instituições: o Método da Roda. São Paulo: Hucitec, 2000.

LANE, S. T. M. **O que é psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 2006. — (Coleção primeiros passos 39).

VOMMARO, P. La disputa por lo público en América Latina. Las juventudes en las protestas y en la construcción de lo común. **Revista Nueva Sociedad**. Nº 251, p. 55-69, junho, 2014.

JOVENS QUILOMBOLAS, RELAÇÕES FAMILIARES E COM O TERRITÓRIO

Beatriz Corsino Pérez- Universidade Federal Fluminense

Atualmente, muitas comunidades negras rurais vêm sendo ameaçadas pela expansão do agronegócio em suas terras, pela pobreza e precariedade das condições de vida no território. Buscar o reconhecimento como quilombolas faz parte de um processo de valorização das tradições e práticas culturais e de afirmação de uma identidade política, na tentativa de permanecerem existindo.

Podemos entender as comunidades quilombolas como grupos étnico-raciais constituídos pela população negra que se autodefinem a partir de relações específicas que estabelecem com o território, marcadas pelos usos que fazem da terra, os vínculos de parentesco e ancestralidade (ARRUTI, 2002). A forma de se relacionar com o território das comunidades quilombolas muitas vezes compreende lógicas distintas se forem comparadas com outros segmentos da sociedade, que se caracterizam pela relação puramente capitalista e de exploração dos bens naturais.

O presente trabalho parte de uma pesquisa-intervenção realizada na comunidade negra rural, de Cafuringa, localizada em Campos dos Goytacazes, no norte fluminense. A localidade ainda não possui o reconhecimento como quilombo o que dificulta o acesso à uma série de políticas públicas destinadas a essa população. Campos dos Goytacazes é marcada historicamente pela escravidão e pelo cultivo da cana-de-açúcar, voltado para as usinas de etanol. No entanto, esta produção se encontra em declínio no município após o fechamento de diversas empresas deste setor. Campos, assim como em outros municípios, a pobreza se manifesta nas áreas rurais, relativamente, de forma mais expressiva, pois atinge quase a metade da população do campo do país (WANDERLEY, 2015).

A falta de oportunidades e de trabalho faz com que o corte de cana-de-açúcar ainda seja a principal fonte de renda das famílias que vivem em Cafuringa, junto com os programas sociais do governo federal, atividades informais e trabalhos

domésticos. A criação de animais e as plantações que as famílias possuem nos seus quintais são diversificadas e baseadas nos saberes tradicionais, servindo principalmente para subsistência. Nessa perspectiva, “as famílias e os indivíduos não podem ser considerados sequer como produtores de baixa renda, visto que não possuem nenhuma renda monetária proveniente da produção agropecuária” (WANDERLEY, 2015, p. 35).

Segundo Castro (2009) a juventude do campo é constantemente associada ao problema da “migração do campo para a cidade”, reforçando a imagem de um jovem desinteressado pelo campo. Este posicionamento contribui para a invisibilidade dos jovens rurais como categoria formadora de identidades sociais e de demandas sociais. Assim, compreendemos a juventude não apenas como um grupo que têm a mesma idade, mas como uma construção sócio-histórica atravessada por condições econômicas e políticas. Mannheim (1982) considera que apesar de pessoas diferentes terem nascido numa mesma época, elas podem ou não constituir uma mesma geração. Esta depende do compartilhamento de uma experiência histórica comum, de uma “conexão geracional” (WELLER, 2010). O fato dos indivíduos serem coetâneos os localiza num momento semelhante da história e dos acontecimentos sociais e políticos, o que possibilita condições para vivência de experiências comuns. Entretanto, outros marcadores sociais, como classe, raça, etnia, gênero, orientação sexual e território, perpassam o lugar geracional. Essa realidade faz da juventude no Brasil uma categoria social que não corresponde a um grupo coeso ou uma unidade, há várias maneiras de viver a juventude no contexto social brasileiro (GROPPO, 2000).

Neste trabalho, buscamos compreender como jovens de Cafuringa lidam com questões comuns à juventude, como o processo de escolarização, a escolha profissional e a relação com a família. Além de refletir sobre como suas subjetividades são atravessadas pelo território e os enfrentamentos vividos coletivamente na comunidade.

METODOLOGIA

Apresentamos os resultados do projeto de pesquisa-intervenção “Memória e participação social com crianças e jovens quilombolas” entre os anos de 2017 e 2019, com encontros quinzenais envolvendo aproximadamente trinta participantes de 2 a 24 anos.

Na pesquisa-intervenção, admite-se que é impossível a realização de uma investigação de forma imparcial e neutra, onde o pesquisador apenas observa e coleta os dados sem interferir nos resultados. É certo que a pesquisa por si só já é uma intervenção na vida daqueles que se propõem a integrá-la e até mesmo no próprio campo, entretanto, o que se tem nesse caso é a intencionalidade dessas intervenções. Segundo Meneses e Bidaseca (2018, p.15), a pesquisa feita com o Sul e a partir do Sul obriga a inflexões políticas e epistêmicas importantes: “as questões de partida são construídas em diálogo, as prioridades organizadas em função dos interesses e prioridades do Sul, e os problemas definidos de forma a que os sujeitos do Sul participem como agentes e não objetos”.

As oficinas foram construídas para possibilitar as diversas formas de expressão das crianças e dos jovens com brincadeiras, desenhos, pinturas, jogos, criação de histórias coletivas, músicas, danças, fotografias, encenações e vídeos. Ao discutirmos como é a vida em Cafuringa, fomos aprofundando questões consideradas importantes pelo grupo conforme elas foram sendo apresentadas. Entregamos também cadernos com o propósito de incentivar as crianças a serem as pesquisadoras da sua própria realidade, registrando de forma livre e espontânea os acontecimentos que entendiam como importantes. Nesses cadernos, algumas jovens escreveram poemas que foram transcritos e analisados ao longo deste capítulo. Foram realizadas entrevistas pelas jovens com as pessoas que elas mapearam como sendo as mais velhas da comunidade e que poderiam compartilhar conhecimentos sobre o território.

A análise do material empírico foi feita a partir dos relatórios de campo produzidos a cada encontro com os registros das observações, atividades e falas, dos poemas, fotografias e vídeos feitos pelas crianças e jovens.

JOVENS, SUAS RELAÇÕES FAMILIARES E COM O TERRITÓRIO

Em Cafuringa, todos que vivem no território possuem algum laço familiar, sendo comum a prática do casamento entre parentes e pessoas que se conhecem desde pequenas. Em geral, as mães tiveram seus primeiros filhos entre 15 e 20 anos, podendo haver uma diferença grande entre o primeiro e o último filho. Notamos que as jovens começam a namorar na adolescência e têm o desejo de se casarem logo, quando completarem dezoito anos ou concluírem o Ensino Médio.

Quando uma mulher se casa ou engravida com alguém da comunidade, costuma ir morar numa casa próxima à da sua família. Viver no mesmo terreno ajuda tanto no processo de edificação da casa, já que muitas vezes é feito um mutirão para construí-la e até nos cuidados compartilhados dos filhos, trazendo maior amparo e segurança. Quando o casamento se dá com homens de fora de Cafuringa, muitas vezes, moram perto da família ou do trabalho do esposo. Em muitos casos, essas mulheres retornam com os filhos quando se separam ou se tornam viúvas, podendo se casar outra vez com alguém da comunidade.

Principalmente as meninas assumem desde cedo a responsabilidade pelos trabalhos domésticos. Elas fazem comida, lavam as roupas, limpam a casa, e alimentam os animais. O trabalho doméstico e o cuidado com os irmãos são entendidos para a maioria das crianças de Cafuringa como “ajuda”, não sendo reconhecidos como um trabalho propriamente dito. É assimilado como um dever moral de contribuir com a família e como uma forma de aprendizado das tarefas domésticas, não sendo questionada a obrigatoriedade de seu exercício. Desde pequenas, as crianças se tornam responsáveis pelo cuidado com as mais novas e de manter a casa em ordem, tendo um papel importante na organização familiar.

Colonna (2017) aponta que a prática de cuidado entre irmãos coloca as crianças mais velhas numa relação de poder, mesmo que limitado, em relação às outras crianças, além de servir de exemplo para os mais novos devido a sua maior experiência de vida. Em Cafuringa, também notamos essa relação de poder quando as crianças pequenas obedecem aos comandos das mais velhas e até as chamam de mãe. As jovens exercem seus lugares de autoridade, deixando as pequenas de castigo, contando para os adultos as desobediências e brigas que ocorreram, criando punições a partir do não cumprimento dos combinados e das regras. Elisa, de vinte quatro anos afirmou “eu sou doida pra ter um filho meu mesmo porque eu já cuido dos outros também”. Na comunidade, a jovem é criticada, pois há uma pressão social para que ela se case e tenha os seus próprios filhos.

Os meninos, em geral, começam a trabalhar cedo na roça ou em atividades informais para auxiliar na renda familiar. Um dos jovens que participou do projeto, Fernando, tem 24 anos, ele estudou até o 6º ano do Ensino Fundamental, mas não tinha aprendido a ler e a escrever. Ele desistiu de estudar depois de ir várias vezes à escola e, segundo ele, “*não aprender nada*”. Por ser o filho mais velho, teve que trabalhar desde muito novo e acabou ficando difícil conciliar com os estudos. Hoje ele se dedica principalmente ao corte da cana-de-açúcar, na época da moagem, e no resto do ano na plantação no terreno da família e de trabalhos informais. Para os jovens, o ingresso na faculdade é relatado como algo muito difícil, diante das responsabilidades e necessidades que precisam dar conta em seu cotidiano.

Embora muitas vezes apresentem sonhos em relações a profissões que poderiam exercer e demonstrem curiosidade e interesse pela vida universitária, as suas falas parecem de forma vaga e distante da realidade do seu cotidiano. Notamos um desconhecimento em relações às possibilidades de profissões que podem exercer, elegendo cursos mais conhecidos como medicina, direito e pedagogia. Elisa, por exemplo, terminou o Ensino Médio e havia se interessado em prestar vestibular para a faculdade de pedagogia e ensinar seus irmãos, uma vez que eles abandonaram a escola quando ainda eram muito novos. No entanto, a jovem tem dificuldade de

estudar, pois é responsável pelo cuidado de quatro sobrinhos durante todo o dia. Neste caso, embora ter filhos não tenha sido uma escolha dela, a jovem se sente com um dever moral de se solidarizar com a família e ocupar esse papel de cuidado das crianças enquanto os pais delas estão trabalhando na lavoura de cana-de-açúcar. Outra dificuldade enfrentada para os jovens continuarem estudando é o deslocamento da comunidade para o centro do município onde estão localizados os cursos técnicos e superiores. O transporte é bastante precário, pois ocorre apenas de duas em duas horas, à noite, aos finais de semana e feriados são ainda mais escassos.

Os jovens também apresentaram o desejo recorrente de trabalharem no campo, plantando alimentos não apenas para a subsistência, como é feito atualmente, mas que possam ser comercializados em feiras. No entanto, eles enfrentam muitas dificuldades, como a falta de recursos para comprar mudas e sementes, de acesso à água para irrigação das plantações e de transporte para a comercialização. Além disso, embora a comunidade possua práticas e saberes tradicionais de como lidar com a terra, muitos jovens apresentaram a necessidade de aprofundar seus conhecimentos em agroecologia. No vídeo, Maria, de dezesseis anos, reclama da invisibilidade da população rural em relação à urbana, chamando atenção para a dependência que a cidade tem dos alimentos produzidos no campo. Ela denuncia que as pessoas do campo, que são na sua maioria negras, são usadas apenas como mão de obra sem receber o mínimo de direitos:

[...] que nossa voz poderia ser mais ouvida em mais lugares, pra quebrar esse preconceito, esse negócio de que melhor só quem mora na área urbana e esquecendo as pessoas que mora na roça, que a maioria dos alimentos que estão no mercado é mais é, dos agricultores (Transcrição depoimento em vídeo Maria, junho de 2018).

Outra jovem tem interesse de resgatar uma antiga tradição, que atualmente não é mais produzida na comunidade, que são as esteiras de taboa, material este que poderia ser encontrado nas lagoas existentes próximas à Cafuringa. As jovens também desejam aprender a costurar, a fazer artesanato e produtos medicinais e de

beleza, utilizando os recursos disponíveis no território. Numa das atividades, realizamos um levantamento de plantas presentes na comunidade e seus diferentes usos. Elas expressaram os seus conhecimentos em relação às plantas que podem ser usadas para a produção de chás e remédios caseiros, aos cuidados com a limpeza e hidratação dos cabelos.

Assim, apesar das dificuldades enfrentadas, notamos que os jovens em geral desejam permanecer em Cafuringa e contribuir para a melhoria das condições de vida no local, construir uma casa próxima a residência dos pais para viver com a família e manter os laços com o território.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARRUTI, J. M. Introdução: territórios negros. In: J.M Arruti (Org) *Territórios negros do Rio de Janeiro: história, antropologia e alternativas jurídicas* (pp. 4-13). Rio de Janeiro: UERJ, 2002.

SANTOS, B.S. Introducción a las Epistemologías del Sur In: M. P. Meneses; K. A. Bidaseca (Orgs). *Epistemologías del Sur - Epistemologias do Sul* (pp. 24-62). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Coimbra: Centro de Estudos Sociais - CES, 2018.

CASTRO, E. G. Juventude Rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político. *Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, v. 7, p. 179-208, 2009.

COLONNA, E. “Tenho de fazer tudo para o meu irmão”: crianças que cuidam de crianças. In: M. G. Arroyo; M. A. L. Viella & M. R. S. (Orgs.) *Trabalho infância: Exercícios tensos de ser criança. Haverá espaço na agenda pedagógica?* (pp. 85-130), Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

GROPPO, Luis Antonio (2000). A juventude como categoria social. In: GROPPPO, Luis Antonio. *Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas*. Rio de Janeiro: **Difel**, p.7-27.

MANNHEIM, Karl (1982). O problema sociológico das gerações. In: FORACCHI, Marialice M. (Org.); FERNANDES, F. (Coord.). *Karl Mannheim: sociologia*. São Paulo: **Ática**, p.67-95.

MENESES, M. P. E. & BIDASECA, K. A. Introdução: as Epistemologias do Sul como expressão de lutas epistemológicas e ontológicas. In: M. P. Meneses; K. A. Bidaseca (Orgs). **Epistemologías del Sur - Epistemologias do Sul** (pp. 11- 24). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Coimbra: Centro de Estudos Sociais - CES, 2018.

WANDERLEY. O campesinato brasileiro: uma história de resistência. **RESR**, Vol. 52, p. S025-S044, 2015.

WELLER, W. (2010). A atualidade do conceito de gerações de Karl Mannheim. **Revista Sociedade e Estado**, vol.25, n.2, p.205-224.

JOVENS UNIVERSITÁRIOS E SUAS ESPACIALIDADE: a pandemia e uma aproximação escalar do cotidiano

Aline de Vieira Souza – Universidade Federal de Juiz de Fora

INTRODUÇÃO

São muitas as juventudes e as formas de ser jovem. Dayrell (2003) aponta que a juventude deve ser entendida como “parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um” (DAYRELL, 2003:42). A juventude se refere a uma fase da vida que, todavia, vincula-se às representações históricas constituídas acerca do “ser jovem”, em determinado contexto histórico, social, político, econômico e, tal como acrescentado por autores como Cassab (2010), espacial.

Historicamente, as significações atribuídas aos jovens se modificaram, e hoje, diversas são as representações entorno da condição juvenil. Segundo Cassab (2010), “de um lado ela é lida como sinônimo de vitalidade, dinamismo e criatividade; por outro, associada à violência e à delinquência” (p.49). Além disso, a juventude aparece recorrentemente como o tempo do devir, do vir a ser, uma fase transitória na qual o sujeito deve ser protegido, tutelado e disciplinado a fim de tornar-se um adulto valoroso e um cidadão de bem. Todas essas concepções acabam por absolutizar determinadas características atribuídas pelo olhar do adulto a esse momento da vida, o que desconsidera o jovem como um agente do presente.

Cassab (2010) nos diz que, muito mais que um recorte cronológico, devemos compreender a juventude como um momento que abrange um conjunto de relações socioespaciais e, por sua vez, devemos entender o jovem como um sujeito social. Essas concepções implicam em tratar tais categorias como históricas e socialmente construídas, e, portanto, passíveis de mudança. A constituição dos jovens se dá de maneira individual e coletiva, no compartilhar de experiências e vivências com outros sujeitos sociais. Com isso, percebe-se que além de uma categoria cujas representações, características e expectativas se inscrevem em contextos históricos

específicos e se transformam de acordo com a mudança das relações sociais ao longo do tempo, a condição juvenil é também atravessada por uma série de mediações. Podemos compreender enquanto mediadores as circunstâncias biológicas, econômicas, territoriais, psicológicas, de gênero, de raça em que cada sujeito vai efetivamente realizar a sua juventude.

Dayrell (2007) nos aponta que a juventude dos sujeitos vai se conformar na relação com o espaço onde vivem, já que,

Essas diferentes dimensões da condição juvenil são influenciadas pelo espaço onde são construídas, que passa a ter sentidos próprios, transformando-se em lugar, o espaço do fluir da vida, do vivido, sendo o suporte e a mediação das relações sociais, investido de sentidos próprios, além de ser a ancoragem da memória, tanto individual quanto coletiva. Os jovens tendem a transformar os espaços físicos em espaços sociais, pela produção de estruturas particulares de significados. (DAYRELL, 2007: 1112)

Partindo do resgate histórico das categorias jovem e juventude, temos que esses sujeitos apesar da invisibilização de suas práticas e narrativas no e sobre o espaço, são igualmente produtores da realidade social e da cidade. Nesse sentido, o espaço se revela como um importante mediador da condição juvenil, e, conseqüentemente, a constituição das juventudes na relação com a produção de suas espacialidades se torna uma questão relevante para a geografia.

Na busca da apreensão das espacialidades juvenis é preciso que o pesquisador tenha atenção a escala de análise adotada. Nos distanciamos aqui da noção de escala enquanto representação cartográfica, relação de proporção entre o real e a representação, e nos preocupamos em trazê-la como um conceito que nos remete “ao debate sobre os “fenômenos” e suas organizações espaciais, ou seja, à compreensão sobre a estruturação do mundo e à complexidade social”. (MELAZZO e CASTRO, 2007:136-137)

Neste trabalho, que é fruto das pesquisas iniciais no programa de pós-graduação em geografia da UFJF, pretendemos apresentar o recorte temático de

nossa dissertação a partir de uma aproximação com nossas escolhas metodológicas frente à interescolaridade das práticas juvenis na cidade.

JOVENS UNIVERSITÁRIOS E A PANDEMIA: uma aproximação escalar

Já que entendemos a juventude como uma experiência recortada por diversas mediações e que deve ser pensada na sua pluralidade, nosso primeiro esforço é o de circunscrever quais são os jovens que falam nesta pesquisa. Em nossa dissertação trataremos para o diálogo jovens universitários matriculados em cursos de graduação da UFJF, e buscaremos, a partir de suas falas e de investigação bibliográfica, compreender de que modo a pandemia se apresenta como uma inflexão de suas práticas socioespaciais de uso e apropriação da cidade.

Na pesquisa, voltamos o olhar para o cotidiano, que compreende uma multiplicidade de aspectos e sentidos, e que é essencial para a (re)produção da vida na cidade. Segundo Carlos (2017), além de percebermos as ações e interesses hegemônicos, nele há também a “possibilidade da criação, do extravasamento/realização da espontaneidade, abrindo-se para o imprevisto enquanto possibilidade de construção de um cotidiano cheio de substancialidade” (p.54). Para nós, o cotidiano é a esfera potencial para revelarem-se as práticas desses sujeitos.

A crise política, econômica e sanitária que vivemos decorrente da pandemia de Covid-19 é uma experiência sem precedentes na nossa história recente. Ela transformou nossas interações sociais, nos colocou em isolamento, nos retirou do convívio cotidiano com o outro, diminuiu nossos fluxos pela cidade. Com a suspensão do calendário acadêmico da UFJF em março de 2020 e com o recente retorno das atividades de maneira remota, a vida de parte significativa dos jovens universitários foi drasticamente reconduzida para os espaços da casa, e do convívio estreito com a família. Coloca-se para a pesquisa, já de antemão, uma importante preocupação com as diferentes escalas do cotidiano, que passa pela contraposição parcial entre espaços públicos e privados, a rua e a casa.

Brenner (2013) nos diz que a escala não existe em si mesma, não é um dado a priori. Ela é resultado temporário de diversos processos socioespaciais escalonados que se transformam com o tempo. Devemos, assim, compreender a escala dos fenômenos e seu processo de escalonamento de forma relacional, histórica, plural e a partir da formação de mosaicos que articulam processos de diferentes envergaduras espaciais. A escala é uma constante nos fenômenos e torna-se, assim, um artifício analítico das pesquisas.

Para a nossa pesquisa em específico essa questão aparece no tecer do cotidiano dos jovens a partir da articulação entre a escala local, da casa e do bairro, com a escala urbana de produção da vida pública e dos fluxos na cidade. Diversos autores apontam a sociabilidade juvenil como elemento central da constituição das identidades dos jovens. É neste momento específico da vida que os sujeitos passam a ter maior autonomia em relação aos seus núcleos familiares e os grupos de sociabilidade secundária tornam-se cada vez mais significativos. O convívio com os pares, com amigos da faculdade, do estágio, da igreja, dos coletivos e movimentos sociais, vai ganhando centralidade na vida dos jovens, que passam a habitar cada vez mais os espaços públicos, frequentando equipamentos urbanos destinados ao lazer, consumo, estudo, trabalho, etc.

Forrachi (2018) nos diz que na relação com os adultos é que os jovens aprendem a ser adultos, essa socialização primária no seio da família cumpre o papel da internalização de modos e comportamentos que governam o sistema de relações do mundo adulto. Entretanto, a autora enfatiza que na relação nos grupos de socialização secundária há uma forte enraização da experiência comum, da identificação mútua que vincula estreitamente os jovens à vida grupal. “É quase uma revivescência da vida comunitária, constituída por aqueles que se ama e respeita, na qual persistem as sólidas amizades, na qual a participação seja, para todos, respeitável e digna” (p.32).

Na pandemia, os espaços antes frequentados corriqueiramente pelos jovens que eram destinados ao encontro com os seus amigos ficam interditados. A rua, a

faculdade, o estágio, o shopping, as praças passam a ser lugares de medo, de possível contágio. A casa, por sua vez, se apresenta como sinônimo de segurança e proteção. Os limites impostos pelas paredes da casa significam não somente um contingenciamento da mobilidade na cidade, representam, muitas vezes, uma espécie de retorno a tutela da família. Sob o teto e o olhar dos pais e longe fisicamente dos amigos, o cotidiano desses jovens é redesenhado, assim como a escala das suas práticas socioespaciais. Optamos assim, por tratar dos impactos socioespaciais da pandemia, que tem abrangência certamente global, dentro da escala do cotidiano desses jovens - na relação com os espaços da casa, do bairro, da rua, da faculdade, etc.- como estratégia de trazer visibilidade para as suas trajetórias e ações na cidade.

CONSIDERAÇÕES

Negando as concepções mais comuns acerca da juventude tecidas na modernidade que retiram dos jovens a condição de agentes do presente, aqui propomos construir uma abordagem que os toma como sujeitos sociais. É na relação com os demais sujeitos, seja em casa ou nas ruas, no uso de espaços de lazer e consumo, no encontro com os amigos nas praças, nas suas atividades de estágio e trabalho, que os jovens constroem suas identidades e se forjam como sujeitos na medida em que também produzem suas territorialidades e espacialidades. Para pensar a produção do espaço urbano como um processo de totalização, é necessário, além de considerar as ações e intencionalidades dos agentes hegemônicos, compreender as diversas trajetórias que se encontram e se desconectam no espaço. Assim, as espacialidades juvenis ganham relevância para tal entendimento.

As práticas espaciais dos jovens na cidade são multiescalares, essencialmente. Optamos aqui por tomar a vida cotidiana desses sujeitos como centro de nossa investigação. É nesse momento da vida em que o espaço da casa, regimentado pela família, vai dividindo sua centralidade com os espaços de sociabilidade secundária, tais como, a escola, a faculdade, a igreja, etc. Na juventude a vida pública e o espaço

público ganham cada vez mais importância ao passo em que os jovens conquistam maior autonomia sobre suas escolhas. Entretanto, a pandemia de Covid-19 e sua consequente necessidade de isolamento social se coloca como inflexão nos fluxos dos jovens pela cidade e de suas relações de sociabilidade. Neste retorno ao espaço privado, essa experiência que é individual, mas, sobretudo, coletiva, marca as trajetórias dos jovens e seus desdobramentos se tornam um importante elemento de investigação.

REFERÊNCIAS

- BRENNER, N. Reestruturação, reescalonamento e a questão urbana. **GEOUSP Espaço e Tempo (Online)**, [S. l.], v. 17, n. 1, p. 198-220, 2013. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/74311>. Acesso em: 14 out. 2020.
- CARLOS, A. F. A. **Espaço-tempo na metrópole**. 1ª ed. São Paulo: Contexto, Edição eletrônica, 2017. Disponível em: http://gesp.fflch.usp.br/sites/gesp.fflch.usp.br/files/Espa%C3%A7o-Tempo%20da%20Vida%20Cotidiana%20na%20Metr%C3%B3pole_.pdf. Acesso em 13 de outubro de 2019.
- CASSAB, C. Refazendo percursos: considerações acerca das categorias jovem e juventude no Brasil. **Perspectiva**: Publicação da Universidade Regional do Alto Uruguai e das Missões, Erechim, v. 34, n. 128, p. 39-51, dez. 2010.
- DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. In: **Revista Brasileira de Educação**. N. 24: 40-52, set-dez, 2003.
- MELAZZO, E. S.; CASTRO, C. A. A escala geográfica: noção, conceito ou teoria?. **Terra Livre**, v. 2, p. 133-142, 2008.
- PAULA, F. M. A. Juventudes e cidades: uma leitura espacial. In: PAULA, F. M. *et al* (org). **Os jovens e suas espacialidades**. Goiânia: Ed. Espaço Acadêmico, 2016.
- FORACCHI, M. M. **A juventude na sociedade moderna**. 2ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2018.

JUVENTUDE(S) DO CAMPO: traçando reflexões acerca das experiências juvenis

Gisania Carla de Lima – Universidade Federal da Paraíba
Severino Bezerra da Silva – Universidade Federal da Paraíba

INTRODUÇÃO

O debate contemporâneo acerca da juventude tem evidenciado a importância de sua condição de ator social e a necessidade de compreender mudanças sociais em curso tanto no campo como na cidade. Groppo (2017) apresenta juventude como representação sociocultural que se constitui enquanto categoria social e pondera suas subcategorias: classe, estrato, etnia, religião, mundo urbano/rural e gênero, para defini-la sobre outros critérios não etário. Isso explica a eminência de pensar essa categoria a partir mostra de sua pluralidade e da diversidade das experiências que envolvem os jovens na contemporaneidade (ABRAMOWAY, 2015).

A juventude sido representada como período destinado para projetar o futuro, para autoafirmação e constituição de identidades, em que suas experiências educativas favorecem o reconhecimento de sua condição de ator tem descaracterizado sua invisibilidade nos processos sociais (SILVA, 2011).

Sobre a juventude do campo, algumas palavras sempre são ditas acerca de sua representação no mundo rural que remontam à luta e a conquista da terra, bem como as questões como o acesso ao crédito, aos direitos sociais básicos que assistem os jovens como educação, cultura e outros bens e serviços. Precisamente essas questões perpassam as experiências dessa juventude na atualidade.

Carneiro (2005) aborda a categoria juventude como fluída, imprecisa, variável e heterogênea. A bibliografia sobre o universo sociocultural do jovem rural é limitada, e dar ênfase a abordagem onde tem prevalecido a perspectiva que torna o tema “costumeira secundarizado”, segundo Macedo (2011). Contudo, apesar disso que expressa uma certa invisibilidade desses jovens em seu contexto, suas experiências têm criado mecanismos para enfrentar as condições de precariedades

que estão submetidos, sinalizando com suas práticas possibilidades, alternativas, para o campo.

As migrações e o desinteresse pela vida no campo, despontam como traços relevantes na representação da condição juvenil no campo, pois compõem o repertório dos estudos que analisam a realidade dos jovens do campo (SILVA, 2011). A realidade das migrações pode ser compreendida como estratégia de enfrentamento e de superação às precariedades desse contexto. Nesse sentido, Saturnino (2007) chama atenção para o “novo contorno, novo significado” das migrações, vistas como deslocamentos campo-cidade-campo, com dupla função, representando fuga dos conflitos familiares ou estratégia de sobrevivência.

As experiências das juventudes repercutem ao permitir a continuidade da vida no campo e a desconstruir a migração como visão de futuro. Nesse sentido, experiências educativas favorecem trajetórias que garantem a permanência e a valorização da vida no campo, bem como para a formação de identidades nos territórios de atuação dessa juventude.

As juventudes do campo têm experimentado processos que constituem um novo desenho de campo, reconfigurado como lugar possível a partir da perspectiva das ruralidades e das práticas desse ator social no contexto. Com isso, as relações sociais ganham novos contornos, permitindo que as expectativas e projeções juvenis estejam voltadas para valorizar práticas transformadoras de convivência no campo.

CAMINHOS PARA NOSSA REFLEXÃO

A pesquisa de cunho qualitativo, nos permitiu aplicar procedimentos metodológicos para refletir sobre as experiências juvenis, nos desafiando a conhecer para além das pré-noções, dos juízos de valor, das impressões, mergulhando nas subjetividades que compõem a realidade da juventude do campo. Goldenberg (1997) nos lembra que a pesquisa se constitui em desprendimento, imersão, busca, descoberta, encontro, fascínio, e requer do pesquisador uma postura favorável para que isso aconteça.

Para conhecer as experiências juvenis estabelecemos contato e relação de confiança com os sujeitos para observar práticas, dialogar e analisar resultados. Além disso, realizamos levantamento e revisão bibliográfica como recurso viável que nos trouxe subsídios para a análise.

As narrativas dos jovens possibilitaram detalhar informações, fazendo com que alcançássemos o objetivo proposto neste trabalho, ou seja, refletir sobre as experiências juvenis apontando para a condição social da juventude do campo na contemporaneidade. Por isso, entrevistas com roteiro semiestruturado foram realizadas com jovens de assentamentos rurais do Brejo Paraibano e educadores populares que atuam nesse território, onde estão instalados processos educativos que sinalizam mudanças sociais importantes para essa juventude.

TRAÇANDO AS EXPERIÊNCIAS DA JUVENTUDE

O campo tem sido lugar de experiências juvenis que contribuem para uma consciência sociopolítica (FEIRE, 1987) que cria possibilidades para mudanças nessa realidade, sendo este o traço mais marcante na trajetória dos jovens dos assentamentos do Brejo Paraibano. Esse lugar compõe um território que não podemos deixar de considerar, pois nele as experiências se materializam, se multiplicam, com a participação e organização da juventude como ator social.

Decerto, é importante visibilizar a juventude do campo considerando sua diversidade, a relação com os movimentos sociais e a dinâmica de seu contexto, cujas experiências têm ocorrido no campo da formação humana e política, tendo como fundamento a matriz educativa freiriana difundida através da educação cidadã para um projeto social onde a democracia seja um valor cultural. Segundo Campos (2016), a educação popular não se apresenta como um conceito único, e seus princípios contribuem para orientar práticas educativas dialógicas em direção à processos emancipatórios.

Das experiências juvenis, ponderamos sua contribuição para configurar a juventude do campo como ator social ao promover o desenvolvimento de práticas de

afirmação no mundo e autonomia. Nisso, os sentidos e os significados dessas experiências constituem ações que fortalecem a representação social desse ator, bem como sua incidência na realidade, possível por conta dos aprendizados promovidos na dimensão educativa das experiências. Assim, os jovens exerçam autonomia nos processos que estão inseridos.

...autonomia é um processo de decisão e de humanização que vamos construindo historicamente, a partir de várias, inúmeras decisões que vamos tomando ao longo de nossa existência. Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se construindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas... (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2016, p. 53).

Logo, essas experiências, ao ascenderem a juventude do campo como ator social, apontam sua relevância para compreender a realidade desses jovens. Thompson (1981,1998), contribui para definir experiência como conceito que consolida processos históricos, por isso trata da experiência vivida, articulando condições materiais e culturais na formação e prática dos sujeitos.

Como dissemos, as experiências se intensificam num território de atuação, sendo produzidas com “[...] práticas educativas nas lutas do cotidiano são processos formativos que geram saberes que não apenas ajudam essas pessoas e grupos a viver, mas também são importantes para a recriação da sociedade” (STRECK, 2013, p. 361). Portanto, as experiências juvenis indicam práticas, vivências, que apontam para níveis de envolvimento, engajamento e comprometimento com a transformação de sua realidade, e se relacionando com movimentos sociais que atuam em seus territórios.

Outro aspecto das experiências juvenis indica a existência de um ambiente fértil para a promoção do diálogo intrageracionais sobre questões relacionada a vida coletiva, como é o caso das práticas produtivas. Esse envolvimento dos jovens proporciona uma condição de cidadania ativa, tendo em vista que seu engajamento e comprometimento com questões sociais esboça o sentido que dão a sua cidadania, desdobrada em práticas de autonomia. De forma ampla, esse tipo de diálogo é

fundamental na elaboração das políticas públicas de juventude no Brasil, evidenciadas nas últimas décadas com a participação juvenil nos espaços públicos de poder, segundo Souza (2011).

Promover e potencializar a participação dos jovens em processos formativos, contribui para que atribuam a sua cidadania um sentido diferenciado, com caráter mais construtivo, libertador, em que haja partilha de responsabilidades e fortalecimento de identidades. A participação fomentada com as experiências juvenis tem caráter educativo, onde os jovens se relacionam a partir da compreensão dos princípios democráticos. Portanto, desde o momento de instalação das experiências, a participação direta e efetiva dos jovens nos processos decisórios é priorizada para que estejam engajados na construção de caminhos que apontam para uma nova realidade social.

Os jovens têm se relacionado com os movimentos sociais e outros atores sociais que atuam no território a partir das ações que desenvolvem com esse público. No caso dos movimentos sociais, é importante ressaltar que os movimentos sociais contribuem para representam fontes de inovação de ideais sociais, como solidariedade e inclusão social; e sua dimensão educativa, forjada em “matrizes” geradoras de saberes, constitui formas renovadas de promover educação para a cidadania, de acordo com Gohn (1997; 1992). Os demais atores sociais reforçam que as experiências juvenis favoreça o envolvimento em ações de enfrentamento e superação das precariedades de sua realidade, implicando também na renovação de sua atuação no campo, e evidenciando pautas que expressam as demandas da juventude.

Traçar uma reflexão sobre a juventude do campo neste trabalho realça sua pertinência como categoria social e sua condição de ator de transformação nesse espaço, assegurada nas experiências que articulam e mobilizam os jovens para participação em processos educativos. Por isso, considerando a relevância da temática que tratamos, assinalamos que são inesgotáveis as possibilidades sinalizadas para estudos que busquem compreender a realidade dessa juventude.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia; WAISELFISZ, Júlio Jacobo (coord.). **Juventudes na escola, sentidos e buscas: Por que frequentam?** Brasília-DF: Flacso Brasil; OEI; MEC, 2015.
- CAMPOS, Raimundo Sidnei dos Santos. **Educação Popular e Educação do Campo na articulação de concepções e práticas educativas emancipatórias.** III CONEDU, Natal, 2016.
- CARNEIRO, M. J. Juventude rural: projetos e valores. In: **Retratos da juventude brasileira.** Helena Wendel Abramo e Pedro Paulo Martoni Branco (orgs.). São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- GOHN, M. da G. **Movimentos Sociais e Educação.** São Paulo: Cortez, 1992.
- GOHN, M. da G. **Teoria dos Movimentos Sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos.** Maria da Gloria Gohn. São Paulo: Loyola, 1997.
- GOLDENBERG, Miriam. Objetividade, representatividade e controle de bias na pesquisa qualitativa. In: **A arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais.** Rio de Janeiro: Record, 1997.
- GROPPO, Luís Antonio. **Introdução à Sociologia da Juventude.** Jundiaí: Paco Editorial, 2017.
- MACEDO, Severine Carmem. Juventude brasileira em clima de novas perspectivas. In: **Juventude em pauta: políticas públicas no Brasil/Fernanda de Carvalho Papa, Maria Virginia de Freitas, organizadoras.** – São Paulo: Peirópolis, 2011.
- SATURNINO, Marcelo da Silva. **Sair para poder ficar: As migrações dos jovens rurais para as usinas canavieiras no estado de SP.** Trabalho apresentado no XIII Congresso Brasileiro de Sociologia GT26: Sociologia da Infância e Juventude, UFPE, Recife (PE), 29 de maio a 1 de junho de 2007.
- SILVA, Jeremias Alves de Araújo. **Jovens assentados, jovens estudantes, jovens professores: juventude em assentamentos rurais do RN.** 2011. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional; Cultura e Representações) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.
- SOUZA, Patrícia Lânes Araújo de. A participação nas políticas públicas de juventude: caminhos trilhados, caminhos a construir. In: **Juventude em Pauta:**

políticas públicas no Brasil / Fernanda de Carvalho Papa, Maria Virgínia de Freitas, organizadoras. – São Paulo: Petrópolis, 2011.

STRECK, D. R. Territórios de Resistência e Criatividade: reflexões sobre os lugares da educação popular. *In: Educação Popular: lugar de construção social coletiva.*

STRECK, Danilo R.; ESTEBAN, Maria Teresa (org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

STRECK, D. R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THOMPSON, E. P. *Costumes em Comum*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

JUVENTUDES E MOVIMENTO HIP HOP EM PARNAÍBA – PI: um olhar sobre os processos de criação juvenis

Krícia de Sousa Silva – Universidade Federal do Piauí - UFPI
Shara Jane Holanda Costa Adad – Universidade Federal do Piauí - UFPI

INTRODUÇÃO

Nesse trabalho desenvolvemos reflexões sobre os processos de criação que operam no corpo de jovens do momento Hip hop de Parnaíba/PI. Essa prática sociocultural que chegou ao Brasil na década de 1970 serve como: “canal de expressão da inconformidade de garotos e garotas das periferias, que apostam na própria força e capacidade de modificar o mundo em que vivem por meio da música, dança, das artes plásticas e da declamação de mensagens de teor político” (FILIPOUKSI; NUNES, 2012, p.72). Consideramos este movimento como um meio no qual os jovens se permitem produzir práticas educativas que estabelecem uma forte relação com os contextos sociais em que vivem e que são retratados por esses sujeitos enquanto expressões corporais e artísticas, retratadas com a dança do *Break*, a música do *Rap* e a arte urbana do Grafite.

Por meio do Hip Hop as juventudes reinventam as formas de utilizar o corpo, que é explorado com grande intensidade nos contextos urbanos, cada modalidade de hip hop explora diferentes capacidades corporais e artísticas de expressão e comunicação com o mundo. É ainda com o corpo que esses jovens experienciam a cidade e seus territórios, dançando, produzindo arte e música e pregando suas mensagens e entendimentos políticos sobre a vida e as coisas. O corpo passa a ser o instrumento pelo qual os jovens rompem com diversos sistemas disciplinares que lhes são impostos pela sociedade e pela escola, a começar pela resistência a uma educação sedentária, sem relação com a vida e sem processo de criação.

Bondía (2002) fala sobre os modos como corpo pode ser atravessado por aquilo que verdadeiramente lhe é significativo, produzindo o conceito de experiência, afirmando que esta é tudo o que toca o indivíduo, tudo aquilo que o

sensibiliza. Assim, deslocando o conceito de experiência para o movimento hip hop, percebemos que este colabora com a construção de saberes juvenis pela cidade, pois os jovens ao inventarem a si mesmos e aos outros, e por meio do corpo em movimento, permitem aos seus corpos a (auto) produção de saberes, possibilitando aprendizados não descartáveis ou fáceis de serem esquecidos e que deixam marcas, vestígios que o corpo não esquece e, portanto, são muito mais significativos para as juventudes até por que se relacionam com as percepções da vida cotidiana e não com conteúdo ou conceitos nos quais não há produção de sentido diretamente relacionada a realidade (BONDÍA, 2002).

Nesta perspectiva, tentamos apreender os sujeitos da pesquisa enquanto corpos em movimento, que circulam, trabalham, estudam, brincam, dançam - produzem arte, poesia, dança e resistências se conectando com o espaço onde vivem e com outros mais. Durante o percurso acompanhar a produção dos seus saberes, seus processos de criação, o que eles têm a dizer sobre si mesmos, sobre o corpo em movimento, a cultura e educação que vivenciam e produzem juntos nos espaços urbanos da cidade em que vivem. Por outro lado, nesse trabalho apresentamos apenas as reflexões iniciais que desenvolvemos a cerca dessa temática, visto que ainda está em processo o mapeamento desse novo objeto de estudo que se desvela para nós em meio as nossas experiências com/entre jovens e suas práticas culturais.

Deste modo, apresentamos o seguinte objetivo geral da pesquisa: refletir a partir de uma perspectiva cartográfica sobre os processos de criação que atuam no corpo dos jovens da Associação Movimento Hip Hop da Planície Litorânea e se articulam com os problemas que os envolvem em diferentes práticas educativas e em diferentes espaços, possibilitando formas de resistências aos modos de educar instituídos na contemporaneidade. Por conseguinte, como objetivos específicos almejamos: revisar os estudos sobre os problemas que atravessam e mobilizam o corpo dos jovens do movimento Hip Hop na contemporaneidade como categorias construídas pelos vários campos de saber-poder; Favorecer a criação de novas maneiras de pensar o corpo dos jovens do Hip Hop; E enfatizar os processos de

criação envolvendo o corpo dos jovens do Hip hop, de modo a identificar em meio a literatura da área, diferentes modos de educar instituídos nas múltiplas práticas educativas na contemporaneidade.

Defendemos que a temática é relevante, na medida em que, até a metade dos anos de 1990, os estudos em torno das Juventudes, segundo Sposito (2009), se situavam nas discussões de cultura e ética, bem como do desemprego e da entrada dos jovens no mercado de trabalho. Porém, segundo a autora no que se refere aos processos educativos, corpo e subjetividades dos jovens envolvidos com movimentos e grupos sociais, a metodologia e os conteúdos estão ainda bastante voltados para as questões de formação da consciência, emancipação e identidade de classe, bem como na construção e intensificação dos pensamentos socialistas e comunistas, na busca por estratégias de tomada do poder pelas classes populares. Portanto, a dimensão priorizada para estudo dos jovens ainda é a da dimensão política revolucionária, colocando em segundo plano ou não dando a devida atenção para as dimensões de construção das identidades, corporeidades e subjetividades juvenis, fundamentais de serem discutidas e aprofundadas, principalmente num país como o Brasil, que decididamente não sabe lidar com os jovens.

DESENVOLVIMENTO

As práticas educativas que aqui trazemos à cena se estendem para fora dos muros da escola, não se reduzindo a apenas um espaço determinado, visto que acontecem em múltiplos lugares, e assim, passam a existir de diversos modos. Nesses processos educativos são várias as possibilidades de aprendizados, vivências e auto formação. Portanto, incitamos a pensar processos de criação que se baseiem no prazer, na alegria e na experiência, produzindo práticas educativas. Bondía afirma que “a experiência é tudo que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (2000, p.21), compreendemos, então que esses processos de criação, com o corpo em movimento nos contextos urbanos podem permitir pensar sobre outros conceitos de

educar e aprender na cidade, inseridos naquilo que toca, que sensibiliza, que atravessa o sujeito no âmbito do que lhe é significativo.

Em diálogo com Dias (2011), algumas das atividades que proporcionam experiências juvenis são exatamente as práticas culturais voltadas para os processos de criação a partir do corpo em movimento, a exemplo do Hip Hop, que pode ser considerada uma atividade física que potencializa a expressão, a produção artística e criativa dos jovens. Para o autor:

Enquanto a prática do sistema dominante tenta pressionar as atividades educativas para se enquadrarem as regras burocraticamente definidas, de modo que sejam universalizadas, homogeneizadas e controladas, as práticas culturais juvenis relevam uma valorização de outros princípios, tais como o elemento estético do esporte, a criatividade, a ousadia, a improvisação, o espontâneo, o arriscar-se e o não padrão. Dessa forma, incorporam-se a essas práticas a música, a arte, a expressão corporal, o estilo, o impensável, o improvável, o inusitado. (DIAS, 2011, p.13)

Pensamos, portanto, que a partir do Hip Hop os jovens podem subverter e resistir aos padrões normalizantes que a escola, a família e grande parte da sociedade lhes impõem, pois, dentro desse movimento é mobilizada a autenticidade e a atitude dos jovens frente aos problemas que os cercam.

Segundo Sousa (2012), o Hip Hop teve início na Jamaica com o Dj norte americano Afrika Bataataa, nos anos de 1970, a partir de três categorias essenciais da cultura: o *rap*, que é um estilo de música, ritmo e poesia; O *break*, com a dança “da quebrada” ou do improviso; e o *grafite*, por meio do desenho e da escrita nas peles das cidades. Em todas as categorias, o corpo é colocado como dispositivo político pelas juventudes para conviver com as situações de conflito, tensão ou violências vividas.

Percebendo o poder desta dança, o D.J Afrika Bataataa propõe as gangues do bairro *Bronx* (Nova York/EUA) que resolvessem suas diferenças através da dança, através das competições. Com esta forma de competir, os jovens das gangues substituem murros, sopapos e tiros pela performance do *break*. Confirmando o seu caráter social, o *break* serviu de protesto contra a guerra do Vietnã, onde os irmãos negros e latinos – a grande maioria dos soldados

– morriam aos milhares. Com o objetivo de mostrar o descontentamento dos jovens com relação a guerra, o *break* que possuía alguns movimentos que procuravam reproduzir o corpo mutilado dos soldados e as hélices dos helicópteros da guerra – transformou-se num instrumento simbólico de grande significado para a juventude daquela e desta época (SILVA, 2002, p. 24).

A partir das ideias de Silva (2002), vemos que no *break*, por exemplo, o corpo é utilizado como dispositivo que reinventa as situações de violência nos contextos urbanos que estão relacionadas aos grupos juvenis, pois ao invés de “pancadaria”, produz-se “performances”. Não seria isso um processo de criação operando no corpo das juventudes aderentes ao movimento Hip Hop? Um processo de criação que surge como alternativa à violência entre as juventudes? O *Break*, nessa perspectiva, não está ensinando os *b-boys* e as *b-girls* (dançarinos dessa categoria de dança) a desenvolver uma cultura de paz entre si mesmos e seus pares?

Em outra categoria do Hip Hop, o grafite, tem-se as artes plásticas levando cores, traços e expressividades para as cidades, “imagens usam e abusam do espaço urbano e o corpo se enlaça em uma coreografia diferente. [...] novos sujeitos são constituídos via atividade criadora que ao mesmo tempo em que transformam muros, paredes e ruas, transformam os próprios sujeitos da ação” (FURTADO; ZANELLA, 2009, p. 4-5). Existe no grafite o despertar do corpo jovem para o campo das artistagens, da expressão e comunicação com o mundo, produzindo subjetividades em processo de multiplicidades e fusão (ADAD, 2004).

Por fim, no *Rap* tem-se a originalidade e o improviso de um estilo musical único, irreverente e rítmico de um **corpo – território – jovem** que canta, interpreta, dança e comunica o que pensa e sente. Vemos, deste modo, que as categorias do movimento Hip Hop permitem que os jovens afrontem as regras estabelecidas pela sociedade e construam processos de criação que operam com e no corpo, rompendo com as normas convencionais advindas da família e da sociedade do que é ser um jovem devidamente “normal” e/ou “adestrado”.

Assim, relacionando às experiências com/entre os jovens praticante do Hip Hop, estas pesquisadoras acreditam que ao se movimentarem pelas ruas da cidades, essa juventude faz jorrar mais fortemente o sangue em suas veias, ativando sentidos outros, aprendizagens que se realizam nos encontros nas ruas, esquinas, praças, e que mobilizam trocas de energias, ficando marcos de experiências, esculpindo espaços e intensificando a percepção do território-corpo (DIÓGENES, 2003). O corpo que é, segundo Le Breton, “o lugar do contato privilegiado com o mundo, está sob a luz dos holofotes” (2006, p. 11), junto ao Hip Hop permite aos jovens não apenas expressar suas ideias sobre o mundo a sua volta, mas senti-lo, tocá-lo, a até mesmo, desafiá-lo. Em diálogo com Bomfim (2006), podemos dizer que isso acontece porque “provavelmente, elas (moças) e eles (rapazes), estão buscando expressar suas subjetividades com suas formas de agir, buscando também serem percebidos e terem visibilidade naquilo que fazem e vivem nas sociedades contemporâneas” (BOMFIM, 2006, p. 67).

CONCLUSÃO

Reforçamos a ideia de que os jovens desse coletivo se mostram partícipes de práticas sociais e educativas voltadas para o uso e desenvolvimento da arte, do corpo em movimento e do dinamismo de forma politizada e de maneira abundante nos contextos urbanos. Tais elementos devem ser percebidos e valorizados principalmente pela escola, para que se passe a pensar em metodologias que permitam que o corpo cheio de energia dessa juventude possa também ser estimulado dentro do seu espaço institucional.

Com base nas reflexões desenvolvidas é possível percebermos que o Hip Hop enquanto prática sócio-cultural possibilita aos jovens desenvolverem processos de criação que operam em seus corpos mobilizando outros modos de educar, existir e compartilhar que afirmam a vida desses sujeitos em meio aos problemas em sociedade nos quais vivem, ou seja possibilitando (re)existências dos jovens nos mais

variados contextos em que se inserem e ainda transformando seus modos de existir na contemporaneidade.

Por fim, acreditamos ter favorecido a percepção de que esta prática nos possibilita compreender que a educação está muito além da escola e que o corpo é uma morada em potencial para mobilização dos processos de aprendizagem e criação jovem, basta que ampliemos o olhar para os espaços em que convivem e para as práticas culturais, artísticas e performáticas que desenvolvem.

REFERÊNCIAS

ADAD, Shara Jane H. C. Jovens e Educadores de Rua: Itinerários Poéticos que se cruzam pelas ruas de Teresina. 243f. **Tese (Doutorado em Educação Brasileira)**. Programa de Pós-Graduação em educação. Universidade Federal do Ceará – UFC, Fortaleza, 2004.

BOMFIM, Maria Do Carmo Alves do. Agregação de juventudes: múltiplos olhares. In: BOMFIM, Maria do Carmo Alves; MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). **Juventudes, Cultura de paz e Violências na Escola**. Fortaleza: UFC, 2006.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas de Experiência e o saber de experiência. **Disponível em:** <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em 08.10.2014

DIAS, Giuslaine de Oliveira. Skateboarding para além do esporte: manifestação social e movimentação social. **Disponível em:** <http://bdm.bce.unb.br/bitstream/10483/2680/1/2011_GiuslainedeOliveiraDias.pdf>. Acesso em 25 Jul. 2014.

DIÓGENES, Glória. **Itinerários de corpos juvenis: o baile, o jogo e o tatame**. São Paulo: Annablume, 2003.

FILIPOUSKI, Ana Mariza; NUNES, Maria Denise. **Juventudes: diálogos e práticas**. Erechim: Edelbra, 2012.

FURTADO, Janaina Rocha; ZANELLA, Andréa Vieira. Graffiti e cidade: sentidos da intervenção urbana e o processo de constituição dos sujeitos. **Disponível em:** <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482009000400010>. Acesso em 20 ago 2018.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. Tradução de Sonia M.S. Fuhrmann – Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

SILVA, Leandro Souza da. Traficando informações: do Bronx ao Piauí – itinerários do Movimento Hip Hop. **Monografia**. (Graduação em História) – UFPI. Teresina, 2002.

SOUSA, Vicelma Maria de Paula Barbosa. Rap de “Quebrada” [manuscrito] : construção de sentidos e saberes pelos grupos de rap – “A Irmandade” e “Reação do Gueto” de Teresina-PI. 186f. 2012. **Dissertação** (Mestrado em Educação) /Programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal do Piauí, 2012.

SPOSITO, Marília Pontes. **O estado da arte sobre juventude na pós graduação brasileira, educação, ciências sociais e serviço social (1999 -2006)**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009.

MOBILIDADE COTIDIANA: as dinâmicas culturais e os dilemas dos jovens rurais de bela vista de Goiás

Lorrany dos Santos Ferreira – Universidade Federal de Goiás (UFG)

Andréa Vettorassi – Universidade Federal de Goiás (UFG)

INTRODUÇÃO

Quando pensamos em juventude devemos pensar no “sujeito como um ser constituído e atravessador por fluxos, devires, multiplicidades e diferenças” (COIMBRA, 2005). Pensando a diferença e a multiplicidade, este trabalho parte da pesquisa sobre os jovens do campo que, em meio a tantos dilemas sobre o futuro, ainda precisam optar entre permanecer no campo como integrante da agricultura familiar, ou partir para a cidade em busca de outro modo de vida para realização das aspirações futuras.

A proposta de trabalho surge de uma aproximação com jovens estudantes do ensino médio da rede estadual de ensino do município de Bela Vista de Goiás, região metropolitana de Goiânia – Goiás (Brasil), denominada Grande Goiânia, que assim como muitos jovens, migram cotidianamente do campo para a cidade a fim de concluírem o ensino médio. Esses jovens, além de terem as preocupações próprias características de sua faixa etária, ainda precisam optar se, após concluírem o ensino básico, devem buscar uma profissionalização (ou não) que os mantêm integrados à agricultura familiar ou se devem romper com a atividade camponesa e migrar para os centros urbanos (seja a capital Goiânia) a fim de mudarem seu status quo e buscarem um parâmetro de vida que corresponda às suas expectativas futuras.

Além desses pontos levantados, os objetivos da pesquisa se ampliaram em analisar as políticas públicas para os jovens rurais no município aqui mencionado; estudar os dados sobre a população rural, especialmente em relação aos jovens; compreender o imaginário da juventude rural, sobretudo, sobre o futuro e suas perspectivas profissionais; entender a relação do jovem com o campo e a cidade (identidade, lazer, trabalho, família, entre outros); e analisar a questão do gênero no

campo, especialmente sobre a presença e/ou ausência da mulher e sua respectiva masculinização.

OS CAMINHOS DA PESQUISA

Para que fosse possível uma investigação sociológica desse evento, propusemos compreender, especialmente, as razões do processo de migração entre o campo e a cidade praticada pelos jovens do município de Bela Vista de Goiás, exclusivamente dos estudantes do ensino médio do Colégio Estadual Pedro Vieira Januário. O foco da pesquisa são os alunos, entre a faixa etária de 15 a 24 anos, que residem no campo, mas que precisam migrar cotidianamente para a cidade a fim de concluírem o ensino médio. No primeiro momento, foi feita uma pesquisa de abordagem quantitativa no sentido de levantar informações à respeito do número de alunos que participam desse processo migratório e qual a distribuição entre o sexo feminino e masculino.

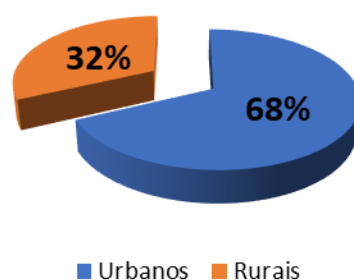
Nesse sentido, a pesquisa se aprofundou em uma outra abordagem quantitativa, sendo feito um *survey*, aplicado a todos os alunos da escola em questão, sobre perspectivas futuras, trabalho, profissões, lazer e família. No entanto, para um efeito comparativo e distintivo, eles foram divididos em dois grupos: os jovens que denominamos, em um primeiro momento, urbanos, pois são os que residem na cidade; e os jovens rurais, aqueles que residem no campo e migram diariamente para a cidade para cursar o ensino médio. As questões que compunham os questionários foram relativas às suas realidades sociais: a relação com o trabalho, suas origens (campo-cidade), a família, as práticas de lazer e sobre o futuro profissional.

Partindo desse processo, o objetivo da pesquisa é alcançar as representações sociais e imaginários que os jovens conferem ao universo rural e urbano. Por fim, foram feitas análises descritivas dos jovens que compõem essa comunidade escolar, buscando conhecer suas características principais para posteriormente aprofundar em pontos que emergiram como importantes para a pesquisa.

OS ACHADOS DA PESQUISA DE CAMPO

O Colégio Estadual Pedro Vieira Januário oferta apenas o ensino médio (1º Ano, 2º Ano e 3º Ano) em tempo integral, período diurno. Os dados coletados em agosto de 2018 revelam um total de 165 alunos que cursam o ensino médio em período integral. A partir deste total de alunos, e das informações que foram acessíveis, a pesquisa se preocupou em estabelecer a relação dos alunos que residem na cidade e os alunos que residem na zona rural. Segue o gráfico.

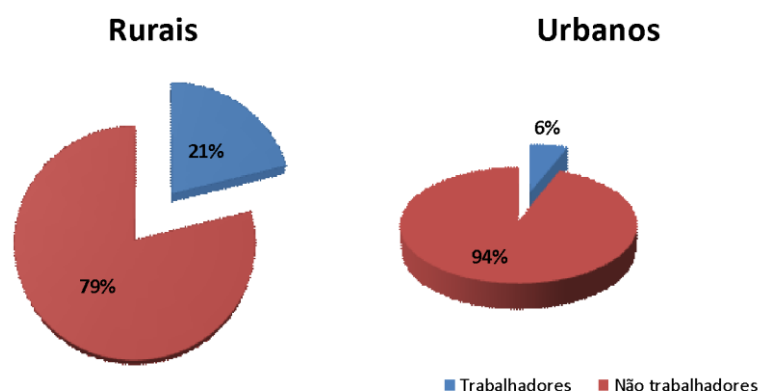
Gráfico 1 - Relação dos jovens estudantes do Colégio Pedro Vieira Januário



Fonte: Pesquisa de Campo, 2018

O gráfico acima mostra que a maioria dos estudantes desta instituição, no respectivo ano da pesquisa, residiam no município, no perímetro urbano, sendo representados por 68% do total da amostra. Quanto aos alunos de áreas rurais, a porcentagem é de 32%. De fato, o resultado deste dado evidencia o fenômeno atual, há um maior índice de estudantes urbanos, mas o quantitativo daqueles que pertencem a áreas rurais ainda é relevante.

Gráfico 2 – Os jovens pesquisados e a relação com o trabalho



Fonte: Pesquisa de Campo, 2018

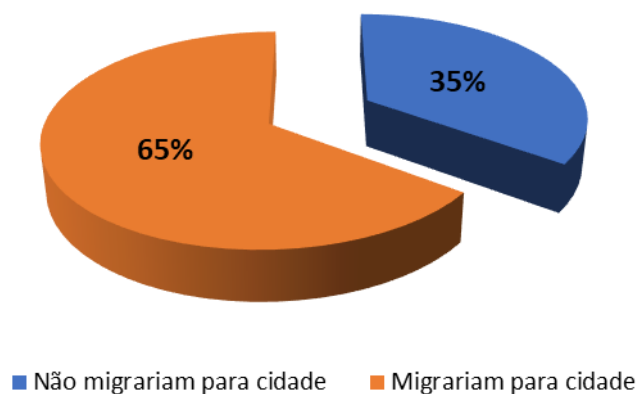
A análise comparativa neste gráfico nos mostra que a quantidade de jovens rurais que trabalham é maior do que a de jovens urbanos. De fato, podemos perceber que os jovens rurais têm uma relação maior com trabalho quando comparados aos jovens urbanos.

Contudo, como é evidente, a maioria dos jovens não trabalha pelo fato de estudarem em tempo integral. Apesar de apresentar um percentual menor de jovens que trabalham, em ambos os grupos, rural e urbano, é importante destacar que esses jovens precisam ser acompanhados em relação ao processo de ensino aprendizagem, pois os cursos são integrais, ou seja, esses jovens só têm o período noturno para se dedicarem aos estudos e, no entanto, ainda tem que dividir esse tempo com o trabalho. E com essa jornada exaustiva podem vir a terem dificuldades de aprendizagem.

De fato, o que visualizamos são situações distintas aos jovens. Há um grupo representativo na amostra que não precisa preocupar-se com a manutenção econômica, pois sua base é mantida por seus familiares; enquanto outra parcela, por meio do próprio salário, complementa o rendimento familiar e/ou mantém o seu consumo. Sendo assim, estes dados ressaltam que, mesmo inseridos no mercado de trabalho, a educação tem extrema importância para os jovens e seus familiares na

atualidade, no sentido de esta ser um meio de obtenção de conhecimento para uma construção profissional futura que garanta a subsistência e proporcione qualidade de vida e autorrealização.

Gráfico 3 – Imaginário dos jovens rurais sobre a migração para a cidade



Fonte: Pesquisa de Campo, 2018

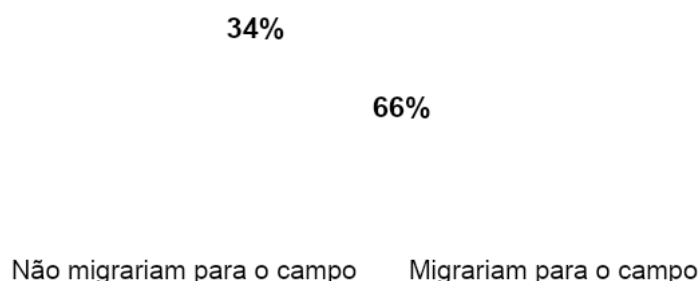
Nesse gráfico está sendo representando o desejo e o imaginário dos jovens rurais de se estabelecerem definitivamente na cidade. Para a maioria, 65%, migrar para cidade não é algo unimaginável. Porém, em 35% dos jovens do campo ainda persiste o desejo de permanecer no campo. Podem ser múltiplos os fatores que estimulam esse desejo, os “fatores de expulsão” e os “fatores de atração” que influenciam diretamente a realidade e, conseqüentemente, o imaginário de cada um deles. Assim como sugere Brumer (2007)

apesar do peso dos fatores estruturais, as decisões sobre a migração são tomadas por indivíduos, que variam na avaliação de fatores de atração ou de expulsão. Ademais, na decisão de migrar, provavelmente os fatores de expulsão são anteriores aos de atração, na medida em que os indivíduos fazem um balanço entre a situação vivida e a expectativa sobre a nova situação. Dependendo de como se examina a questão, os estudos sobre a migração de jovens focalizam ora os atrativos no novo ambiente ora os aspectos vistos como negativos no local de origem. Entre os ‘ruralistas’ predominam as análises que apontam antes os fatores de expulsão do que os de atração, como causas da migração (BRUMER, 2007, p. 3)

No entanto, é importante estabelecermos que estes representados pela maioria, provocam a ameaça à sucessão familiar, o que implica questionar-se sobre um provável esvaziamento do rural num futuro próximo. Ao examinar este processo no qual a juventude rural assume a perspectiva de não permanecer no campo, devemos apontar diversas motivações para este comportamento, como a baixa expectativa de renda na agricultura camponesa, a busca por melhor infraestrutura, serviços e opções de lazer. (REDIN; SILVEIRA, 2012).

Para Matos (2002) uma das razões para a saída dos jovens do campo para a cidade se deve também à busca pelo “moderno”, o que de acordo com o autor caracteriza a visão sobre o rural como atrasado ou primitivo, fazendo o jovem deste meio querer entrar nos “moldes” da juventude urbana (“moderna”) para não ser visto ou não se ver como atrasado ou “inferior”. Para isso, muitas vezes o jovem camponês busca se apropriar de novas tecnologias e do conhecimento acadêmico. Para Renk (1999), a migração entre os jovens “pode ser avaliada como negação do projeto camponês” (p. 43).

Gráfico 4 - Imaginário dos jovens urbanos sobre a migração para o meio rural



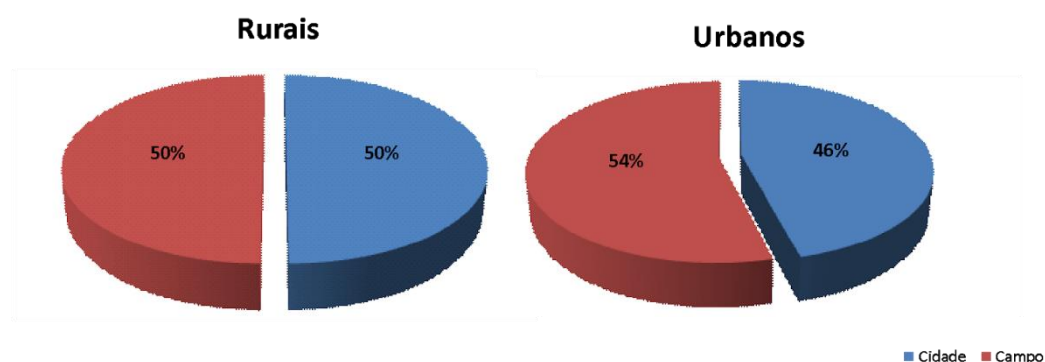
Fonte: Pesquisa de Campo, 2018

A informação do gráfico 4 corresponde ao imaginário dos jovens da cidade sobre a possível probabilidade de algum dia migrarem para a cidade. É visível que para maioria, 66%, essa possibilidade está longe de ocorrer, pois declaram não ter o

desejo de algum dia morar nos espaços rurais. Porém, em 34% existe a vontade de algum dia morar no campo. Questões como essa abrem questionamentos sobre os aspectos “atrativos” e “não atrativos” apontados por Brumer (2007) do campo, aspectos estes que, por vezes, influenciam o imaginário dos jovens de outra realidade sobre a situação de algum dia viver ou não longe da cidade.

Além disso, o histórico de ausência de políticas públicas no Brasil, a dificuldade e insuficiência dos serviços de saúde e de educação de boa qualidade, bem como o acesso ao lazer tem reduzido a vontade dos jovens permanecerem vivendo na zona rural. A falta de apoio para a criação de alternativas de trabalho e meios diversificados para a composição de renda aumenta mais ainda a tendência dos jovens deixarem o campo, que muitas vezes são incentivados até pelos próprios pais por acreditarem que na cidade terão todas as oportunidades para a concretização dos seus sonhos (SILVA, 2006). Soma-se a isso, o ideário de que a cidade é “moderna” e o lugar da “civilização”, e o campo, o lugar do “atraso” e dos “roceiros”, “caipiras”.

Gráfico 5 - Comparativo das práticas de lazer dos jovens rurais e dos jovens urbanos



(Fonte: Pesquisa de Campo, 2018)

Quando se trata das vivências de lazer, os jovens do campo se revelam bem divididos. No gráfico simétrico, 50% representam aqueles que consideram que a

maior parte de suas atividades de lazer são praticadas na cidade. Já os outros 50% são representados pelos jovens do campo que consideram o ambiente rural como espaço onde desfrutam da maior parte de lazer. Esse fator se torna importante na medida em que, em muitas literaturas, um dos grandes motivos que impulsionam os jovens do campo a migrarem para cidade é a pouca atratividade que espaços rurais proporcionam, especialmente quando é adicionado a este fenômeno as atividades de lazer.

Para muitos jovens da cidade, o campo é um lugar onde realizam seu momento de lazer. Quando perguntados sobre seus momentos de lazer, 54% incluem o campo como uma opção. Já 46% não consideram o campo como uma opção aproveitável para o exercício de atividades prazerosas.

Para Williams (1989), o campo está relacionado como uma forma natural de vida, de paz, de inocência baseada em virtudes simples. Já a cidade fora associada a centro de realizações, de saber, comunicação e luz. Mas, também se criou uma mentalidade com associações negativas aos termos: cidade relacionada ao barulho, à vida mundana e demasiada ambição; o campo como o lugar de atraso, de pessoas mais ignorantes e limitação em oportunidades.

Tendo isso em vista, o rural é visto como um lugar de lazer e descanso para aqueles que residem na cidade. O lazer no meio rural se apresenta com algumas possibilidades, uma delas é o rompimento com as rotinas habituais das pessoas, sejam elas moradoras do campo, quando o lazer as distancia de suas tarefas laborais cotidianas, sejam as advindas da cidade na procura de atividades alternativas do meio urbano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS INCONCLUSAS

O jovem do campo (ou jovens rurais), assim como afirmou Abramo (2005), ainda é um sujeito difícil de ser discutido, tendo em vista sua complexidade cultural e sua pouca representatividade nas pesquisas no que concerne a suas dinâmicas culturais e sociais. Contudo, ao discutirmos sobre os jovens rurais estudantes do

município de Bela Vista de Goiás, podemos perceber as desigualdades desse jovem da contemporaneidade. O fato de ser jovem e de morar em área rural, o torna um indivíduo com dilemas e perspectivas distintas, as quais muitas vezes estão relacionadas ao modo de ver e viver a vida.

Compreendemos que os jovens vivenciam diferentes contextos em seu cotidiano, alguns comuns a outros jovens, outros específicos aos seus espaços de vivência. Os jovens rurais, singularmente, são indivíduos que vivenciam a dinâmica relação entre campo e cidade e são influenciados constantemente por esta. Por isso, procuramos compreendê-los enquanto indivíduos ativos que, em situações plurais, fortificam e produzem aquilo que é expresso em sua identidade.

A análise dos jovens e suas concepções de rural e urbano não se esgotam nas discussões realizadas nesta pesquisa, uma vez que surgem novos olhares e diferentes aspectos de análise. Assim, é importante dizermos que, com esse estudo, esperamos contribuir e despertar ainda mais olhares para investigações relacionados às juventudes, em especial, para os jovens do campo e suas práticas socioculturais que se configuram, cada dia mais, como um importante elemento de análise.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, H. W. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005.

BRUMER, A. A problemática dos jovens rurais na pós-modernidade. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de. **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad, p.35-51, 2007.

COIMBRA, C.; BOCCO, F.; NASCIMENTO, M. **Subvertendo o conceito de adolescência**. Arquivos Brasileiros de Psicologia, v. 57, n. 1. p. 2-11, 2005.

MATOS, A. G. de. **Desenvolvimento, autonomia e academia**. In: LIMA, D. M de A. e WILKINSON, J. (orgs). **Inovação nas tradições da agricultura familiar**. Brasília: CNPq/Paralelo 15, 2002.

REDIN, E.; SILVEIRA, P. R. C. Juventude rural: experiências e perspectivas. In: SANTOS, V.F.; VELA, H. A.G.; SILVEIRA, P. R. C.; **Educação Rural no mundo contemporâneo**, Santa Maria: UFSM, p.175-208, 2012.

RENK, A. **Migrações: de ontem e de hoje**. Chapecó: Grifos, 1999

SILVA, P. S.; FILHO, E. T. D.; MARACAJÁ, V. P. B. B.; MARACAJÁ, P. B. ; PEREIRA, T. F. C. Agricultura **Familiar: Um Estudo Sobre a Juventude Rural no Município de Serra do Mel – RN**. Revista Verde (Mossoró – RN – Brasil) v.1, n.1, p. 54-66, 2006.

WILLIAMS, R. **O campo e a cidade**: na história e na literatura. São Paulo: Cia das Letras, 1989. 439 p. (não consta o tradutor).

O IMPACTO DO FLORESTABILIDADE NOS PROJETOS DE VIDA DA JUVENTUDE DE COMUNIDADES RIBEIRINHAS DA AMAZÔNIA

Robson da Costa Ferreira – Universidade do Estado do Amapá
Janaina Freitas Calado – Universidade do Estado do Amapá
Vitória de Carvalho Silvestre - Universidade Federal do Amapá
Débora Mate Mendes - Universidade Federal do Amapá

INTRODUÇÃO

O Florestabilidade é uma iniciativa do Canal Futura que visa fomentar entre jovens da Amazônia a percepção do cuidado e uso sustentável dos recursos florestais. Para isso, incentiva-se os jovens a permanecer nos seus territórios, capacitando-os no manejo de recursos florestais e na dinâmica das principais cadeias produtivas da região (FRM, 2012).

Entre 2012 e 2015, o projeto construiu uma parceria com educadores da Amazônia, capacitando 3.172 professores dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio da rede pública de ensino em oficinas de formação de educadores realizadas nos estados do Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Pará e Rondônia (FLORESTABILIDADE, 2019).

No Amapá, entre 2018 e 2019, iniciou-se uma nova fase do programa, reunindo um grupo de atores sociais que atuam em comunidades rurais (universidades, escolas famílias, secretarias de educação, ICMBio, organizações da sociedade civil e representantes comunitários) a fim de desenvolver ideias de novos temas e novas cadeias produtivas, que resultaram na construção de material didático específico para a realidade local (FRM, 2019).

Com concepções Freirianas, privilegiando o diálogo, a construção coletiva, práticas pedagógicas que contemplem o contexto e a diversidade em que estudantes e professores estão inseridos, foram formados mais de 100 pessoas no Amapá nesta segunda fase do projeto. Este trabalho teve por objetivo tecer uma compreensão inicial do impacto dessas formações nos projetos de vida da juventude em comunidades do arquipélago do Bailique, Macapá, Amapá e Ilhas do Pará no município de Afuá, Pará, na região Amazônica.

PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa, que ora apresentamos os resultados parciais, é de cunho qualitativo do tipo descritiva-analítica como apontada por Gil (2008), por considerar as características da juventude que participou do Florestabilidade e estabelecer relações entre as variáveis relacionadas aos projetos de vida desses sujeitos.

A coleta dos dados foi realizada com 11 jovens em duas etapas. A primeira foi realizada por meio de um questionário estruturado na plataforma Google Forms, com questões fechadas sobre o perfil socioeconômico dos sujeitos envolvidos. Na segunda etapa, foram realizadas entrevistas por telefone, utilizando o aplicativo WhatsApp com mensagens de texto e áudio devido às limitações ao acesso à internet e ao distanciamento imposto pela pandemia do COVID 19, e com foco nas vivências dos/as Jovens no Florestabilidade e seus Projetos de Vida.

Os/As 11 jovens que colaboraram com a pesquisa foram formados no programa Florestabilidade entre julho e novembro de 2019. Estes são provenientes de 6 comunidades ribeirinhas do Amapá e Pará, com idade entre 19 a 29 anos, sendo 6 mulheres e 5 homens. Quanto à escolaridade dos/as jovens, 45,5% possui Ensino Médio completo, 18,2% Ensino Superior incompleto e 36,4% Ensino Superior completo. A renda familiar de 72,7% é de até um salário mínimo e de 27,3% de um a três salários mínimos, sendo proveniente principalmente da produção agrícola, do extrativismo e da pesca.

Os dados da primeira etapa foram tabulados automaticamente pelo Google Forms. Já os da segunda, foram transcritos em Word e posteriormente inseridos em planilhas Excel. A análise das informações ocorreu na perspectiva da análise temática que é um método para identificar, analisar e relatar padrões (temas) dentro dos dados. Ela minimamente organiza e descreve o conjunto de dados em (ricos) detalhes, conforme Braun e Clarke (2006).

Cabe informar que para preservar as identidades dos alunos que participaram foram utilizados nomes fictícios nas citações de suas falas, bem como foram observadas questões relacionadas à ética em pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os temas que emergiram a partir do agrupamento pelas unidades de sentido foram: a) sustentabilidade; b) relação com o território; c) acesso ao conhecimento. Vale destacar que essas três temáticas centralizam os principais sentidos que respondem a compreensão do impacto do Florestabilidade para os/as jovens na sua relação com a seus projetos de vida.

Os sentidos que agrupam a temática de sustentabilidade estão relacionados principalmente ao interesse para temas socioambientais despertado durante o Florestabilidade. Podemos observar na fala de Ronaldo: “[...] aprendemos várias técnicas sobre trabalhar em harmonia com a natureza, valorizando os nossos recursos naturais, trabalhando sempre com sustentabilidade”.

Algumas falas dos sujeitos acerca da contribuição do Florestabilidade remetem, mesmo que de forma sucinta, fundamentos de sustentabilidade, como a seguir: “[...] esse projeto mostra como trabalhar em harmonia com a natureza, então acrescentou sim um novo olhar diante de nossos recursos naturais”, expôs Ronaldo. Demonstrando a importância de relacionar conceitos como o de preservação e conservação com ações do cotidiano. Também observado na fala de Priscila “[...] Pensar e cuidar do meio ambiente é uma questão de sobrevivência, não apenas a nossa própria vida, mas também das gerações futuras”.

Outras contribuições da formação foram relacionadas aos produtos da sociobiodiversidade, tanto no aumento de produção e qualidade do que eles/elas já produzem na comunidade quanto os que podem ser viáveis de começar a produzir, conforme a fala de Fábio e Luisa, respectivamente: “[...] açaí, pesca sustentável, ecoturismo. Pois estes dariam pra levar adiante e desenvolver com facilidade aqui na

comunidade”; “[...] tem como viver da natureza de uma forma com sustentabilidade. Se o ser humano planta ele colhe sem destruir a natureza”.

A valorização do território também foi destaque, no sentido dos/as jovens compreenderam o ambiente e a realidade onde estão inseridos, sendo evidenciado pela forma como eles/elas se identificam enquanto ribeirinhos/as e vislumbram potencialidades da região, como vemos na fala de Priscila: “[...] empreendedorismo comunitário me despertou bastante interesse, vivemos na zona rural, e muitas vezes não paramos para pensar o tanto de variedades que produzimos, quais vendemos, quais os custos... quais os desafios”.

Fernanda e Ronaldo também falaram da importante contribuição do Florestabilidade no sentimento de pertencimento, de se ver enquanto parte daquele ambiente e de como melhorar a relação homem-natureza: “[...] a esperança que ela me trouxe em saber que ainda podemos viver sem desmatar nossa floresta basta cada um de nós valorize nossos produtos” (Fernanda). “[...]foi bem produtivo participar do Florestabilidade, pois retrata e valoriza o conhecimento, as riquezas e as potencialidades que a natureza pode nos oferecer” (Ronaldo). Para Alves (2015) “A questão territorial é um fator significativo na constituição identitária e na condução e elaboração dos projetos de vida dos jovens” (ALVES, 2015, p. 87), Alves e Oliveira (2014) acrescentam que implica considerar a forma como os jovens constroem e dão significados aos espaços, isso se dá por meio dos locais que frequentam, dos modos de vida, da produção de culturas juvenis, das possibilidades de consumo, bem como, das relações e da sociabilidade e a forma como estes influenciam suas escolhas (2014, p. 18).

Como já evidenciado, o empreendedorismo comunitário teve bastante destaque, e dentro desse segmento de desenvolvimento os/as jovens falaram sobre as potencialidades de suas regiões em investir em atividades que geram renda para a comunidade, com destaque para o ecoturismo, como podemos observar nas falas: “[...] usar os pontos mais bonitos da região para fazer turismo e gerar renda para a população (Fábio) e “[...] achei muito interessante a parte do ecoturismo já que

nossa comunidade é muito visitada por pessoas de outros lugares (Bruno). O turismo ecológico é uma forma de turismo sustentável, ou seja, gera lucro às comunidades sem degradar o ambiente, por isso sua procura vem aumentando consideravelmente, pois os turistas estão cada vez mais preocupados com o bem-estar das paisagens que visitam (OMT, 1994).

O processo formativo do Florestabilidade, com a utilização de metodologias adequadas, o estímulo à participação e dinâmicas de grupo que estimulam uma forma dos/as jovens aprenderem e, posteriormente, repassar esses conhecimentos às suas comunidades, permitiu o despertar para o acesso/construção do conhecimento. A fala de Priscila exemplifica: “[...] saber do potencial do trabalho em equipe, valorizar os diferentes saberes, ter a sensação de pertencimento, desperta curiosidades”. Da mesma forma, Ronaldo acrescenta: “[...] me ajudou a adquirir mais conhecimentos e a valorizar as nossas florestas [...]. Demonstrando que o Florestabilidade está alcançando seu principal objetivo, de estimular os/as jovens a permanecerem nos seus locais de origem, criando um sentimento de pertença e necessidade de melhoramento, além de fazer com que eles se vejam como os agentes transformadores da realidade (FRM, 2012, p.142), como é possível perceber na fala de Amanda: “[...] ganhar mais conhecimento, pôr em prática o que eu aprender e repassar para a minha comunidade”.

As temáticas relacionadas ao impacto do Florestabilidade reverberaram nos sentidos atribuídos pelos/as jovens aos seus Projetos de Vida. Falar em projetos de vida em geral suscita entendimentos vinculados basicamente a escolhas profissionais, mas, para além da vida profissional, também é necessário problematizar outras dimensões entre as quais podemos destacar as escolhas afetivas, as subjetividades individuais e projetos coletivos (ALVES; DAYRELL, 2015).

Nesse sentido, a valorização do território apresentou-se como dimensão central nos projetos de vida dos sujeitos da pesquisa. Essa inferência está baseada no fato de que todos/as os/as jovens entrevistados/as manifestaram o desejo de permanecer nas suas comunidades. Cabe mencionar que alguns expressam o desejo

de ir e vir – vinculado ao acesso à educação, se referindo especialmente ao ensino superior, seja na graduação ou pós-graduação – mas está embutido um movimento de retorno para suas comunidades, como podemos observar na fala do Jovem Fábio: “Eu quero estudar e voltar para o campo. Quero fazer uma pós graduação na área de educação especial.” Nesse sentido, Educação e Mobilidade ganham destaque nos projetos de vida vislumbrados pelos/as jovens sujeitos da pesquisa.

O trabalho também aparece como dimensão chave nos projetos de vida, seja ele agrícola ou não-agrícola. Quando a opção defendida está relacionada a atividades agrícolas, pesca, extrativismo, entre outros, os conhecimentos construídos no Florestabilidade emergem com destaque para conteúdos relacionados a sustentabilidade em áreas como o açaí, a extração de óleos vegetais, o ecoturismo e a pesca sustentável.

Por outro lado, entre os/as sujeitos que vislumbram trabalhos não-agrícolas a ideia de multiplicar o conhecimento em suas comunidades por meio da educação foi evidenciada em nosso estudo, tanto entre jovens que já cursaram graduação nesta área quanto para outros/as que manifestam o desejo de buscar uma graduação cuja função de ensinar seja concretizada em seus projetos de futuro, podemos observar na fala da jovem Cristina “Meu projeto de vida é retornar pra minha comunidade, como professora pra ajudar na formação de novos cidadãos. Trabalhar na minha terra, pois sou muito ligada ao trabalho do campo e continuar estudando, pois conhecimento sempre é bem-vindo.”

Além do acesso à Educação, Mobilidade e Trabalho os sentidos atribuídos à construção de casa e família emergem como Projeto de Vida da maioria dos sujeitos envolvidos no estudo. O impacto do Florestabilidade destacado na temática valorização da comunidade reverbera no ideal de casa e família vislumbrado pelos/as jovens em seus projetos de futuro e podem ser observados em falas como a de Arnaldo: “Meu projeto de vida é um dia me formar, construir minha própria casa, tentar dar o melhor para minha família [...]”. De modo que os vínculos familiares se destacam como presente, passado e projeto futuro.

Nesse sentido, os Projetos de Vida possuem como referência a história de vida de cada um, embora não seja possível condicionar os sujeitos as suas biografias, visto que, para além disso, trata-se de um processo vinculado a construção de identidades, os quais implicam amadurecimento e habilidade de relacionar tempos, espaços, condições objetivas e subjetivas de maneira articulada (ALVES; DAYRELL, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação da juventude com o seu território se mostrou evidente, com a descrição da vontade de permanência e de um futuro que envolve a contribuição pessoal da juventude para os processos comunitários. Em busca de uma maior escolaridade, o projeto de vida da juventude ribeirinha aqui retratada, inclui a necessidade por sair de seus territórios, mas de retornar. O impacto do Florestabilidade pode ser descrito principalmente em três temas: sustentabilidade, relação com o território e acesso/construção do conhecimento. A importância do programa pode ser evidenciada não só na formação dos/as jovens, mas também na preparação dos mesmos/as para aplicar esses conhecimentos e técnicas em suas comunidades. O Florestabilidade parece impactar, como um instrumento capaz de possibilitar a real permanência e consolidação dos Projetos de Vida da juventude ribeirinha.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Zenaide; DAYRELL, Juarez. **Ser alguém na vida: um estudo sobre jovens do meio rural e seus projetos de vida**. Educação e Pesquisa, vol. 41, núm. 2, 2015, pp. 375-390. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29839657006>. Acesso em: 11 Jun. 2020.

ALVES, Maria Zenaide. **Crescendo “longe demais da capitais”: um olhar sobre a Juventude de um município rural mineiro**. In: Juventudes do Campo. 1. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2015. Coleção Caminhos da Educação.

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. Using thematic analysis in psychology. Tradução de Luiz Fernando Mackedanz. **Qualitative Research in Psychology**, São

Paulo, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006. Disponível em: <http://eprints.uwe.ac.uk/11735/>. Acesso em: 15 set. 2020.

FLORESTABILIDADE. Disponível em: <http://florestabilidade.org.br>. Acesso em: 20 dez. 2019.

FRM - Fundação Roberto Marinho. **Florestabilidade: educação para o manejo florestal: livro de conteúdo**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2012.

FRM - Fundação Roberto Marinho. **Florestabilidade: livro de atividades - Amapá**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2019.

OMT - Organização Mundial do Turismo. **Desenvolvimento do turismo sustentável: manual para organizadores locais**. Brasília: OMT, 1994.

OPORTUNIDADES E MOBILIDADES JUVENIS EM CONTEXTOS DE INCERTEZA E FALTA DE GARANTIAS

Sabrina Dal Ongaro Savegnago – Universidade Federal do Rio de Janeiro

INTRODUÇÃO

Neste trabalho, pretende-se apresentar um recorte da pesquisa que resultou na tese de doutorado “Oportunidades de vida: fortuidades do tempo e mobilidades no espaço de jovens pobres cariocas”⁶⁸, que buscou compreender como os jovens, movendo-se entre diversos espaços (casa, escola, rua, dentre outros), articulam o que fazem no presente com o que desejam e imaginam para suas vidas.

A pesquisa teve como foco a situação de jovens das classes populares do Rio de Janeiro, que vivem em contextos marcados pela incerteza, falta de garantias e precariedade social. Este contexto de precariedade está relacionado à falta de oportunidades objetivas de vida, no que tange a condições dignas de educação, habitação, alimentação, saúde, lazer e saúde, como também aspectos desfavoráveis relacionados à configuração e à dinâmica familiar, ao enfrentamento cotidiano de situações de exclusão e de acesso aos direitos, dentre outros aspectos.

Partimos do questionamento sobre como um cenário de incerteza e falta de garantias reverbera nas vidas de jovens brasileiros de camadas pobres, os quais se deparam com um sistema educacional e um mercado de trabalho que não são capazes de garantir a realização de suas aspirações, pela precariedade estrutural e pela falta de oportunidades objetivas. Somado a isso, destacamos o alto índice de homicídios cometidos contra a população jovem, em sua maioria pobre e negra, no Brasil. Diante de um cenário que provoca incerteza em relação à própria sobrevivência, o planejamento racional das ações a longo prazo pode tornar-se um aspecto completamente sem sentido para estes jovens.

A noção de projeto de vida se constituiu em uma peça crucial na organização biográfica da modernidade, sobretudo quando nos referimos ao contexto europeu, e

⁶⁸Doutorado em Psicologia, finalizado em 2018, junto ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, sob orientação da Prof^a Dr^a Lucia Rabello de Castro.

supõe uma linearidade e uma cronologização da vida, no sentido de que seja possível planejar o percurso biográfico. De acordo com Leccardi (2005), o projeto de vida relaciona-se a uma perspectiva biográfica que requer um horizonte temporal estendido e ações instrumentais, que “são guiadas pela racionalidade do objetivo e pressupõem a capacidade de se posicionar no interior de um horizonte temporal distinto do aqui e agora” (p. 36). No entanto, em um clima social como o contemporâneo, onde a incerteza e as vivências contingentes tendem a predominar, o projeto de vida tem seu próprio fundamento enfraquecido (LECCARDI, 2005). Desse modo, consideramos que esta precisa ser problematizada, uma vez que possui limitações, sobretudo quando pensada a partir da realidade dos países do Sul Global, onde a vivência do risco e da precariedade não é uma novidade.

Em contextos marcados pela precariedade, observa-se a existência de uma limitação da noção de projeto de vida, ou seja, da possibilidade de pensar em um tempo muito dilatado, em uma trajetória linear e regida por uma normatividade, que possa garantir um percurso previsível para o acesso à vida adulta. O que emerge com mais força, a partir da narrativa dos próprios jovens inseridos nestes contextos, e que de certa forma vem sendo mapeada na literatura (CASTRO; CORREA, 2005; FRANCH, 2008), é a noção de *oportunidade*. Assim, mais que a noção de “*projeto de vida*”, a ideia de “*oportunidades de vida*” parece fazer mais sentido para jovens que vivenciam inúmeras fortuitudes do tempo e do espaço e que dependem muito das circunstâncias e de fatores aleatórios que podem oportunizar ou barrar o que desejam. Tornar oportuno o que aparece diante de si demanda destes jovens ações mais caracterizadas pela criatividade e pelo improviso, do que pelo planejamento a longo prazo.

Assim, este trabalho propõe-se a lançar o olhar para a situação de jovens de grupos populares urbanos, de uma forma que problematize uma visão prospectiva, preparatória e planejável de suas trajetórias, a qual já não dá conta de responder às questões relacionadas à situação juvenil na contemporaneidade. Neste intuito, nos apropriamos das noções de *mobilidade* e *oportunidade*, considerando que elas possam

nos capacitar a ver melhor a situação destes jovens, suas contingências e como eles vivenciam e significam seu contexto imediato e o que está para além do aqui e do agora.

A *oportunidade* é aqui entendida como uma situação favorável que move e conduz o jovem para algum lugar. É algo que é percebido como tendo valor no aqui e no agora, mas que pode também repercutir de forma favorável no depois. A oportunidade pode ser agenciada pelo próprio sujeito – no sentido de que há uma busca para achar aquilo que se quer e oportunizar para si o que se deseja, ou pode ser “encontrada” a partir de uma mobilidade que não tem um direcionamento, um intuito específico, ou seja, quando o sujeito apenas se move à espera que algo favorável aconteça (LANGEVANG; GOUGH, 2009).

A *mobilidade*, como parte do processo de como nos engajamos com o mundo (SKELTON, 2013) – e de como vemos nesse mundo possibilidades de oportunizar coisas –, se constitui em uma prática social de deslocamento através do tempo e do espaço, que possibilita o acesso a atividades, pessoas e lugares. Trata-se de uma ação que não se reduz à locomoção, ao movimento como trajeto que liga dois pontos, mas envolve, além das dimensões espaciais e temporais, aspectos corporais, simbólicos e afetivos, desigualmente vividos, em relação à classe, ao gênero, a idade, a etnia, o território, entre outras dimensões de desigualdade e diferença (CHAVES, SEGURA, SPERONI, CINGOLANI, 2017; GOUGH, 2008; SKELTON, 2013).

Tendo em vista as reflexões apresentadas, neste estudo, buscamos compreender, como os jovens, movendo-se entre diversos espaços, lidam com a incerteza e imprevisibilidade e *oportunizam*, em um contexto instável e precário, algo que é bom e tem valor pra eles. Ou seja, como esses jovens, a partir de suas mobilidades, oportunizam experiências com relevância biográfica, que não se referem apenas ao aqui e agora, mas também a tempos e espaços dilatados.

MÉTODOS

Participaram do estudo 51 jovens, com idades entre 14 a 16 anos, estudantes de duas escolas públicas municipais do Rio de Janeiro. A maioria dos jovens residia em favelas da Zona Central do Rio de Janeiro e pertencia a famílias de baixa renda.

Foram realizados três grupos de discussão, que ocorreram no formato de oficinas. As oficinas tiveram um número médio de 12 participantes por encontro, tendo no mínimo oito e no máximo 16 jovens. Foram realizadas sete oficinas com o grupo 1, oito oficinas com o grupo 2 e 10 oficinas com o grupo 3, totalizando 25 encontros.

As oficinas, que constituíram um campo empírico amplo e resultaram em um material bastante vasto, tiveram como proposta, de modo geral, abordar as oportunidades e mobilidades reais e imaginadas dos jovens no espaço urbano, tendo como referência principal os trajetos realizados costumeiramente no ir e vir da escola e outros percursos realizados e imaginados em relação à cidade. Durante as oficinas, foram propostas algumas atividades, como a criação de desenhos, maquetes e histórias, que foram utilizados como recursos auxiliares para motivação, imaginação e discussão.

Os grupos foram gravados e posteriormente transcritos para a análise das informações. Além das oficinas, foram realizadas observações participantes em ambas as escolas, as quais foram registradas em diários de campo. As informações foram analisadas através do método de Análise de Conteúdo Temática (BARDIN, 1977/2011).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em suas mobilidades e a partir do encontro com o outro, os jovens são confrontados com o pior da cidade – a pobreza, a miséria, o egoísmo, a indiferença, o desrespeito e a violência – elementos estes que compõe o que eles chamam de “caos”. Mover-se pelas ruas dessa cidade caótica é um desafio diário enfrentado pelos jovens, que se encontram à mercê das restrições, do sofrimento e do desamparo. De acordo com os jovens participantes, em suas mobilidades na cidade sempre existe a

possibilidade de algo acontecer repentinamente (tiroteios, roubos, atropelamentos, abordagem e revista policial), o que provoca uma sensação de insegurança, ou até mesmo a restrição de suas mobilidades. Ainda como parte deste “caos”, os jovens apontam a vivência de diversos constrangimentos ao seu deslocamento no espaço urbano, onde o local de moradia, a raça, o gênero, a classe social, a aparência e a forma de vestir parecem se constituir em fatores que se tornam fonte de estigmas e preconceitos e, assim, contribuem para a restrição de suas mobilidades na cidade.

Além dos constrangimentos e obstáculos às mobilidades vivenciados pelos jovens participantes, o estudo evidenciou que a existência destes jovens está inserida em um contexto de extrema precariedade, falta de garantias e incerteza, em relação à escolarização, às possibilidades de trabalho e à própria sobrevivência. Diante da incerteza em relação ao depois e do total desamparo frente aquilo que não se pode controlar e garantir, “viver o hoje” e apresentar um discurso de “aproveitar a vida” parece ser uma via encontrada por estes jovens. Por vezes, o risco se faz tão presente na vida de alguns jovens que esta orientação para o presente é ampliada, perante a possibilidade de aniquilamento físico (FRANCH, 2011).

Diante deste cenário, questionamos se esses jovens conseguem se identificar com algo que diz respeito a espaços – vistos e imaginados – mais dilatados, que tenham uma relevância biográfica para além do instantâneo, e que possam se articular com o que eles desejam no aqui e agora. Neste sentido, a partir do campo empírico, entramos em contato com algumas oportunidades e mobilidades agenciadas pelos próprios jovens, que muitas vezes os conduzem ao acesso e à prática de experiências e à descoberta de interesses que podem carregar a marca de como eles se veem e se colocam diante dos outros e do mundo, além de se relacionarem com desejos, sonhos e com o que eles querem pra si.

Assim, múltiplas zonas de experiências e uma diversidade de interesses e expressividades – ou diferentes tipos de mobilidades, acessos e oportunidades – foram referidos pelos jovens durante as oficinas e observações de campo, tais como: o interesse em relação a/ e o envolvimento com/ esportes – MMA, JiuJitsu,

Badminton –, maquiagem, produção de conteúdos para redes sociais, jogos eletrônicos, animes, cosplay, “coisas do campo”, teatro, programação, práticas religiosas, atividades culturais, dentre outros.

Desde as primeiras visitas às escolas, os jovens nos endereçaram vários relatos sobre seus interesses e experiências preferidos, que se mostraram bastante diversos e que se relacionam com o que eles querem para suas vidas no aqui e no agora. Tais experiências e interesses parecem ter para estes jovens uma ressonância subjetiva para além do instantâneo, ou seja, parecem não se esgotar no agora mesmo.

Os dados deste estudo nos mostram uma diversidade de formas encontradas pelos jovens para agenciarem algo que eles visualizam que podem fazer frente a uma realidade tão precária. Foi possível observar que seus interesses os movem para abrir portas e tentar fazer algo que não está necessariamente “no roteiro”, ou seja, independentemente do que possa estar planejado para eles, principalmente no que se refere a um caminho via escolarização. Notamos que eles realizam diversos movimentos e acessam diferentes espaços no sentido de “oportunistarem para si mesmos”. Destaca-se que estas são ações de risco, de aposta e que não passam por um planejamento tão racional, mas são tecidas nos encontros e situações cotidianas, oportunizando sentidos de vida e expressões identitárias.

Destacamos também, por outro lado, que, por vezes, o contexto é tão adverso, que dificulta a busca real e imaginária em relação ao que se deseja. Talvez suas dificuldades de imaginar o que desejam em relação às suas vidas se relacionem justamente às barreiras criadas pelo caos e pela fortuidade experimentados de forma muito intensa em suas vidas. Alguns jovens relataram situações em que desejaram algo, viram-se diante de uma oportunidade, mas não conseguiram acessá-la por motivos alheios à sua vontade. Eles apontam que as condições que facilitam ou dificultam o acesso às oportunidades podem ser de ordem financeira, mas também podem se relacionar a outros fatores, tais como a vivência de problemas e preocupações familiares, o local de residência, o contexto educacional e a existência ou não do apoio familiar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados deste estudo nos mostram realidades em que a vivência do risco e da precariedade torna difícil a possibilidade de planejamento do percurso biográfico a longo prazo, o que nos conduz a um deslocamento da noção de projeto de vida para pensarmos a partir da noção de “oportunidades de vida”, que se relaciona com vivências mais caracterizadas pela fluidez, criatividade, tentativa e improviso.

Foi possível constatar a existência interesses, expressividades juvenis e o agenciamento de oportunidades que parecem estar relacionados a uma afirmação de si no presente – quem sou eu, o que quero agora, que escolhas mostram o que desejo. Este agenciamento de oportunidades também nos mostra como alguns jovens conseguem dilatar a vivência do aqui e do agora, fazendo com que o que acontece agora possa ser visto repercutindo no tempo do “depois” e em conexão com outros espaços.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. (Trabalho original publicado em 1977).
- CASTRO, L. R.; CORREA, J. **Mostrando a real**: um relato da juventude pobre do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: NAU Editora; FAPERJ, 2005.
- CHAVES, M.; SEGURA, R.; SPERONI, M.; CINGOLANI, J. Interdependencias múltiples y asimetrías entre géneros en experiencias de movilidad cotidiana en el corredor sur de la Región Metropolitana de Buenos Aires (Argentina). **Revista Transporte y Territorio**, Buenos Aires, n. 16, p. 41-67, 2017.
- FRANCH, M. Caminhos, miragens e vazios: a construção simbólica do futuro entre jovens de grupos populares. In: OLIVEIRA, D. D.; FREITAS, R. A.; TOSTA, T. L. (Org.). **Infância e juventude**: direitos e perspectivas. Goiânia: UFC/Funape, 2011. p. 193-216.

FRANCH, M. **Tempos, contratempos e passatempos**: um estudo sobre práticas e sentidos do tempo entre jovens de grupos populares do Grande Recife. 2008. Tese (Doutorado em Ciências Humanas – Antropologia Cultural) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

GOUGH, K. V. “Moving around”: the social and spatial mobility of youth in Lusaka. **Geografiska Annaler: Series B, Human Geography**, v. 90, n. 3, p. 243–255, 2008.

LANGEVANG, T.; GOUGH, K. V. Surviving through movement: the mobility of urban youth in Ghana. **Social & Cultural Geography**, v. 10, n. 7, p. 741-756, 2009.

LECCARDI, C. Por um novo significado do futuro mudança social, jovens e tempo. **Tempo Social**, v. 17, n. 2, p. 35-57, 2005.

SKELTON, T. Young people’s urban im/mobilities: relationality and identity formation. **Urban Studies**, v. 50, n. 3, p. 467-483, fev. 2013.

PIXAÇÃO E JUVENTUDE: grafias, criminalidade e insurgencias na cidade

Thaís da Silva Ferreira – Universidade Federal de Goiás - UFG

INTRODUÇÃO

Esse texto é resultado de um estudo de doutorado que ainda está em andamento. A pesquisa apresenta narrativas de jovens pixadores⁶⁹ que atuam na cidade. Tais narrativas apontam as percepções na ação de pixar desses jovens e de que forma exercem tal prática em um contexto de criminalização. A partir de metodologia qualitativa utilizo grupo de discussão e etnografia para uma análise aprofundada dessas ações com jovens moradores da cidade de Goiânia.

A pixação é uma prática que é entendida por uma parcela da sociedade brasileira como algo que deteriora, suja e degrada os espaços públicos e privados em que ela é inserida, no limite, a pixação está no código penal brasileiro como crime ambiental. Por outro lado, os sujeitos que dela se utilizam apontam especificidades em sua maneira de ser e de estar no mundo. Para refletirmos a respeito, apresento percepções de um grupo de jovens pixadores/as da cidade de Goiânia. Segundo eles/as, a pixação exprime uma grafia complexa e nela existe uma construção que atravessa o individual e o coletivo.

Nesse aspecto, a pixação é entendida como uma forma de escrita e de visibilidade específica, sendo ela uma espécie de assinatura elaborada por cada pixadora/o. Contudo, não é individualizada, e sim coletiva, pois cada um de seus membros deve construir sua própria letra e aprender as dos demais componentes do seu grupo. Deve se saber reproduzir a assinatura de todas/os que pertencem ao grupo. A feitura do pixo por esses/essas jovens também apresenta uma estética visual que é elucidada, segundo eles/as, a partir de uma maneira específica e peculiar, sendo assim uma técnica comparada em oposição a outras, como o *bomb*, o *grapixo* e o próprio grafite.

⁶⁹A palavra pixação escrita com “X” e não com “ch” é a forma como os pixadores afirmam ser correta, é para eles uma forma de burlar as normas gramaticais da língua portuguesa oficial.

O texto apresenta resultados parciais da tese em questão. Logo, as análises das narrativas desses jovens apontam para práticas juvenis que, para além da criminalização, pura e simples, permite entender possibilidades distintas de estar e vivenciar a cidade.

Pixação e punição: quem pixa e quem puni

Em 2017 quando cheguei em Goiânia para iniciar meus estudos sobre pixação percebi uma cidade relativamente com menos pixações que outras cidades que já havia visitado (Brasília, Salvador, São Paulo e Porto Alegre). De fato, depois das primeiras entrevistas com os/as pixadores/as da cidade eles/as mesmos/as me confirmaram que nos últimos anos havia tido uma diminuição nas pixações. Os/as entrevistados/as não souberam me falar qual seria o real motivo, mas afirmaram que quem ainda estava na ativa tinha que manter certo cuidado devido a atuação violenta da polícia caso houvesse flagrante. Alguns relatos também informaram sobre um grande inquérito aberto pelo Ministério Público de Goiás - MPG com uma fina investigação da polícia civil que havia identificado e detido mais de 15 pixadores/as em 2012⁷⁰ e que voltou à tona em 2020.

A abordagem da Polícia Militar e a atuação do MP-GO segundo os relatos dos pixadores é de real importância para analisar quais são os tipos de estratégia utilizados na criminalização da juventude neste estado.

Importante frisar que somente no Brasil a pixação é entendida de forma distinta do grafite. Em países como Alemanha, Inglaterra e EUA todo e qualquer registro em locais públicos e privados é nomeado unicamente como grafite. Nesses locais o que muda na legalidade desta prática é ser ou não autorizada pelo

⁷⁰ Para saber mais ver: Para saber mais: FERREIRA, Thaisa; Mendes, Diego, J. D. A juventude e a cultura do controle a partir das práticas da pixação. In: II Simpósio Nacional "Aproximações com o mundo juvenil" 2.; Belo Horizonte, Resumos: FAJE. Anais...p. 577-587.

proprietário do muro ou do espaço que é utilizado. Não obstante, aqui a pixação está inserida no código penal e é entendida como crime ambiental⁷¹.

Por outro lado, a pixação pode ser entendida como uma arte: urbana ou marginal (MANO, 2009), caracterizada por uma escrita estilizada com o nome da/o pixadora/o ou do grupo ao qual pertence, quase sempre monocromática, feita preferencialmente com lata de spray, tinta látex, rolo de pintar parede ou pincel de lousa (canetas que são usadas em quadro branco). Contudo, elucidar o que caracteriza a pixação não é tão simples assim. Essa escrita tem se apresentado de forma diferenciada não só entre os diferentes grupos ou *galeras*⁷² de pixadoras/es de uma mesma cidade, mas também de uma cidade em relação a outra.

No Brasil, historicamente, a pixação vem sendo estudada principalmente a partir da década de 1990 (LARA, 1996), sendo material de pesquisa em diversas capitais, como por exemplo, São Paulo (PEREIRA, 2018; CALDEIRA, 2012), Brasília (ABRAMOVAY, 2010), Teresina (SILVA, 2017), João Pessoa (DUARTE, 2010) e Fortaleza (SANTOS, 2012; DIÓGENES, 2013), tais pesquisas apontaram nessa prática analogias e antagonismos.

Esses pesquisadores contribuíram com um maior conhecimento sobre a pixação e seu sentido nas diversas capitais do Brasil, de maneira que tais pesquisas iniciaram o debate mais aprofundado com questões de intersecção (gênero, classe raça e geração), apontando, neste sentido, a relação territorial de aproximações e distanciamentos dentro dessa mesma ação entre os jovens. Tais estudos também apontam como os autores dessa prática são frequentemente criminalizados.

A criminalidade que se coloca em perspectiva desse grupo de jovens aumenta ainda mais devido ao sentimento de medo que a população em geral expressa nas cidades. Podemos dizer, portanto, que o sentimento de medo no Brasil tem um

⁷¹Citada no artigo 65 da Lei n. 9.605/1998 (Lei de Crimes Ambientais). A pixação tem penalidade de detenção de 3 (três) meses a 1 (um) ano ou aplicação de multa que tem um valor variado a cada estado ou município.

⁷² Os diferentes grupos que atuam na pixação em Goiânia são conhecidos como galeras pelos/as pixadores/as em São Paulo e no Rio de Janeiro, por exemplo, as galeras se identificam como Crews.

fundamento histórico e concreto que é o aumento da criminalidade, mas, como já indicado por Caldeira (2001), tem também relação com outros processos sociais. A autora afirma, por exemplo, como esse medo esteve presente, principalmente, durante a redemocratização

Poderíamos sugerir que, por meio da questão da punição violenta e do crime, os brasileiros articulam uma forma de resistência às tentativas de expandir a democracia e o respeito pelos direitos além dos limites do sistema político. No contexto da transição para a democracia, o medo do crime e os desejos de vingança privada e violenta vieram simbolizar a resistência à expansão da democracia para novas dimensões da cultura brasileira, das relações sociais e da vida cotidiana (p. 375).

Caldeira (2001) ressalta ainda outra dinâmica motivada pelo medo do crime. O aumento do crime e do medo do crime nas cidades brasileiras teria mudado a vida cotidiana das pessoas e introduzido o crime como um dos principais assuntos das suas conversas, criando o que Caldeira chama de "fala do crime": uma fala que "alimenta um círculo em que o medo é trabalhado e reproduzido, e no qual a violência é a um só tempo combatida e ampliada" (p. 27).

Essa fala do crime teria a função de reorganizar o mundo desorganizado pela experiência do crime, para isso simplifica o mundo criando preconceitos, estereótipos e caricaturas, dividindo o mundo entre bem e mal. Essa perspectiva nos auxilia a refletir sobre a tensa relação criada entre a polícia militar e civil com as/os pixadoras/es na cidade de Goiânia. É comum, por exemplo, ouvir profissionais de segurança pública citar pixadores como indivíduos que também estão envolvidos com crimes de roubo, furto e tráfico de drogas, conforme demonstrarei mais adiante neste texto.

Essa lógica de não diferenciar os indivíduos pixadores com criminosos reforça na população um sentimento de medo o que permite que a polícia possa inclusive

atuar com bastante truculência nesse grupo específico. Sobre esta questão, Leona⁷³ comenta:

Fiquei no carro e só ouvi os caras gritarem levando porrada e cassetete, sendo chamados de vagabundos ou vai trabalhar vagabundo, e eu pensava: mas todo mundo trabalha aqui, moço! Eles apanharam por uns 15 minutos. Os policiais foram embora e a gente ficou lá uns 30 minutos para entender o que tinha acontecido antes de ir embora. (LEONA, 2018)

Sobre isso, Caldeira (2001) comenta: "a ordem simbólica engendrada na fala do crime não apenas discrimina alguns grupos, promove sua criminalização e os transforma em vítimas da violência, mas também faz o medo circular através de histórias e ajuda a deslegitimar as instituições da ordem e legitimar a privatização da justiça e uso de meios violentos e ilegais" (p. 43). Além disso, a fala do crime estaria em desacordo com valores de igualdade social, tolerância e respeito aos direitos alheios.

A PIXAÇÃO, A CIDADE E SUAS INSURGÊNCIAS

Na cidade de Goiânia, os estudos do geógrafo José Renato Masson⁷⁴ e da antropóloga Lívia Rodrigues⁷⁵ foram primordiais para iniciar a pesquisa sobre a prática da pixação. O primeiro aponta como se deu o início da pixação e a relação com as torcidas organizadas na década de 1990 até meados de 2000, e o segundo estudo aponta para a pixação como uma arte urbana performática. Não obstante, considerando que toda pesquisa é temporal, a pixação se coloca como um tema a ser explorado por outras perspectivas. Ambos os autores se debruçaram em uma época

⁷³ Leona é uma das interlocutoras da pesquisa e autorizou citar sua identificação como pixadora.

⁷⁴ MASSON, José Renato. Pichadores de rua, territorialidades urbanas em conflito: territórios (in) visíveis de Goiânia. 2005. 107 fls. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Federal de Goiás, 2005.

⁷⁵ RODRIGUES, Lívia Nunes Borges. Caligrafia marginal: Pixação, Performance e patrimônio. 2015. 87 fls. Dissertação (Mestrado em Antropologia social). Universidade Federal de Goiás, 2015.

específica e com interlocutores que narraram sua versão sobre a pixação naquele momento da história.

Por outro lado, ambos os pesquisadores não se debruçaram para uma análise da criminalização desses grupos e também não cogitaram tal prática como uma possibilidade de insurgência⁷⁶ na cidade.

O texto que apresento sinaliza a questão das relações construídas e estabelecidas por esses jovens entre si e com a cidade de Goiânia em uma perspectiva de direito à cidade e sobre a possibilidade de estar e vivenciá-la à sua maneira. Dessa forma, busco compreender o que esses /as jovens ilustram nas paredes, nos muros e nas fachadas da cidade e quais sentidos encontram para suas inscrições. Tento assim comprovar que no ato de pixar existe uma ação para além do crime e do vandalismo, mas que surge como um ato de cidadania insurgente.

Desse modo, essas são as questões mais importantes, isto é, a hipótese que elaboro é que a pixação, embora socialmente apresente uma conotação criminal, possa indicar uma forma insurgente à lógica imposta pela cidade, implicando, também, em uma construção de sociabilidade entre indivíduos pixadores. Essa insurgência, igualmente, vai demonstrar uma forma de memória - coletiva e individual - em relação à existência desses jovens na cidade. Portanto, o ato de pixar determinados espaços de uma cidade pode ser a possibilidade de obter voz, identidade e visibilidade por parte desses jovens que, de outra maneira, possivelmente não seriam vistos, percebidos e, menos ainda, lembrados.

Existe um *modus operandi* entre os pixadores que faz com que eles se reconheçam e se identifiquem entre si, embora as grafias se diferenciem em cada cidade. Os materiais a serem utilizados, como por exemplo, as marcas de tintas, os tipos de bico para o spray e as cores com mais contrastes fazem parte de um saber que é compartilhado e considerado importante. As pixações reconhecidas como bem-feitas ou as que existem em maior quantidade são discutidas e criticadas com rigor

⁷⁶ Utilizo aqui o termo Insurgência na perspectiva de James Houston sobre cidadania Insurgente.

de detalhes, de maneira que saber quem são os pixadores mais conhecidos em outras capitais são informações que fazem um/a pixador/a ser considerado pelo grupo.

Segundo Anark⁷⁷, um dos interlocutores, é possível reconhecer a escrita entre os pixadores ou entre galerias e também a diferença na pixação de uma cidade para outra: *“O pixador tem que ter um olhar treinado, porque é só o que ele olha quando sai nas ruas (risos). É comum a gente olhar e saber quem fez o pixo”*.

É possível afirmar que, a cada cidade e a cada grupo de jovens atuante nesta prática, a pixação vai ter uma grafia própria e uma identidade única. Na cidade de São Paulo, por exemplo, a pixação que apresenta notoriedade nos altos prédios com traços retos e ângulos são as chamadas “tag” ou “tag-reto”, cujo formato da letra é arredondado e pontiagudo, lembrando uma rubrica. Segundo nos explica Pereira (2010), esse formato de letras redondas se diferencia da pixação dos grupos da cidade do Rio de Janeiro, que têm preferência pelas janelas e portas de comércio, onde utilizam além da técnica da tag, ou do grapixo⁷⁸. Essa última, segundo Silva (2017) se aproxima dos grupos da cidade de Teresina, que também se apropriaram da técnica do grapixo.

No Brasil, o grafite se distingue da pixação principalmente pela estética, ou seja, o tipo do traço e grafia, pela quantidade de cores e, principalmente, porque passou a ser “aceito” pela sociedade por ser atualmente entendido como arte, estando inclusive em espaços destinados a contemplação e comercialização, a exemplo das galerias de artes. José Pais Machado, referindo-se ao grafite e à pixação, afirma que uma parte da juventude brasileira é caracterizada pelos seus traços barrocos e com tons de rococó, isto é, ela preza pela forma e não propriamente pelo conteúdo (PAIS,2006). No caso brasileiro, essa comparação talvez sirva mais em relação ao grafite e ao bomb⁷⁹, pois na pixação, além de ser monocromática, a forma e o conteúdo são significativos para seus autores.

⁷⁷Todas as palavras mencionadas pelos interlocutores estarão em itálico.

⁷⁸ Grapixo e Tag são técnicas e grafias dentro da estilização da pixação.

⁷⁹ Bomb é uma forma de grafia dentro do grafite.

Dessa forma, o grafite passou a ser socialmente aceito em detrimento à pixação. Exemplo desse antagonismo entre uma prática e outra é visto nas inúmeras exposições de grafite nas galerias de arte das capitais brasileiras e a polêmica da ocupação feita por pixadores na Bienal de Artes no ano de 2008⁸⁰.

Nessa perspectiva, percebe-se que parte dos transeuntes não visualizam a pixação como comunicação, percebendo-a, no limite, como uma ação de vandalismo, de violência e, até mesmo, como uma forma de “mau uso do espaço público”⁸¹.

CONSIDERAÇÕES

Gostando ou não a pixação se apresenta como algo que compõe a cidade e os espaços públicos/privados, desse modo, é possível refletir a partir da visão desses jovens até que ponto a pixação poderia ser um ato de insurgência. Poderíamos também pensar na perspectiva inversa: a pixação não como insurgência de determinados grupos juvenis, mas o reflexo do que fazemos das nossas cidades e dos espaços de convivência que construímos ao longo do tempo.

O que se constata, primeiramente, é que ainda há muito a pesquisar e debater. Nesse momento, apenas é possível refletir sobre os apontamentos dos interlocutores a respeito da pixação e como historicamente a sociedade tem se relacionado com as ações da juventude e a enquadrado sempre no aspecto criminal.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. Gangues, Gênero e juventudes: Donas de rocha e sujeitos cabulosos. Brasília. Edição 1. 2010.

CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. Cidade de muros: crime, segregação e cidadania. São Paulo. Ed. 34. 2000:

⁸⁰Segundo matéria jornalística de 26 de outubro de 2008:<<https://cultura.estadao.com.br/noticias/geral,bienal-sofre-ataque-de-40-pichadores-no-dia-da-abertura,267070>>. Acesso em: 12/04/2017

⁸¹ Conforme explica matéria jornalística publicada no site:<http://g1.globo.com/goias/noticia/2012/03/pichadores-desafiam-policia-e-revoltam-populacao-emgoiania.html>. Acesso em: 08/04/2017

_____. Inscrições e Circulação: Novas visibilidades e configurações do espaço público em São Paulo. *Revista Novos Estudos, CEBRAPE*, nov. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002012000300002
Acesso em: 03.03.2015;

DIOGENES, Glória. Signos urbanos juvenis: rotas da pixação no ciberespaço. *rev. Cadernos de campo, São Paulo*, n. 22, p. 1-384, 2013.

DUARTE, Angelina Maria Tavares. A sociedade secreta de pichadores/as e grafiteiros/as em Campina Grande –PB. Tese de doutorado. Universidade Federal da Paraíba. 2010.

HOUSTON, James. Cidadania insurgente: disjunções da democracia e da modernidade no Brasil. São Paulo. 2013.

LARA, Arthur Hunold. Grafite arte urbana em movimento. Dissertação de mestrado. Escola de comunicação e artes da universidade de São Paulo. 1996.

MANO, Maíra Kubik. Pichação, a marca da desigualdade social. Entrevista João Werner. *Le monde diplomatique Brasil*. Edição 29. Dezembro. 2009. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/pichacao-a-marca-da-desigualdade-social/>

PAES, Machado José. Culturas jovens novos mapas do afeto. In: *Buscas de si: expressividades e identidades juvenis*. (Org). Maria Isabel Mendes de Almeida, Fernanda Eugenio. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

PEREIRA, A. B. De rolê pela cidade: os pixadores da cidade de São Paulo. Dissertação de mestrado em Antropologia. São Paulo: FFLCH-USP.2005;

_____.(2010). As marcas da cidade: a dinâmica da pixação em São Paulo. *Lua Nova, São Paulo*, n. 79, p. 143-162, 2010;

_____.(2016). Visibilidade e escrita de si nos riscos no pixo paulistano. *Rev. Ciências Sociais, Fortaleza*, v. 47 nº 1, jan/jun, p. 77-100, 2016.

SILVA, John Wedson Santos. Pichando a capital: juventude, resistência e cultura em Teresina. Ed.Edufpi, 2017.

PRÁTICAS DE PIXAÇÕES NA NOITE DE PORTO ALEGRE, RS

Eloenes Silva – SEDUC/RS-SMED/Alvorada, RS

INTRODUÇÃO

Eu acho que a pichação é uma atitude bem particular de quem faz, é uma ação territorial, de marcar território! E daí, tipo, não cabe ao grafiteiro ou artista plástico ou... qualquer denominação de arte, denominar a pichação, que é uma caligrafia pura do Brasil, é uma coisa que só existe aqui, é uma coisa... de certa forma até meia (sic) rupestre, mas daí, é ... cada um tem sua linguagem, né!?

(True, pichador, Porto Alegre)⁸²

No Brasil existe uma distinção entre as práticas do grafite e da pichação, e isso, em grande parte, se dá pelo fato de essas expressões visuais possuírem diferenças estéticas. As pichações, grafadas com a letra “x” pelos seus autores, consistem em grafemas estilizados, letras incompreensíveis que fazem sentido para os seus integrantes. Considerado crime ambiental e deterioração do patrimônio público nos termos do artigo 65 da Lei 9.605/98, a prática da pichação tipifica pena de detenção de 03 meses a 01 ano e multa.

O objetivo do texto consiste em analisar como as práticas culturais da pichação constituem-se em experiências vividas através da interação entre os jovens pichadores e os espaços-tempos da metrópole. A primeira parte do texto apresenta os conceitos de “culturas juvenis”, de “lugar” e de “noite”. Em seguida são destacados os procedimentos metodológicos e as análises discutidas através dos dados registradas durante o trabalho de campo.

CULTURAS JUVENIS NA METRÓPOLE

A contemporaneidade coloca em cena outra metrópole noturna com suas luzes, seus lugares, novos atores sociais e modos de vidas característicos. Margulis (2005) argumenta que a noite urbana funciona como lugar de refúgio onde muitos de seus habitantes, principalmente os jovens, encontram a ilusão de liberdade e de

⁸² Informação registrada oralmente durante a pesquisa de campo cujos dados dão suporte empírico a este artigo.

desvinculação das regras e normas sociais impostas pelo dia, exibindo a capacidade de ressignificar a cidade, o espaço e o tempo, de não mais estar colonizado pelos poderes regidos pelo regime diurno e nem por eles controlado.

A emergência e a transformação do conceito de juventude também são caracterizados por condições e situações produzidas nas contingências dos espaços e dos tempos. Feixa (1998) enfatiza uma mudança de perspectiva, ao tratar do tema “juventudes”:

falo de culturas juvenis no plural e não de cultura juvenil no singular [...] para sublinhar a heterogeneidade interna das mesmas. Essa mudança terminológica implica também o ‘modo de olhar’ o problema, que transfere a ênfase da marginalização à identidade, das aparências às estratégias, do espetacular à vida cotidiana, da delinquência ao ócio, das imagens aos atores (FEIXA, 1999, p. 85).

Adotar tal perspectiva proporciona análises que podem evidenciar peculiaridades, abandonando a ideia de uma juventude homogênea e possibilitando uma compreensão acerca das múltiplas culturas juvenis. Feixa (1999) enfatiza que as culturas juvenis possuem vínculos mais duradouros de pertencimento territorial, agrupando-se em torno de seus bairros de origem, atuando todo o tempo (FEIXA, 1999).

Feixa (1999) destaca como exemplo de culturas juvenis os jovens envolvidos com práticas do grafite e da pichação. Juventudes que fazem uso de inscrições com a intenção de se apropriarem dos espaços urbanos e buscarem o prazer estético, muitas vezes produzindo identificações individuais e de grupo. Por meio de tais práticas essas culturas tornam-se unidas na busca de um objetivo que pode ser o risco, a adrenalina e a proliferação de uma simbologia, que se torna característica e reconhecível principalmente entre seus pares.

FLANÂNCIAS NOTURNAS: registrando práticas de pichação

Figura 1- Ação do pichador Rafa em Avenida de Porto Alegre/RS



Fonte: Acervo pessoal do autor

Os contatos com o jovem pichador “Rafa”, estabeleceram-se por meio de abordagens e acompanhamentos durante suas práticas de pichação. Durante as abordagens iniciais, Rafa contou-me que era integrante da *crew*⁸³, ou *grife*, intitulada *Os Viper*. Nomenclatura escrita em muitas paredes do distante bairro em que aquele jovem residia, estendendo-se pelas regiões vizinhas e atingindo o centro de Porto Alegre, RS.

Para pesquisadores que adentram os lugares noturnos da metrópole contemporânea, a utilização do *flâneur* como técnica investigativa promove aberturas para outras perspectivas, identificando a paisagem vivida. Peter McLaren (2000) faz

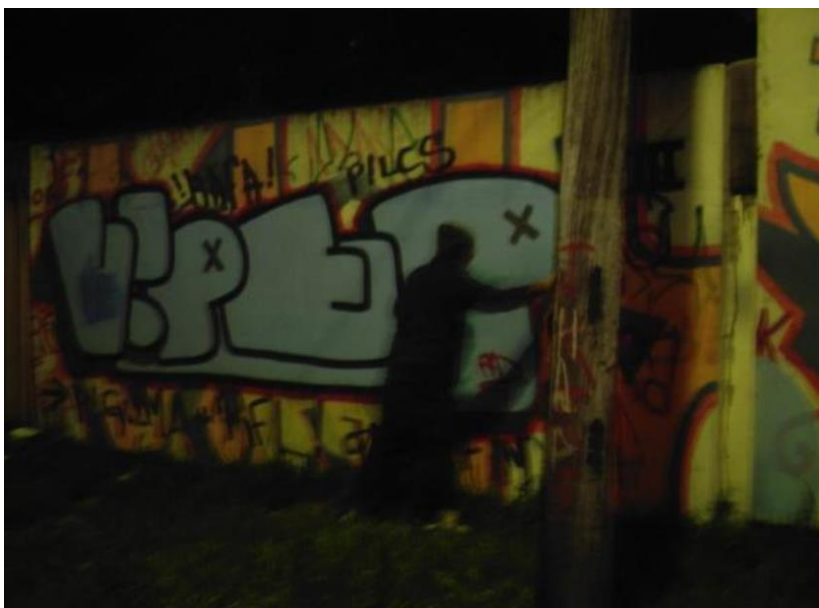
⁸³*Crew*: palavra do idioma inglês que significa equipe, tripulação. É utilizado por determinadas culturas juvenis como grafiteiros, pichadores, adeptos do *funk* e do RAP para designar um grupo ou turma com interesses e práticas afins. O termo “grife” tem sido utilizado por pichadores, principalmente da região de São Paulo, Brasil.

uso da técnica e dos posicionamentos de um pesquisador-*flâneur* dentro de uma cultura contemporânea e problematiza o “olhar reflexivo do etnógrafo” a respeito do duplo papel daquele que vive como *flâneur* e como pesquisador.

Aliados a esse flunar investigativo, as observações, registros de práticas e abordagens aos sujeitos participantes da pesquisa também buscaram inspiração metodológica em procedimentos etnográficos. Embora a pesquisa que deu origem a este texto não se posicione sobre uma perspectiva antropológica, a utilização dos “movimentos” etnográficos propostos por Gottschalk (1998) permitem ampliar conexões entre a urbanidade noturna e as práticas de pichação. Ao adentrar múltiplos espaços e tempos, embrenhar-se em lugares públicos, deve-se agir com “máxima internidade” e “máxima distância” na procura de treinar e multiplicar o olhar, aproximando-se dos fluxos noturnos e das práticas culturais, e ao mesmo tempo, afastando-se teoricamente de tudo isso. (CANEVACCI, 2004).

SOMBRAS NA NOITE: pichações como experiências intersticiais em lugares públicos da metrópole

Figura 2 - Sombras na Noite. Ação do pichador Rafa.



Fonte: Acervo pessoal do autor

Enquanto Rafa aplicava sua pintura na parede de um prédio, eu registrava aquela Na penumbra da noite, iluminada pelas poucas lâmpadas que restavam nos postes, a figura de Rafa parecia fundir-se quase totalmente às paredes que pintava. Ao se deslocar pelas ruas da periferia de Porto Alegre, Rafa, como um 'vampiro' na noite, contemporâneo, policromático, parecia sugar as paredes cinzas da metrópole, devolvendo-as com um novo colorido (Fragmento dos diários de campo).

Rafa, como frenético escritor noturno espalhava sua assinatura, inseria sua *tag*, repetindo-a incessantemente na superfície dos espaços da metrópole. A *tag*, como assinatura ou pseudônimo de um pichador, é considerado o elemento fundador para essas culturas, evidenciando a importância dessa escrita ser treinada e repetida inúmeras vezes nos mais variados espaços com o objetivo de torna-la reconhecida entre seus pares.

Traços executados em movimentos rápidos, respiração ofegante, olhar atento ao que acontecia em sua volta, tudo parecia contribuir para aquela situação tornar-se extrema. A tensão mesclava-se ao prazer, efetuando-se através daquela prática que transitava entre uma tênue linha, unindo transgressão e ilegalidade. Nessas ações furtivas, recheadas de desconfiança e apreensão, deixar a marca em outra região da cidade destituía o jovem de uma condição de morador de uma zona periférica da cidade, possibilitando ocupar outros espaços e tempos que não aqueles vivenciados cotidianamente.

A prática de pichar a noite constituía uma experiência vivida com o lugar à noite. Registradas em meio a tensão contínua, presente ao risco eminente e misturadas à dinamicidade da noite urbana, essas experiências são vividas como “[...] um encontro ou uma relação com algo que se experimenta ou se prova” (LARROSA, 2002, p. 25). Vale salientar que a experiência, do latim *experiri*, contém o radical *peri* encontrado em *periculum* ou perigo, bem como sua raiz indo-européia é *per*, relacionando à ideia de “travessia”, e, em segundo lugar, à ideia de prova (LARROSA, 2002).

Embora transitórias, dinâmicas, frutos de práticas juvenis realizadas em trânsito na noite, essas são experiências possíveis, pois na metrópole tudo se (inter)comunica: pessoas, prédios, formas e percepções (CANEVACCI, 2004). Essa perspectiva, permite perceber que as arquiteturas presentes no espaço urbano, a dimensão física e material dos lugares da cidade, possibilitam a abertura de outras zonas para registrar e descrever as práticas culturais juvenis na metrópole. Canevacci (2005, 2008) chama de *interzonas*⁸⁴ esses espaços intersticiais, zonas *in-between* que se colocam “entre” os espaços e também entre os tempos.

Ellsworth (2005) articula o conceito de *transitional space*⁸⁵ com as experiências pelas quais os sujeitos aprendem a viver em determinados lugares da cidade. Para Ellsworth (2005), o espaço transitório funciona como um espaço *in-between*, crucial para as experiências que são vivenciadas entre o mundo, o eu e os outros. Encontrar-se em um espaço e tempo que proporcionem tais condições prolonga, ainda que momentaneamente, os instantes em que nos sentimos plenamente vivos.

Nesse contexto em que a metrópole adquire importância para vivenciar experiências urbanas, o corpo é favorecido por meio da intensa dialógica que mantém com os espaços da metrópole. Ao mesmo tempo em que corpo se hibridiza com o lugar, a escritura urbana da pichação sincretiza-se com a arquitetura, mimetiza-se com o espaço praticado e vivido. Nessa experiência, o corpo do praticante, daquele jovem que realiza o ato da pichação assume uma importância significativa, fundindo-se ao lugar vivido, praticado, transformando-se em *topos* noturno, confundindo-se com os espaços e os tempos da metrópole.

Mais do que demarcar a materialidade física da cidade com as tipografias características da pichação, tais práticas permitem vivenciar outras possibilidades de experiências com os espaços e os tempos da cidade. A repetição incessante de sua *tag*

⁸⁴O conceito de interzona foi exposto inicialmente por Willian Burroughs em seu livro *The Naked Lunch*, lançado em 1959.

⁸⁵ O conceito de “espaço potencial” ou *transitional space* como zona que intermedia a realidade pessoal e psíquica compartilhada com o mundo foi formulado em 1951 pelo psicanalista Donald Winnicott e cujos estudos iniciaram durante os anos da Segunda Guerra Mundial.

ou da sua *crew* demonstra muito mais do que uma inscrição de suas transitórias passagens pela noite da cidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas de pichação analisadas neste texto possibilitaram identificar distintas experiências vividas por seus realizadores. Relacionadas com a transitoriedade e a dinamicidade urbana, tais experiências conferem a essas culturas juvenis a possibilidade de encontrar nos interstícios dos espaços-tempos noturnos o *topos* para inscrever seus instantâneos de liberdade nas superfícies da cidade.

As pichações possibilitam a abertura de *interzonas*, de zonas *in-between*. Esses espaços *entre* espaços, ainda que transitórios, colocam os realizadores de tais práticas em transição com a materialidade da arquitetura da cidade, com a periculosidade de suas ações e em interação com os demais sujeitos encontrados na noite. Ainda que imperceptíveis, muitas vezes devido à ausência de um olhar atento, essas são experiências que se escondem nos interstícios, nas sombras da metrópole, emergindo nas escritas demarcadas durante o tempo da noite.

O corpo daquele que executa a pichação também assume importância significativa para a identificação dessa experiência. Durante a ação esse corpo amalgama-se com a situação vivida, produzindo sensações e emoções, afastando-se da célebre dicotomia cartesiana que separa corpo e mente. Uma experiência em que se articulam a objetividade dos espaços e tempos, a exterioridade dos lugares, e a subjetividade do indivíduo que participa durante todo esse processo de interação. Se a experiência é um encontro com algo que temos que provar ou (com)provar, como uma relação consigo e com os outros, ela nos transforma individual e coletivamente.

A despeito da recriminação e das sanções jurídicas aplicadas a tais práticas, os pichadores são mais uma das múltiplas juventudes contemporâneas que ocupam os espaços e tempos urbanos noturnos. Atores da cena noturna urbana pautados por desejos ordinários são indivíduos ou grupos de culturas juvenis que vivem experiências comuns. A dificuldade de identificá-los, reconhecê-los e até mesmo de

aceitá-los reside na amálgama entre a dimensão física da cidade e as vivências cidadinas que encobrem, muitas vezes essas sociabilidades juvenis. À olhares desavisados, torna-se visível apenas suas caligrafias que seguem demarcando as superfícies da cidade.

REFERÊNCIAS

CANEVACCI, Masimo. **Fetichismos Visuais** – Corpos Eróticos e MetrÓpole Comunicacional. São Paulo, SP: Atelier Editorial, 2008. (Coleção Azul e Comunicação e Cultura).

_____. **A Cidade Polifônica**: ensaio sobre a antropologia da comunicação urbana. 2ª ed. São Paulo: Studio Nobel, 2004.

_____. **Culturas Extremas**: mutações juvenis nos corpos das metrópoles. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

ELLSWORTH, Elizabeth. **Places of Learning: media, architecture, pedagogy**. London; New York: Routledge, 2009.

FEIXA, Carles. **De Jovenes, Bandas e Tribos**. Barcelona: Ariel, 1999.

GOTTSCHALK, Simon. Sensibilidades Pós-Modernas e Possibilidades Etnográficas (Postmodern Sensibilities and Ethnographic Possibilities). Tradução de Ricardo Uebel. In: BANKS, Anna; BANKS, Stephen P. **Fiction and social research: by ice or fire**. AlnutCreek/London/New Delhi: Altamira Press, 1998. (Ethnografic Alternatives V. 4. Capítulo13).

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr., 2002. Disponível em: . Acesso em: 06 de ago. 2020.

MARGULIS, M. et al. **La Cultura de la Noche**: la vida noturna de los jóvenes en Buenos Aires. Buenos Aires: Biblos, 2005.

McLAREN, Peter. **Multiculturalismo Revolucionário**: pedagogia do dissenso para o novo milênio. Tradução de Márcia e Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

WINNICOTT, Donald Woods. **Realidad y Juego**. Tradução de Floreal Mazia. 1. ed. Buenos Aires: Granica, 1972. 199 p. (Coleção Psicoteca Mayor).

RESISTÊNCIAS JUVENIS NUM VALE DE ESPERANÇA: o enfrentamento a pandemia de Covid-19 por jovens em assentamento rural

Rayane de Moura Santos — NUPEC - UFPI
Lila Cristina Xavier Luz — NUPEC - UFPI

INTRODUÇÃO

Este trabalho é parte de uma investigação que objetivou compreender como os jovens do assentamento rural Vale da Esperança experimentam o lazer; vivências e significados atribuídos aos seus lazers, a partir de seus modos de vida, como jovens que são, nesse território rural. Foi realizada com jovens do assentamento rural Vale da Esperança em Teresina-PI entre os anos de 2018 e 2020, e tem como principal inspiração suas realidades.

À juventude rural são delegados diversos estereótipos que os colocam em lugar de inferioridades. E em relação às políticas públicas voltadas à essa parcela da população, o lugar que elas ocupam não é diferente, observa-se a fragilidade de tais políticas e programas, há um verdadeiro processo de esquecimento, o que só reforça a invisibilidade social do jovem rural.

Carneiro (1998) descreve a invisibilidade como fator de exclusão do jovem rural, uma vez que historicamente, boa parte das políticas públicas têm negligenciado os jovens, especialmente, os jovens rurais. Segundo o Conjuve (2006), essa fragilidade relaciona-se à não priorização de grupos específicos ou minoritários, tendo em vista que, problemas como a sucessão e o êxodo rural são barreiras à serem enfrentadas no Brasil. O que não responde a contento à sistemática negligência na assistência às juventudes rurais brasileiras, no que diz respeito, por exemplo, às precárias condições de acesso à educação, à saúde, ao trabalho, à renda, ao lazer e outras políticas que permeiam a vida desses indivíduos.

Os jovens do Vale sofrem os efeitos dessa negligência e esquecimento das políticas públicas para as juventudes rurais, com o precário acesso à escolarização, à terra, ao trabalho, à renda e à saúde, tendo que acessar essas políticas no território

urbano, em boa parte das vezes. Questionam, em suas narrativas, a falta de escola e posto de saúde na comunidade, pois além do acesso a esses serviços básicos para toda a comunidade, para essa juventude, a criação desses serviços significaria a formação de novos postos de trabalhos para os próprios jovens da comunidade, no intuito de que eles não precisem ir buscar emprego na cidade. Além disso, questionam, a dificuldade de crédito fundiário e acesso à terra para jovens, alegando a enormidade de burocracia.

Concluí a investigação com esses jovens rurais do Vale da Esperança no ápice da pandemia da Covid-19⁸⁶. E a partir dessa experiência pude observar que um dos efeitos dessa pandemia foi tornar ainda mais evidente todos os dilemas envolvendo as políticas públicas para as juventudes rurais, e escancarar a desigualdade social em todo o país, sobretudo entre os jovens dos territórios rurais. No entanto, tomando como referência exemplo de jovens do Vale, esse momento de crise, também evidenciou o quanto os jovens rurais são capazes e necessários na definição de políticas voltadas para a resolução de suas demandas.

ENFRENTANDO A PANDEMIA

A pandemia da Covid-19, que atingiu todo o mundo, tem como principal estratégia de enfrentamento para a evitar adisseminação, o distanciamento físico entre as pessoas. Essa tem sido a principal política de saúde orientada pela Organização Mundial de Saúde e adotada pelos governos brasileiros nos âmbitos estaduais e municipais. É uma medida necessária do ponto de vista da saúde pública, em virtude da velocidade de propagação do vírus, do alto índice de letalidade da doença e da não existência de uma vacina para controlá-la. Obviamente, a adoção dessa política exigiu o fechamento de espaços de aglomeração de pessoas como centros comerciais, feiras livres e escolas. Além de afetar a economia do país, resultou em grande impacto na geração de renda dos mais pobres, sobretudo para

⁸⁶COVID-19, do inglês Coronavirus Disease 2019, é uma doença infecciosa causada pelo coronavírus da síndrome respiratória aguda grave 2 (SARS-CoV-2).

quem vive da agricultura familiar que, sem as feiras, tornou-se ainda mais inviabilizado o processo de vender suas produções. Essa medida tem impactado fortemente o território rural que padece de uma série de problemas relacionados à desigualdade social em relação ao acesso a bens subjetivos e: ao trabalho, a educação, dentre outras questões.

No rural os jovens são os mais expostos aos danos que a pandemia vem causando, e em contato com os jovens da comunidade, tomei conhecimento de que os impactos para eles têm sido inúmeros. No que se refere à educação, a pandemia só veio reforçar o quanto esta realidade é excludente para com as populações mais pobres, especialmente as rurais. Com o fechamento das escolas e a paralização das aulas presenciais, se iniciou um novo processo na educação brasileira, as aulas on-line. No Vale, como na maioria dos territórios rurais brasileiros, a internet não é democratizada para todos. Obviamente, os jovens do Vale da Esperança, também não têm amplo acesso. Segundo narrativas, um número muito reduzido deles têm acesso à internet na comunidade. Aqueles que têm, pagam valores exorbitantes para usufruírem de um serviço de má qualidade. Desse modo, muitos jovens do Vale acreditam que terão um grande atraso escolar, especialmente pelo fato de todos estudarem em escolas públicas, as mais afetadas pelos efeitos danosos da pandemia.

Além disso, no Vale, o escoamento da produção dos agricultores, tornou-se um problema, seja em razão das condições impostas pela pandemia, pela ausência de condições objetivas existentes: organização de estratégias de produção e dinâmica de comercialização. Com o advento da Covid-19, obviamente houve a suspensão da Feira de Base Agroecológica da UFPI (Universidade Federal do Piauí), principal canal na qual agricultoras do Vale vendiam seus produtos, e as mesmas deixaram de ter seus canais de comercialização. Como agravante, a comunidade, por não ter transporte adequado, e estar localizada distante do centro da cidade, também não participa de vendas institucionais pelo PAA (Programa de Aquisição de Alimentos e PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar). Sem esses canais, as mulheres

da comunidade que participavam das feiras, ficaram sem alternativas de vender seus produtos.

Diante dessa realidade, o grupo de jovens da comunidade, que é predominantemente formado por mulheres, a partir da preocupação com a escassez de renda provocada pela pandemia, que atingiu principalmente as mulheres agricultoras da comunidade, passou a buscar alternativas de se adaptarem ao momento atual, enfrentando a situação e construindo resposta ágil à crise que se instaurou na comunidade.

O grupo do Vale da Esperança, que comercializava nas feiras, é maioria de mulheres idosas, mas há também algumas jovens mulheres. Conforme relatos, mesmo no início da pandemia, as agricultoras continuaram a produzir normalmente. E essa produção foi se acumulando, sem que as mesmas conseguissem escoar. Foi então que, as jovens tiveram a iniciativa, quando as agricultoras idosas temiam bastante a pandemia, não apenas a doença, mas as consequências econômicas decorrentes dela, de construir a ideia de realizar a venda dos produtos por *drive-thru*⁸⁷. Pensaram um ponto estratégico da cidade Teresina, com a devida autorização da prefeitura e iniciaram a venda, juntamente com outra comunidade vizinha. No entanto, a outra comunidade não teve “fôlego” para continuar. Apenas o Vale conseguiu manter essa estrutura de comercialização regular, mesmo com os casos da doença crescendo exponencialmente na cidade.

Essa estratégia montada por essas jovens, superou a dificuldade de acesso e manuseio das tecnologias digitais pelas agricultoras mais idosas para a comercialização dos produtos, pois as jovens tornaram-se responsáveis por esse trabalho digital. Também inovou em termos de práticas de venda e comercialização via internet associado ao *drive-thru*. As jovens decidiram prestar uma espécie de assessoria, auxiliando nas vendas. Assim, além participarem ativamente na produção

⁸⁷Drive thru é um serviço de vendas de produtos, normalmente alimentos fast food, que permite ao cliente comprar o produto sem sair do carro. Drive thru é uma corruptela da expressão “drive-through” (com semelhante pronúncia) que significa literalmente “através do carro”.

agroecológica, fazerem o trabalho de estimular as agricultoras a produzirem, realizam o trabalho de organização da nova sistemática de venda dos produtos, redefinindo o processo de comercialização que antes era realizado na Feira.

Hoje a sistemática funciona da seguinte maneira: uma das jovens faz o levantamento da produção; outra jovem é responsável pela venda dos produtos via aplicativo de mensagens, e pelo processo de fidelização dos clientes; e outras duas jovens realizam a entrega das cestas agroecológicas, que acontecem quinzenalmente, com data, horário e local marcado. A realização dos pedidos pela internet, as entregas quinzenais e o pagamento apenas por via bancária, são estratégias pensadas pelas jovens, no intuito diminuir o risco de contato com a doença. A entrega das cestas também é realizada pelas jovens pois, em tese, correm menos riscos, mas o fazem tomando todas as medidas de segurança em saúde, para que não tragam o vírus para a comunidade e também não transmitam para os clientes, resguardando a saúde de todos, com a boa alimentação agroecológica. Assim, as jovens trabalham no sentido de incentivar as agricultoras a enfrentar as adversidades por meio de diversificação da produção, para uma melhor composição das cestas, fazendo uma espécie assessoria técnico-social, estimulando as agricultoras a experimentar novos cultivos para superar esse momento.

Segundo narrativas, quando os primeiros casos começaram a aparecer na comunidade, as jovens detectaram problemas para que algumas famílias compreendessem a importância do isolamento social, e ainda ações de preconceito com os infectados. A partir disso as jovens também realizam o trabalho de informação e conscientização com a comunidade, especialmente com os mais idosos, em relação a Covid-19.

No que diz respeito a projeto de produção coletiva de jovens, até antes da pandemia, o mesmo se desenvolvia, no sentido da formação de um pomar, em uma área da comunidade que foi conquistada pelos jovens. Hoje esse projeto, que dava seus primeiros passos, e ainda não havia conquistado a adesão de todos os jovens da comunidade, também sofreu os impactos trazidos pela pandemia. O projeto do

pomar, com suas primeiras plantações de banana, perdeu impulso e alguns jovens desanimaram, tendo em vista a necessidade do distanciamento social, considerando que essa era uma atividade realizada coletivamente. As lideranças juvenis, as mesmas que assessoram as mulheres agricultoras, hoje buscam alternativas para dar continuidade ao trabalho e incentivar os jovens a não desistirem e não desanimarem.

Além de todo esse trabalho, recentemente, já após o início do retorno às atividades normais, em razão da diminuição dos casos da doença em todo o país e também em Teresina-PI, o grupo de jovens da comunidade, Sementes do Vale, iniciou a produção de cajuína⁸⁸, doces de caju, rapadura de caju⁸⁹, carne de caju⁹⁰ e castanha de caju para a comercialização também via internet associado ao *drive-tru* e nas feiras, caso sejam reabertas.

Conforme as narrativas de jovens do Vale, fica evidente a compreensão da grande crise econômica e de emprego que o país vai enfrentar pós-pandemia. Essa compreensão, impulsionou o interesse de alguns pela agricultura, fazendo com que passassem a encontrar na terra uma oportunidade de futuro, e assim começarem a produzir. Os que já produziam, intensificaram sua produção, pois viram na agricultura o seu sustento. E nesse sentido as lideranças juvenis persistem no trabalho de incentivar os jovens a produzir, e narram que embora haja dias em que “bata o desânimo”, eles seguem resistindo.

Contudo, há predominância de jovens rurais com potencial de participação em processos bastantes diversos que vão de construção de políticas públicas de seu interesse. Esse potencial foi identificado a partir do protagonismo desses jovens na própria comunidade por meio do desenvolvimento de diversas atividades de importância social, que impactam a comunidade como um todo. Lá, esses jovens são responsáveis pela organização de atividades comemorativas e culturais da

⁸⁸É uma bebida típica do nordeste brasileiro, muito produzida e consumida no Maranhão, Ceará e principalmente no Piauí, onde é considerada Patrimônio Cultural do Estado e símbolo cultural da cidade de Teresina.

⁸⁹É feita com o pedúnculo do caju e é muito saborosa e nutritiva, pois tem grande quantidade de fibra, vitamina C e ferro.

⁹⁰ Proteína feita a base de fibra de caju.

comunidade. Além disso, organizam sua própria produção coletiva para geração de renda. Alguns participam efetivamente da tomada de decisões na comunidade, como fortes lideranças que levam as pautas da juventude para serem discutidas por toda a comunidade, não permitindo o seu silenciamento diante da cultura adultocêntrica em que vivemos. Há jovens que se envolvem em organismos políticos e movimentos sociais que carregam as bandeiras levantadas pelo movimento sem-terra, e com isso aportam relevantes debates e informações para a comunidade acerca de suas bandeiras de luta.

CONCLUSÃO

Em meio a pandemia de Covid-19 esses jovens demonstraram um enorme potencial de resolução de problemas e de enfrentamento de crises, com criatividade e resiliência, se reinventando e criando alternativas viáveis no gerenciamento de um novo modelo de comercialização da produção agroecológica da comunidade. Ademais todas essas áreas de atuação, além de alguns serem produtores da terra, esses jovens, com aguçado senso crítico, são capazes de elaborar sobre sua própria condição, tempo e espaço, de maneira inteligente, construindo seus próprios saberes.

Assim, acredito que é necessária uma compreensão das juventudes rurais como diversa e multidimensional, reconhecendo os jovens como sujeitos de direito, com autonomia e corresponsabilidade nas ações referentes às políticas públicas que correspondem à suas demandas. Afinal, a partir da realidade de jovens do Vale da Esperança é possível constatar a capacidade de buscar autonomia, potencialidade para a construção de saídas mediante a ineficácia das próprias políticas, enfrentamento a situações de crise e a visão ampla e diversa da realidade, fundamental para a transformação da atual situação das políticas públicas do país. Desse modo, é imperativa a necessidade de as juventudes rurais participarem da construção das políticas públicas desse país, pois assim teremos um Brasil rural melhor e mais justo.

REFERÊNCIAS

CARNEIRO. Maria José Teixeira. O Ideal Rurbano: campo e cidade no imaginário de jovens rurais. In: SILVA, F.C.T.; SANTOS, R.; Costa, L.F.C.(Org.). **Mundo Rural e Política: ensaios interdisciplinares**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

CONSELHO NACIONAL DE JUVENTUDE et. al (Org.)(CONJUVE). **Política nacional de juventude: diretrizes e perspectivas**. São Paulo: Fundação Friedrich Ebert, 2006.

TRANSVERSALIZANDO CONHECIMENTOS: produções de experiências entre infâncias e juventudes

Camila dos Santos Leonardo - UFC

Eliandra Estevam Abreu – UFC

Érica Atem Gonçalves de Araújo Costa – UFC

Paula Autran Nunes - UFC

INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta um relato de experiência que busca pôr em análise as experimentações do projeto de extensão Maquinarias: infâncias em invenção em parceria com o Grupo de Pesquisas e Intervenções sobre Violência e Produções de Subjetividades (VIESES), ligados ao Departamento de Psicologia e ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará. Para isso, buscamos tecer reflexões a partir de práticas que tensionam a produção de conhecimentos pautadas em lógicas que compartimentam o debate nos campos de estudo das infâncias e juventudes. Optando por discussões que transvalorizem, transversalizem e transgeracionalizem reflexões e práticas advindas de nossas pesquisas e extensões. Por fim, apresentamos o grupo de estudos “Cria Urbana: entre políticas, infâncias e territórios” fruto de uma aposta na construção de conhecimentos através de processos transversais e intergeracionais.

O Programa Vieses-UFC, desde seu início pauta práticas que visem o tripé acadêmico na articulação entre pesquisa, ensino e extensão, com ações que ampliem o campo de atuação da universidade nas territorialidades periferizadas da cidade de Fortaleza (NEGREIROS; QUIXADÁ; BARROS, 2018). Sob coordenação do professor João Paulo Barros e da professora Érica Atem, conta com a participação de estudantes de graduação e pós-graduação. Os referenciais teórico-metodológicos foram sendo modificados na escuta atenta das questões advindas dos campos de extensão e pesquisa. Atualmente, tecemos diálogos transdisciplinares entre a Psicologia Social e autores/as tais como Deleuze, Guattari, Foucault, Arendt e Butler, mas também pensando a partir de autores/as críticos à colonialidade tais como

Mbembe, Fanon, Almeida e por uma perspectiva interseccional com Kilomba, Ribeiro, Akotirene, Crenshaw e outras autoras. Seguimos caminhos investigativos que problematizam o campo da violência, modos de subjetivação, práticas de poder coloniais e resistências cotidianas.

Ao longo dos anos, o Vieses-UFC atuou nos territórios a partir de três extensões: Re-tratos da Juventude, Histórias Desmedidas e Entretantos. Esses projetos voltaram suas ações pensando, sobretudo, nas juventudes moradoras de áreas periféricas da cidade. De início o foco do programa se voltou para juventudes, fomentando espaços que problematizam e desnaturalizam verdades instituídas sobre juventudes moradoras de contextos periféricos, (BENÍCIO et al, 2018; BARROS, 2019; BARROS; SILVA; GOMES, 2020).

Em 2019, surge o projeto de extensão “Maquinarias: infâncias em invenção”, promovendo uma ampliação de debates que já apareciam no grupo, se interessando pelo campo das infâncias. O Maquinarias surge como uma possibilidade de transgeracionalizar as intervenções e estudos do Vieses, que agora amplia o olhar para as infâncias, tanto por buscar referências em autoras/es tais como Sarmento, Pinheiro, Coimbra e Nascimento, Castro, Kohan e demais produções que pensam e problematizam sobre esse campo, como experimentando práticas que promovem o deslocamento e a desnaturalização da atuação em com as infâncias.

Atualmente, as ações do projeto Maquinarias tem parceria com duas Organizações Não-Governamentais (ONG's) que atuam com Direitos Humanos, o Centro de Defesa da Vida Herbert de Souza (CDVHS), localizado no Grande Bom Jardim, e o Instituto TrêsMares, no bairro Serviluz. As atividades se dividem a partir dos seguintes grupos: “Invenções das crianças de Nova Canudos”, no primeiro território citado, e o Projeto de Vida Titanzinho, no outro território. Ambas ações têm por intuito construir problematizações junto com as crianças que habitam esses territórios sobre questões que tangem à participação delas pensando nos diversos espaços da comunidade. Trabalhando a partir de uma perspectiva que desnaturalize premissas recalcitrantes sobre as infâncias.

Assim, neste trabalho temos por intuito apresentar algumas reflexões que têm sido tecidas por nossos grupos a respeito de um debate mais amplo que entrecruza os campos das infâncias e juventudes, buscando se afastar das lógicas que compartimentalizam esses campos de conhecimento.

SOBRE ANDANÇAS E EXPERIMENTAÇÕES DE OUTROS CAMINHOS: ampliando possibilidades no debate e atuação com infâncias e juventudes

Os atravessamentos experimentados em campo, a partir de nossas extensões e pesquisas, têm nos mostrado como as fronteiras entre juventudes e infâncias podem apresentar porosidades que borram concepções recalcitrantes acerca dos processos transgeracionais estabelecidos a partir de uma concepção desenvolvimentista que provoca mais dicotomias que uniões. Para construirmos algumas pistas que nos ajudem a pensar nesse encontro transgeracional, nas proximidades e distanciamentos possíveis, apresentamos algumas reflexões advindas de intervenções produzidas em transversalidade entre Vieses e Maquinarias.

Nossas ações se dão a partir da perspectiva da pesquisa-inter(in)venção (AGUIAR; ROCHA, 2007; MENEZES; COLAÇO; ADRIÃO, 2018; COSTA, E. A. G. A.; MOURA JR., J. F.; BARROS, J. P. P, 2020), tecidas através do método cartográfico, nos orientando nas produções de Passos, Kastrup e Escóssia (2009) e Passos, Kastrup e Tedesco (2014) e do Pesquisar COM (MORAES, 2010). Investigando e acompanhando processos de produção de modos de existir e de criar, exercitando a atenção à espreita e tomando alguns analisadores que emergem em campo para pôr em debate conhecimentos de modelos pré-definidos de habitar territórios. A partir desse trabalho cartográfico, apostamos em outras políticas de narratividade que produzam um plano comum (PASSOS; KASTRUP; TEDESCO, 2014) entre os territórios das infâncias e juventudes. Se permitir transversalizar os campos de estudos da infância e juventude também se constitui como uma diretriz metodológica do fazer cartográfico, possibilitando ampliar o ressoar de vozes

anteriormente indizibilizadas e quebrando barreiras impostas por esse modelo de produção de conhecimento mais enrijecido.

Há muitos desafios não somente na criação, mas também na manutenção de um plano comum dentro e fora de nossos grupos, sobretudo, partindo do momento atual no qual estamos sendo atravessadas/os pela Pandemia da COVID-19. Com o período da quarentena, as atividades da universidade foram suspensas e, conseqüentemente, as suas extensões. Com isso, ambos os grupos precisaram adaptar-se para dar continuidade ao processo de vinculação com os/as seus/suas interlocutores/as. Os movimentos dos dois grupos acompanhados pelo projeto Maquinarias sofreram alterações visando manter os vínculos já construídos, realizando encontros virtuais, utilizando ferramentas e metodologias para se adequar às especificidades de cada grupo.

Outra atividade que se ajustou ao modo virtual foi o grupo de estudos do Maquinarias, surgido a partir da demanda de refletir teoricamente sobre questões advindas do campo e da vontade de compartilhar experiências e produções teóricas sobre o campo das infâncias. O primeiro grupo de estudos, pautou as “Infâncias pela ótica da potência e da experimentação”. Uma oportunidade de conectar experiências em campo COM crianças e pensar nos nossos lugares enquanto pesquisadoras/es exercitando a atenção para as interpelações que as crianças nos faziam. Compreendendo essa posição de estar entre as crianças sem perder de vista as relações de saber-poder (FOUCAULT, 1996) que se colocam a todo instante. Exercitando sair do lugar do/a adulto/a que sabe, relegando apenas às crianças a condição de obedecer e/ou silenciar, pois se faz importante situar o lugar de fala de cada um/a (RIBEIRO, 2019) e entender os processos de silenciamentos que são marcas da colonialidade. E o que acontece quando damos ouvidos, em nossas interlocuções, às crianças e às suas lógicas? Há relação entre um não-saber sobre as crianças e a experimentação que podemos lançar mão como psicólogas? Se destituir da figura de quem sabe, do/a pesquisador/a que possui todas as respostas, é um dos deslocamentos possíveis que se faz ao borrar fronteiras dessas relações,

aparentemente, já dadas. Para além de saber responder, é necessário aprender modos de perguntar, ouvir e pensar com as infâncias, lançando-se num trabalho de invenção e imaginação metodológica em constante movimentação.

No início de 2020, o nosso G.E. começou de modo presencial e depois continuou, remotamente, durante o período de isolamento social. Em nossos encontros nos interessamos a estudar “Cartografias e Infâncias”, pondo em análise o pesquisar com infâncias nos diferentes territórios e pensando nos desafios de fazer um revezamento entre pesquisa e extensão. Para o segundo semestre, já partindo do modelo remoto, pautou-se a possibilidade de abrir os encontros para quem tivesse interesse nas temáticas do grupo e, dessa forma, exercitar diálogos com vozes de outras áreas do conhecimento e outros lugares do país. Surge, então, o grupo de estudos “Cria Urbana: entre políticas, infâncias e territórios”, funcionando a partir de encontros virtuais. O Cria Urbana foi pensado de modo conjunto, desde a sua composição, passando pelas referências, até os modos de funcionamento. Muitos/as dos/as participantes que chegaram ao grupo vieram por acompanhar os trabalhos anteriores do Vieses-UFC e, com a proposta desse G.E., viram a possibilidade de discutir infância a partir de uma perspectiva que sabiam fazer parte do *modus operandi* do Vieses.

Estudar sobre “políticas, infâncias e territórios” nos impeliu à tecitura de reflexões sobre as crianças, mas também ampliou esse debate para questões relativas às juventudes. Os desafios de pensarmos a temática da intergeracionalidade nos provoca a sair dos nossos espaços de poder enquanto adulto/a para pensar em como a criança participa desse debate. Tornando-se ainda um desafio maior quando pensamos no processo histórico de invisibilização das infâncias, pois, com frequência, há uma exclusão explícita dessa temática em diversos estudos ou mesmo uma pseudo-inclusão (MAYORGA, 2019). As crianças são colocadas continuamente no lugar do “vir a ser” e sua percepção não é ouvida ou é invisibilizada. Para além dessas questões, também pensamos no debate da territorialidade, pois, muitas vezes, as crianças que habitam territorialidades periferizadas são duplamente excluídas: por

serem crianças e por morarem nesses territórios. A experiência de estudar sobre esses aspectos dentro do grupo de estudos Cria Urbana, pensando nas vivências anteriores do grupo Vieses, tem mostrado como o debate das territorialidades não somente atravessa juventudes moradoras de contextos perifерizados, como também infâncias. Ambas sofrem cerceamentos e limitações territoriais, e, ainda que de lugares etários distintos, compartilham de realidades semelhantes. Isto é, quando consideramos que alguns desafios que atravessam jovens também atravessam crianças num campo heterogêneo de forças, que em algum nível se aproximam por serem moradores/as do mesmo território, terem a mesma cor da pele ou o mesmo gênero e outros marcadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observando os regimes de colonialidades e silenciamentos que estão arraigados em nossos cotidianos, e conseqüentemente, em nosso fazer em campo e na pesquisa, provocar borramentos nas fronteiras que estabelecem dicotomias, é fazer um exercício na construção de conhecimentos mais implicados ética-estética-politicamente. Transversalizar a produção de conhecimento nesses campos é apostar numa psicologia que não homogeneiza e universaliza vivências de infâncias e juventudes, que muitas vezes em contextos de vulnerabilidade e precarizações mal chegaram a esse status.

Ao habitarmos um território ao pesquisar ou atuar em campo, nós, pesquisadores/as, também estamos sendo atravessados/as por essa experiência num grau de transversalidade que não nos damos conta de início. Juventudes e infâncias nos interpelam e nos modificam à medida que nos propomos a estar e a construir conhecimento com elas. Nos inventando de modos outros, desde que também estejamos abertos para a experiência desse encontro, borrando fronteiras entre quem pesquisa e quem é pesquisado, quem produz conhecimento e quem é estudado e questões sobre a representacionalidade do objeto de estudo e a produção de narrativas (PINHEIRO; BAPTISTA, 2019).

REFERÊNCIAS

AGUIAR, K.; ROCHA, M. Micropolítica e o exercício da pesquisa-intervenção: referenciais e dispositivos em análise. **Psicol. Cienc. Prof.**, Brasília, v. 27, n. 4, p. 648-663, dez. 2007.

BARROS, J. P. P. Juventudes desimportantes: a produção psicossocial do “envolvido” como emblema de uma necropolítica no Brasil. In: COLAÇO, V.; GERMANO, I.; MIRANDA, L.; BARROS, J.P.P (Orgs). **Juventudes em Movimento: experiências, redes e afetos**. Fortaleza: Expressão Gráfica Editora, 2019.

BARROS, J. P. P.; SILVA, D. B. ; GOMES, C. J. A. Dispositivos grupais com jovens: rizomas em territorialidades periféricas. In: LEMOS, F. C. S. et al. (Org.). **Pesquisar com as Psicologia: artesanias e artifícios**. 1ed. CRV: Curitiba, 2020, v. 1, p. 30-50.

BENÍCIO et al., 2018. Necropolítica e Pesquisa-Intervenção sobre Homicídios de Adolescentes e Jovens em Fortaleza, CE. **Psicologia: Ciência e Profissão**. v. 38 (nºesp.2), 192-207, 2018.

COSTA, E. A. G. A.; MOURA JR., J. F.; BARROS, J. P. P. Pesquisar n(as) margens: especificidades da pesquisa em contextos periféricos. In: CERQUEIRA-SANTOS, E.; ARAÚJO, L. F. (Org.). **Metodologias e Investigações no Campo da Exclusão Social**. 1ª ed. Teresina: EDUFPI, 2020. p. 13 - 31.

DELEUZE, G. GUATTARI, F. Mil Platôs: **Capitalismo e Esquizofrenia**. Vol 4. Tradução Suely Rolnik. 1ª Ed. São Paulo. Ed 34, 1997.

FOUCAULT, M. Verdade e poder. In: **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1996. p. 1 - 14.

HOOKS, B. **Ensinando a Transgredir: A educação como prática de liberdade**. 1ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

MENEZES, J.; COLAÇO, V.; ADRIÃO, K. Implicações Políticas na Pesquisa-Intervenção com Jovens. **Revista de Psicologia**, Fortaleza, v.9, n.1, p. 8-17. 2018.

NEGREIROS, D. J.; QUIXADÁ, L. M.; BARROS, J. P. P. **Movimento Cada Vida Importa**: a universidade na prevenção e no enfrentamento à violência no Ceará. *Universidade e Sociedade*, 28(62), 74-87, 2018.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; TEDESCO, S. **Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum.** Porto Alegre: Sulina. 2014.

PINHEIRO, D. A. L.; BAPTISTA, L. A. S. Atlas Narrativo de Vidas na Rua: experimentações éticas de uma metodologia. **EDUCAÇÃO EM PERSPECTIVA**, v. 10, p. 1-15, 2019.

MAYORGA, C. Algumas palavras de uma feminista sobre o campo de estudos sobre Juventude. In: V. de F. R. COLAÇO; GERMANO, I.; MIRANDA, L. L.; BARROS, J. P. P. (Org.). **Juventudes em Movimento: experiências, redes e afetos.** 1ª ed. Expressão Gráfica, Fortaleza, v. 1, p. 132-141, 2019.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala.** Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

PÔSTERES

EIXO TEMÁTICO 03

Juventudes e seus territórios (campo e cidade)

Coordenadora do GT: Eliana do Socorro de Brito Paixão

CONCEPÇÕES DOS JOVENS ACERCA DA INCLUSÃO/EXCLUSÃO ESCOLAR: UM ESTUDO COM A JUVENTUDE CAMPESTRE⁹¹

Leandro Bicalho Lopes – Centro Universitário de Viçosa
Lílian Perdigão Caixêta Reis – Universidade Federal de Viçosa
Ananda de Souza Lima Vieira Carvalho – Universidade Federal de Viçosa

INTRODUÇÃO

Estudos sobre a juventude do campo apontam para a limitação do alcance das políticas públicas a esses sujeitos, levando-os a uma situação de invisibilidade e acentuando a dicotomia entre a permanência no local de origem e a migração (WEISHEIMER, 2005). Atrelada às restrições de acesso à saúde e lazer, a questão da educação, materializada na instituição da escola, cria novas condições excludentes. A inclusão se degrada em exclusão na medida em que os sujeitos não são verdadeiramente inseridos, mas integrados a uma realidade que os inclui a moldes preexistentes, aos quais devem se adaptar. Essa lógica excludente, nomeada por Sawaia (2012) de inclusão/exclusão perversa, consiste na suposta inserção do sujeito a determinada realidade, mas sem que sejam dadas as condições de valorização deste, responsabilizando-o por seu fracasso ou sucesso. Desta prática advém a sensação de inferiorização e culpabilização do sujeito pela situação excludente.

OBJETIVO

Refletir sobre a concepção dos próprios jovens acerca da inclusão/exclusão da juventude rural no espaço escolar.

METODOLOGIA

⁹¹ Este trabalho integra a dissertação de mestrado intitulada “Subjetividade juvenil e ruralidade: concepções de jovens do campo acerca de si mesmos”, realizada na Universidade Federal de Viçosa, no período de março de 2016 a março de 2018, com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

O público pesquisado foi de jovens (15 a 17 anos) oriundos da zona rural de uma cidade do interior da zona da mata de Minas Gerais, que cursam o ensino médio na cidade sede, totalizando 11 participantes. Os instrumentos utilizados foram grupo focal e entrevista semiestruturada. Utilizou-se Análise de Conteúdo de Bardin (2004) para análise das informações.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os participantes indicaram uma visão do campo como um local limitado de serviços socialmente necessários para se viver: a falta de escolas e as dificuldades de transporte oferecem aos jovens condições de estudo limitadas, dependendo intensamente do município sede. Os participantes relataram dificuldades para transitar entre campo e cidade, sendo que o único transporte público disponível é em horário escolar, dificultando o acesso em outros períodos. A região estudada só possui uma instituição, que não oferece ensino médio, assim como grande parte das escolas públicas localizadas no campo. Figueiro e Alvarenga (2014) apontam que há um processo de nucleação das escolas públicas no Brasil, no qual é realizada a transferência de alunos de áreas rurais para escolas longe de suas comunidades por conta do fechamento total ou parcial dos sistemas de ensino no campo.

Outro elemento foi a desvalorização das características do campo na escola, demarcada principalmente na ausência de distinção pela escola das diversas realidades e modos de vida dos alunos. Nesse sentido, pode-se dizer que a instituição favorece a homogeneização aos moldes urbanos, contribuindo para uma visão positiva da cidade e negativa do campo. A escola inclui o aluno vindo da zona rural sem necessariamente oferecer condições de valorização da realidade deste sujeito. Zago (2016) afirma que o contato com o modo de vida urbano, intensificado na e pela escola, favorece a sobreposição de um modelo de juventude pautado nas características urbanocêntricas, onde o jovem aprende que a realidade rural é inferior ao da cidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, foi possível perceber a influência da escola na trajetória dos jovens, reproduzindo a ideia dominante de um modo de vida urbano, ao não problematizar as diferentes raízes culturais dos seus alunos, e as limitações do alcance das políticas públicas nessa realidade.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 3ª Ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

FIGUEIRO, T. G. B.; ALVARENGA, C. M. S. Embates entre paradigmas de políticas para a educação em espaços rurais no Brasil contemporâneo. **Polis Revista Latinoamericana**, v. 40, 2015.

SAWAIA, B. **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. 12ª ed., Petrópolis: Vozes, 2012.

WEISHEIMER, N. **Juventudes Rurais: Mapa de Estudos Recentes**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2005.

ZAGO, N. Migração rural-urbana, juventude e ensino superior. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 64, Mar. 2016, p. 61-78.

JOVENS MULHERES, VIOLAÇÕES E ENFRENTAMENTOS NO CAMPO DO DIREITO À CIDADE

Debora Carla Pereira Calado - UFPE

Jaileila de Araújo Menezes - UFPE

A relação das mulheres com o espaço urbano ainda hoje é conturbada, isto porque a urbe não foi planejada para acolher a presença feminina. Historicamente o papel da mulher sempre esteve demarcado no âmbito privado: o lar, o cuidado com o marido e os filhos. Mas, ao longo do tempo, elas buscaram o seu lugar como sujeitos de direito na sociedade: conquistaram o poder do voto e postos de trabalho fora de casa (DIAS, 2012). Todavia, ainda permanecem reféns da violência de gênero, evitando circular por alguns locais com receio de sofrer violência sexual, a dita mobilidade impedida pelo medo. A infraestrutura urbana e o transporte público acabam contribuindo com esse panorama, pois, não são pensados para utilização dessa população e impactam de modo significativo, especialmente, a vida das mulheres pobres. (GALETTI, 2017). A partir desse contexto, trabalhamos com dois objetivos específicos, ordenados da seguinte forma: a) identificar as diversas modalidades de violência (física, sexual, psicológica) experienciadas pelos corpos de mulheres jovens periféricas em suas vivências de circulação pela cidade; b) localizar estratégias elaboradas pelas jovens para enfrentar e resistir à violação de seus direitos à cidade. As participantes da pesquisa são três jovens mulheres na faixa etária de 15 a 24 anos, que residem em dois bairros da cidade do Recife. O primeiro está situado na RPA (Região Político Administrativa) 5, possui uma área territorial de 14 km² e população de 2.420 habitantes. No que corresponde ao segundo bairro, situa-se na RPA 4, Microrregião: 4.3, com população de 70.453 habitantes (Censo IBGE, 2010). A pesquisa é alicerçada na abordagem feminista, conforme a perspectiva qualitativa na interpretação e na análise dos dados. A coleta do material foi dividida em duas partes: 1^o observação participante; 2^o entrevista online. Durante a fase inicial, conseguimos identificar algumas problemáticas que aparecem no cotidiano das jovens, sendo o medo de caminhar sozinha, algo bem presente em seus relatos. Às

vezes, a falta de iluminação e a pouca movimentação nas ruas inibiram o acesso das mulheres a determinados locais. Já na segunda etapa, conseguimos aprofundar as questões do direito à cidade e percebemos que além da ausência de infraestrutura na urbe, o fato de serem mulheres, residentes da periferia e negras, agravava a situação de vulnerabilidade das jovens, pois, além da precarização dos serviços públicos ligados a mobilidade, ainda passavam por situações de assédio e violência no espaço urbano. Entretanto, mesmo enfrentando esse panorama adverso, elas procuram elaborar estratégias para ocupar a cidade, como: evitar andar sozinhas, mudar a roupa e compartilhar as rotas com os amigos, quando precisaram utilizar o transporte por aplicativo.

Palavras-chave: jovens mulheres; direito à cidade; violações e enfrentamos

REFERÊNCIAS

DIAS, Alfrancio. O lugar da mulher no cotidiano da cidade. **Interdisciplinar**, Sergipe, v. 15, p. 82-99, 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/1050-Texto%20do%20artigo-2910-1-10-20130723.pdf> > Acesso em: 15 out. 2020.

GALETTI, Camila. Direito à cidade e as experiências das mulheres no espaço urbano. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 41., 2017, Caxambu-MG. **Anais...** Caxambu, 2017, p. 1-20. Disponível em: <<https://anpocs.com/index.php/papers-40-encontro-2/gt-30/gt34-8/10916-direito-a-cidade-e-as-experiencias-das-mulheres-no-espaco-urbano/file>> Acesso em: 05 jul. 2020.

IBGE- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo demográfico: características da população e domicílios**, Recife, 2010. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/recife/panorama>> . Acesso em: 29 jun. 2020.

JUVENTUDE DO RECIFE E AS ARTICULAÇÕES ENTRE DIREITOS SEXUAIS E DIREITO À CIDADE.

Marina Bernardo Angeiras da Silva
Jaileila de Araújo Menezes.

O campo de estudo das juventudes é fluido e se adequa às mudanças que ocorrem em nossa sociedade. Segundo Mayorga e Pinto (2013), sustentada por ciências como a Psicologia, Antropologia e Educação e inicialmente entendido como uma etapa da vida que ocorria de forma universal e a-histórica para todos, o conceito de juventude passa a ser problematizado por volta dos anos 2000, apontando para as várias formas de se vivenciar a juventude a partir de diversas condições sociais e suas intersecções, marcadores socioeconômicos, racial, de gênero, território, culturais, dentre outros. O campo se ampliou para compreender que tratar a juventude como um conceito singular gera exclusões e invisibilidades de diversas vivências que não se adequam ao modelo tomado como padrão antes destas críticas (jovem como homem branco, cisgênero, heterossexual e de classe média), de forma que é importante destacarmos a pluralidade das juventudes, reduzindo possíveis invisibilizações neste campo.

Desqualificação, coerções, discriminações, violências e dificuldade de enfrentamento a esses agravos informam sobre as desigualdades sociais que atravessam e dificultam o direito de usufruir dignamente do momento biográfico da juventude, situação que se agudiza na intersecção com marcadores de classe, raça, território, identidade sexual e de gênero.

A partir do trabalho realizado enquanto bolsista CNPQ/PIBIC, foi feito um aprofundamento temático acerca das intersecções destes direitos com a fase da juventude no contexto escolar, sendo realizadas ao longo de dois meses 7 oficinas com jovens de 15 anos (8 garotas e 1 garoto) estudantes do Ensino Médio da Escola Técnica Estadual Professor Lucilo Ávila Pessoa, abarcando a temática de Direito à Cidade e Direitos Sexuais. É possível constatar que a relação deles com a escola

integral perpassa profundamente suas subjetividades, ocupando uma parte considerável de seus cotidianos.

Como consequência, há uma dificuldade de conciliação entre o tempo, o lazer e a escola por conta da demanda da mesma, de forma que o acesso dos jovens à cidade, se restringe principalmente ao trajeto que fazem entre suas casas e a escola. Espaços de lazer na cidade dificilmente são acessados por conta desse fator, além da dificuldade de mobilidade urbana encontrada em Recife, influenciando o tempo de lazer por conta de trânsito e precariedade do transporte público. Outro ponto é de que as jovens não conseguem acessar plenamente seus direitos sexuais na cidade, principalmente em contextos de transporte público, pois não se sentem seguras e têm maior possibilidade de seus corpos serem violados.

A partir da intersecção entre esta realidade escolar, a dificuldade de acesso ao Direito à Cidade e os marcadores sociais de classe, raça e gênero, a construção de uma identidade autônoma e a ampliação de possibilidades destes jovens se torna mais difícil, o que de acordo com Dayrell e Carrano (2014) gera uma nova desigualdade social. A juventude é privada de materialidade e acesso às condições materiais para vivenciarem sua juventude com respeito e dignidade.

REFERÊNCIAS

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. **Juventude e ensino médio: quem é este aluno que chega à escola.** In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (Org.) **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo.** 1. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 101-133. Disponível em: <[Juventude e Ensino médio: Sujeitos e currículos em diálogo](#)>.

MAYORGA, Claudia; PINTO, Geíse Pinheiro. **Juventudes: a pluralização da experiência ou a invisibilidade das relações de poder.** In: MENEZES, Jaileila de Araújo; COSTA, Mônica Rodrigues; ARAÚJO, Tatiana Cristina dos Santos de (Org.) **JUBRA: territórios interculturais de juventude.** 1. ed. Recife, Editora Universitária UFPE. p. 101-114, 2013. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/56534522-Jubra-territorios-interculturais-de-juventude.html>>.

PRÁTICA CULTURAL, CIDADE, MEDIDA SOCIOEDUCATIVA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COM ADOLESCENTES NO MUSEU

Priscila Ferraz Dias Barcelos - Psicóloga e Pedagoga. Analista de Política Pública na Secretaria Municipal de Assistência Social, Segurança Alimentar e Cidadania da Prefeitura de Belo Horizonte.

INTRODUÇÃO

As vidas de muitos adolescentes são marcadas pela exposição a violações de direitos, o que evidencia a negação da cidadania nos territórios de exclusão que essa população vive (GONÇALVES e GARCIA, 2007).

Diante da inserção precária na cidade e dos desafios vividos por esses adolescentes, no tempo em que Lacadée (2011) nomeou como delicado de transição da adolescência, o sujeito é convocado a construir uma nova forma de ser. Nesta direção, as ações culturais podem possibilitar os adolescentes a ocupação dos espaços da cidade e de novas experimentações de si e do outro, reinventando o lugar de exclusão que lhe é dado.

Este trabalho descreve a experiência com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de meio aberto no município Belo Horizonte no Museu de História Natural e Jardim Botânico da Universidade Federal de Minas Gerais- MHNJB. Partindo desta prática, lançamos uma discussão pelos eixos: cidade, prática cultural e a garantia de direitos.

OBJETIVOS

O estudo busca relatar e refletir sobre a vivência do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa no espaço museológico, como uma forma de aparecimento da experiência e de ocupação do espaço da cidade.

MÉTODOS

Os adolescentes foram convidados a participarem e construir as atividades temáticas no MHNJB, de modo que o seu saber guiasse o acervo da botânica, da arqueologia, da paleontologia e de arte popular no Museu.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao longo dos encontros, os elementos da ciência, da cultura e da tecnologia se misturavam às experiências dos adolescentes. Ao longo de 06 meses, totalizaram-se 09 encontros com duração de 03 horas e a participação em média de 08 adolescentes por encontro dos sexos feminino e masculino, com idade entre 14 a 18 anos. Os temas foram: o surgimento histórico de animais; plantas medicinais e o uso terapêutico; o corpo humano; o ofício da arqueologia e a diversidade cultural com a restauração de objetos antigos.

Ao longo da mediação, as conversas entre os adolescentes remetiam as suas percepções sobre os temas, associações com as vivências, memórias e saberes, demonstraram interesse em conhecer a trajetória profissional dos mediadores, que eram estudantes de graduação.

Cabe apontar o aspecto da convivência social evidenciado nos encontros, o que permitiu o deslocamento de papéis sociais, o exercício do adolescente de se colocar em público, a experimentação de novos fazeres e a sua expressão subjetiva. Alguns adolescentes revelaram orgulho de pertencerem àquele espaço e de serem reconhecidos pelo nome. Esse vínculo afetivo serviu ainda para despertá-los aos conhecimentos científicos, na medida em que se interessavam por conhecer os acervos da exposição e remetiam as disciplinas escolares.

CONCLUSÃO

O relato de experiência explicita questões acerca do papel da ação cultural no processo formativo adolescente. Uma dimensão importante nesta prática descrita é o saber do adolescente sendo a linha guia. Ao se inserirem no espaço da cidade, os adolescentes revelaram o que sabem e o que desejam conhecer, permitindo assim, o aparecimento da experiência e o modo de ser.

Diante das trajetórias de vida dos adolescentes, ainda nomeados como infratores, convocam as múltiplas políticas a reconhecerem os seus direitos de cidadania e tecerem uma rede multidisciplinar protetiva. De modo, a garantir acessos aos espaços públicos que a cidade oferece, dando a esses sujeitos condições de viver a adolescência com dignidade.

REFERÊNCIAS

GONÇALVES, H. S.; GARCIA, J. Juventude e sistema de direitos no Brasil. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, 27, Setembro 2007. 538-553. Disponível em:

<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932007000300013&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 13 Julho 2020.

LACADÉE, P. **O despertar e o exílio**: ensinamento psicanalíticos da mais delicada das transições, a adolescência. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2011.

JOVENS HOMENS E AS PRÁTICAS DE DIREITO À CIDADE

Edson Araujo Soares - UFPE
Jaileila de Araújo Menezes – UFPE

A compreensão do Direito à Cidade é efetivamente praticada quando há uma concomitância de interpretação que considera a garantia e a promoção dos direitos humanos, civis, políticos, sociais, econômicos, culturais (AMANAJÁS & KLUG, 2018). O entendimento de Direito à Cidade apresenta uma eloquente dissonância com a realidade urbana de negação de direitos, sobretudo em relação aos marcadores de gênero, raça, idade, etnia, território, invisibilizados no processo de planejamento e produção urbana, resultando na gritante desigualdade de acesso não somente a espaços de lazer, mas também na determinação de quem são os corpos que podem ou não circular na cidade. Lolis (2011, p. 222) aponta a existência de grupos mais vulneráveis socialmente, expostos a diversos tipos de violência, inclusive homicídios. Trata-se de segmentos compostos em sua maioria por jovens residentes em espaços urbanos entendidos como sendo a periferia, ou seja, “territórios de exclusão das capitais, das regiões metropolitanas e, num movimento mais recente, aqueles situados nas periferias das cidades médias do interior do País”. A partir desse contexto, os objetivos específicos versaram em identificar os significados produzidos por jovens homens residentes em bairros da periferia da cidade sobre direito à cidade; analisar as práticas de direito à cidade via espaços e equipamentos sociais acessados através da circulação que realizam (ou não) entre centro-periferia; relacionar os significados produzidos por jovens homens sobre direito à cidade enfatizando a intersecção entre marcadores sociais de desigualdade. As atividades desenvolvidas contaram com uma metodologia qualitativa de pesquisa na interpretação e análise dos dados, tendo oficinas como instrumento de construção de informações, estas configuram um potente meio de pesquisa no qual são consideradas importantes as possibilidades que os sujeitos dispõem de passar por um processo de reflexão e mudança a partir de sua ação (Cordeiro, Menezes & Castro

2002). Os interlocutores da pesquisa foram jovens homens com faixa etária de 15 a 24 anos, estudantes, participantes de uma Organização Não Governamental (ONG), na zona oeste do Recife. O bairro está situado na RPA (Região Político Administrativa) 5, possui uma área territorial de 14 km² e população de 2.420 habitantes (Censo IBGE, 2010). Entendeu-se que os jovens reclamam o seu direito de ser e estar na cidade que é frequentemente negado por diversas vias, inclusive a tentativa constante de descaracterizar a participação política destes, até as vias de fato, negando-lhes o mínimo de estrutura para a possibilidade de ter qualidade de vida, dificultando por exemplo, a circulação centro-periferia. Os próprios jovens percebem que esta relação não se dá de maneira igualitária, referindo sofrer em seus corpos a exclusão expressa no direito à cidade que não se efetiva de fato.

Palavras-chave: direito à cidade, jovens homens, gênero, violência

REFERÊNCIAS

AMANAJÁS, Roberta; KLUG, Letícia. Direito à cidade, cidades para todos e estrutura sociocultural urbana. In: COSTA, Marco Aurélio; MAGALHÃES, Marcos Thadeu Queiroz; FAVARÃO, Cesar Buno (Org.). **A Nova Agenda Urbana e o Brasil: insumos para sua construção e desafios a sua implementação**. Brasília: Ipea, 2018. p. 29-44.

CORDEIRO, Andréa Carla de Filgueiras; MENEZES, Jaileila de Araújo; CASTRO, Lucia Rabello de. Oficinas da Cidade em Fortaleza. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p.53-61, 2002.

IBGE- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo demográfico: características da população e domicílios**, Recife, 2010. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/recife/panorama>> . Acesso em: 29 jun. 2020.

COMUNICAÇÕES ORAIS

EIXO TEMÁTICO 04

Juventudes e movimento sociais

Coordenador do GT: Waldir Ferreira de Abreu

(DES)CONTINUIDADES NA PESQUISA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA - ENSINO MÉDIO EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19

Mayara Ruth Nishiyama Soares – Universidade Federal do Ceará
Luciana Lobo Miranda – Universidade Federal do Ceará
Antônio Marlon Coutinho Barros – Universidade Federal do Ceará
Mariana Luz Quevedo – Jovem secundarista

INTRODUÇÃO

O fazer pesquisa para além de uma coleta representacional de dados, se dá na possibilidade de intervir em questões voltadas à justiça social e na discussão das relações de poder, uma forma de possível descolonização do conhecimento, tornando visíveis as consequências de dominação, possibilitando a re-significação de narrativas das minorias historicamente abafadas como lugar de produção de saber. Para tal os sujeitos da pesquisa encontram-se na posição de co-pesquisadores (MIRANDA, FINE, TORRE, CABANA 2018).

Encontramos na escola um espaço que segundo Seidel e Kohan (2014, p 128) como “modelo de sociedade”, o que a torna um “terreno experimental para a cidadania” onde é possível experimentar as “regras democráticas” da sociedade, relacionando “o tipo de conhecimentos, habilidades e atitudes que os alunos devem adquirir e desenvolver”. Por outro lado, Monteiro e Castro (2008) ponderam que, ao considerar a juventude enquanto etapa de preparação e maturação do sujeito, reforça-se práticas tutelares na educação e restringe participação social dos jovens, inclusive nas escolas.

Propomos então um projeto de Pesquisa de Iniciação Científica - Ensino Médio em uma escola pública estadual de Fortaleza, a fim de construir espaços de (re)pensar conceitos de cidadania e aspectos relacionados à participação de crianças e adolescentes em nossa sociedade, relacionando com as micropolíticas do cotidiano escolar. Esta pesquisa está vinculada ao projeto guarda-chuva “Educação, modos de subjetivação e formação de jovens pesquisadores da micropolítica do cotidiano escolar”, produzida pelo coletivo “É da nossa escola que falamos”.

Com a chegada da COVID-19 no estado e fechamento das escolas e atividades educacionais na universidade no Ceará respectivamente pelos decreto Decreto Estadual No 33510 e de Provimento Nº 2 /Consuni, ambos de 16 de março de 2020, a pesquisa tomou novos rumos, não perdeu o espaço de potência e mudança, no entanto, os percursos nos levaram a pensar sobre novos modos de apresentar os resultados desse pouco mais de um ano, se readequando a realidade imposta pela pandemia.

METODOLOGIA

A pesquisa-intervenção reconhece o lugar do pesquisador como sujeito que intervém na realidade da pesquisa e, portanto, assume um papel de não neutralidade. Rejeita-se, assim, uma concepção de pesquisa positivista naturalizante, que apenas colhe dados já preexistentes, e trabalha no sentido de que os dados são frutos do encontro do pesquisador com o campo. (MIRANDA; CYSNE; SOUZA FILHO, 2016).

Assim a pesquisa-intervenção e a Critical Participatory Action Research (CPAR), enquanto ethos comum de conceber a pesquisa (MIRANDA, FINE e TORRE, 2020), foram aportes éticos-metodológicos tanto para o projeto guarda-chuva, quanto para o PIBIC-EM. Tal proposta consistiu em uma pesquisa participativa que busca investigar de forma dinâmica uma determinada realidade, assumindo um caráter de intervenção política e social, além de que pretende radicalizar o lugar do sujeitos-pesquisados como co-pesquisadores, dando visibilidade e amplitude as vozes de jovens estudantes da periferia sobre sua relação com o espaço escolar.

O projeto guarda-chuva teve como dispositivo de pesquisa, o curso de extensão “Formação de Jovens Pesquisadores do Cotidiano Escolar” com estudantes do 2º ano do ensino médio de uma escola pública localizada em Fortaleza/CE, com o objetivo de fomentar a participação dos estudantes como agentes pesquisadores de seu cotidiano escolar, viabilizando que os próprios componentes desse contexto desenvolvessem desde o tema até a aplicação do instrumento da pesquisa, temas

estes que iam de preconceitos na escola, a gravidez na adolescência e divergências políticas.

Na segunda parte, as bolsistas do PIBIC-EM foram selecionadas após a participação do curso, e por isso já tinham um contato com o fazer pesquisa, métodos e instrumentos. Portanto, inicialmente, discutimos sobre os processos de imbricação de cidadania e escola, trazendo artigos, reportagens e sites que abordassem o lugar da infância enquanto um ser político, mapeando o cotidiano escolar.

No entanto, a chegada da pandemia atravessou todo o nosso processo, fazendo com que tivéssemos que ter encontros virtuais e nos deslocando do espaço físico da universidade e da escola para o espaço remoto do google meet. Importante destacar, que uma das bolsistas secundaristas tinha constante dificuldades com o uso do celular e não possuía acesso a tecnologias para participar de aulas e reuniões, assim, uma das pesquisadoras universitárias disponibilizou um computador para possibilitar o continuar do caminhar da pesquisa na virtualidade. Esse aspecto retrata vulnerabilização dos atores escolares, fruto dos contextos de desigualdades sociais, que atravessam, de modo especial, a escolarização presente nas escolas públicas, em tempos de isolamento social, decorrente da pandemia do COVID-19.

O último encontro realizado entre as estudantes de ensino médio e a equipe antes da pandemia realizou-se, a partir dos textos discutidos e de um grupo de palavras marcadas nos textos dos pesquisadores que tinham a ver com os conceitos de cidadania apresentados a construção de um mapa mental do que seria então, para as estudantes o conceito de cidadania. Este, era o passo inicial para a construção de um jogo a ser realizado em forma de tabuleiro pelas estudantes e disponibilizado na escola para os demais estudantes.

Com o avanço da pandemia, a Secretaria da Educação do Estado do Ceará lança nota com diretrizes para o ensino remoto e constantes decretos que protelam o retorno às atividades presenciais. Sendo o retorno gradual sendo pensado a partir do dia primeiro de outubro de 2020 após atualização de decreto.

Tal paralisação de atividades presenciais nos colocou no espaço de pensar em

novas formas de continuar a realização dos trabalhos com as estudantes. Logo, a partir das (des)continuidades da pesquisa, utilizamos como estratégia analisar os dados da pesquisa guarda-chuva que elucida o imbricamento de cidadania com a escola, a partir do uso do software de análise Atlas ti, que possibilitou visualizar e relacionar os dados. Sendo assim, construímos coletivamente categorias de análises, dando início à categorização dos dados, de modo a dar prosseguimento à análise. Além disso, foram discutidas em grupos as possíveis categorias analisadas, bem como o desenvolvimento de pequenos textos explicativos para cada uma das categorias sendo elas relacionadas a preconceitos, tensionamentos políticos e cidadania.

Análise, construção das categorias, discussão sobre os texto de cada uma delas, bem como apresentação dos dados ao grupo de pesquisa foram uma forma de garantir as estudantes do PIBIC-EM de entenderem uma forma de fazer pesquisa, bem como de garantir uma restituição das atividades realizadas junto ao projeto no qual o PIBIC-EM estava vinculado. A restituição é um importante dispositivo socioanalítico e vista aqui não como uma informação simples (Lourau, 1993), mas como um importante espaço para pensar o lugar ocupado pelas pesquisadoras. A restituição é um processo e em toda a pesquisa ela se mostrou presente, quando montamos o conceito de cidadania através de recortes de palavras dos diversos textos lidos, montados em mapa mental, estava-se restituindo-se o aprendizado colhido nos textos. Quando apresentou-se os resultados das categorizações ao grupo e uma das estudantes esteve presente, estavam novamente restituindo algo.

Logo em seguida deu-se um processo de construção de um novo grupo de estudo no qual realizamos alguns encontros para discutir textos que colocassem as jovens para observar como o material colhido nas categorias fora importante e tinham conexões com tudo que haviam vivenciado, desde do fazer pesquisa ao cotidiano escolar. Por fim, proporcionamos um momento de escrita, onde as jovens pesquisadoras puderem colocar no papel os atravessamentos de ser uma pesquisadora no Ensino Médio durante uma pandemia.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir dessa articulação teórico-metodológico, propomos inicialmente um espaço de discussão de cidadania no cotidiano escolar, foram trazidos textos, reportagens, artigos, projetos que exemplificam as várias formas de devir cidadania entre crianças e adolescentes dentro e fora do contexto escolar. Para além de teorias e conceitos, buscamos construir os como fazer cidadania a partir dos diversos agenciamentos das pesquisadoras secundaristas.

Dessa forma, não pesquisamos sobre os jovens mas com eles. Pesquisar com o outro implica uma inserção na dinâmica institucional, de modo que no desenrolar das atividades, na definição dos horários, apropriação dos espaços, relação com os profissionais, dentre outros aspectos haja uma junção entre elementos acadêmicos (estratégias e procedimentos de pesquisa) e institucionais (jovens, educadores, gestão). No entanto, no âmbito do objeto de investigação, outros aspectos atravessaram o processo da pesquisa, marcada pela imprevisibilidade. Com isso, falas, gestos, murmúrios, silêncios, opiniões, intercessões e posicionamentos dos sujeitos envolvidos deverão alterar/ traçar as rotas da pesquisa.

Essa imprevisibilidade do campo e da pesquisa com o fechamento das escolas devido a pandemia readequou-se nosso fazer de modo a repensar a continuidade do processo de construção do espaço de pesquisar. Logo, se anteriormente tínhamos a expectativa de fazer a restituição com a escola a partir de um jogo, com a pandemia, optamos por utilizar a virtualidade como uso estratégico para chegarmos aos atores escolares, assim, as bolsistas secundaristas confeccionaram um texto sobre o fazer pesquisa em tempos de COVID-19 que foi postado nas redes sociais do projeto guarda-chuva.

Fomos atravessados pela pandemia e inseridos numa espaço de virtualidades, gerando novas formas de se pensar pesquisa durante o isolamento social. Novos rumos tiveram de ser tomados de modo a continuar o fazer pesquisa. Fato esse que é

elucidado no texto das bolsistas sobre a experiência do fazer pesquisa em tempos de pandemia, como:

“Houve momentos em que nos encontramos na escola e na universidade para pontuarmos o que era relevante e interessante para ser investigado, mas tivemos de parar as nossas atividades presenciais por causa da pandemia do novo coronavírus. De início, foi super complicado me adaptar às reuniões online e a nova metodologia escolhida pelo grupo, mas com o tempo passei a me organizar melhor para os encontros no ciberespaço. Este período de isolamento social atrapalhou completamente a nossa rotina e planos, contudo, conseguimos elaborar novas maneiras de efetuar e concluir o estudo da melhor forma, com objetividade, aprendizagem e cooperação.” (Texto de Mariana Quevedo, bolsista PIBIC-EM)

“Quando me deparei com o tema CIDADANIA, sendo bem clara eu não sabia o que era realmente ser um cidadão para mim era só ter direitos e pronto, mas na verdade nem esses direitos eu sabia concretamente, pois eu nunca tinha me perguntado antes, dentro de alguns artigos lidos e discutidos presencialmente fui descobrindo o que era a verdadeira e significativa cidadania, foi um processo longo mas muito importante para o amadurecimento sobre o assunto. Se hoje uma pessoa me perguntasse o que é cidadania eu responderia sem dúvidas, mas para alcançar essa resposta tive um longo processo. O que mais dificultou para mim esse processo de pesquisa foi a quarentena, onde tivermos que readaptar tudo com isso dificultou muito, nesse período foi onde eu tive mais dúvidas e confusões de pensamentos, mas tentei readaptar o máximo. Uma das coisas que me marcou intensamente nessa pesquisa foi divisão de categoria e o mais dificultoso foi a interpretação de alguns livros e alguns momentos de estudo sobre o assunto. Mas eu garanto que tive muitos aprendizados que irão para vida toda.” (Texto da outra bolsista PIBIC- EM)

Sendo assim, encontramos diversas linhas duras, de acessibilidade, disponibilidade, e coletivamente, pensamos linhas de fuga possíveis, entende-se no entanto que estes atravessamentos foram importantes para perceber que a pesquisa,

assim como os sujeitos, se adaptam dos mais diferentes modos a sua historicidade e lugar ocupado no espaço-tempo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em meio às mudanças necessárias e criadas em pelo processo de pesquisar, muito analisadores se tornam ricos de significações, o percurso das duas estudantes no PIBIC-EM começou antes mesmo de assumirem a bolsa. Alí as narrativas dos modos de pensar pesquisa se constituíram e o interesse no fazer se colocou, foi na processualidade das vivências de cada uma das estudantes que se constituiu o lugar e o conceito de cidadania.

Com a chegada da pandemia o lugar ocupado pelos sujeitos na pesquisa, sejam os da universidade, ou da escola foram repensados, observamos das mais diferentes formas como a pandemia atinge o espaço da escola, seja pela dificuldade de acesso, pelas descontinuidades dos processos educativos, ou mesmo repensar os espaços no qual estávamos nos inserindo. Por fim, entendemos que a pesquisa não finda com a chegada da COVID-19, ela se reinventa num emaranhado de processos, agora mediados por tecnologias que continuou nos aproximando do devir pesquisa ou de uma pesquisa em devir.

REFERÊNCIAS

LOURAU, R. **Análise Institucional e práticas de pesquisa**. Rio de Janeiro, UERJ, 1993.

MIRANDA, L.L. CYSNE, J. B. SOUZA FILHO, J. A. **Juventude e Mídia: Discutindo, Criando, Pesquisando**. In RIOS, Felipe; VIEIRA, Luciana; QUEIROZ, Tacinara (org). Metodologias participativas e organização psicossocial: promoção de saúde e enfrentamento da violência sexual e de gênero. Recife: Editora UFPE, 2016, p. 209-231.

MIRANDA, L. L.; FINE, M.; TORRE, M. E.; CABANA, A. **Participatory Action Research (PAR) with LGBTQ & GNC youth in the United States: An interview with Michelle Fine, Maria Torre, and Allison Cabana**. Revista de Psicologia da UFC., v.9, p.130 - 138, 2018.

MIRANDA, L. L.; FINE, M.; TORRE, M. E. **Possible Connections Between Intervention Reserach (IR-Brazil) and Critical Participatory Action Research (CPAR-USA)**. Trends in Psychology 28, 133-147 (2020).

MONTEIRO, R. A. P.; CASTRO, L. R. de. **A concepção de cidadania como conjunto de direitos e sua implicação para a cidadania de crianças e jovens**. Rev. psicol. polít., São Paulo , v. 8, n. 16, p. 271-284, dez. 2008.

SEIDEL, C.; KOHAN, W. **Governamentalidade, políticas e subjetivação pedagógica: Foucault com Rancière**. In: MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. A pedagogia, a democracia, a escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. p. 125-155.

PRESENTES NO PRESENTE: POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A JUVENTUDE NO AQUI E NO AGORA

Doroth de Assis Schimidt Doi - PPGDHL – FFLCH/ USP

INTRODUÇÃO – DO PASSADO AO PRESENTE

Uma das noções mais comuns acerca da juventude é o entendimento de que esta constitui-se como um período de transição entre a infância e o mundo adulto, marcado por mudanças biológicas, psicológicas e sociais e delimitada por critérios etários. Todavia, produções recentes vêm afirmando que a compreensão de juventude enquanto “preparação” para a vida adulta não se aplica mais à complexidade das questões vivenciadas pelos jovens na atualidade; posto que as configurações da sociedade contemporânea vêm tornando a trajetória biográfica do indivíduo cada vez menos previsível.

É conhecido que nas sociedades do passado as condições sociais do indivíduo eram determinadas principalmente pela sua história familiar (MENDES, 2008). Assim sendo, a juventude era marcada por fases lineares biográficas e bem definidas: o desligamento da família de origem e pela constituição de um núcleo familiar autônomo, a inserção no mercado de trabalho e pelo fim de certo período de formação – formal ou não.

Contudo, a contemporaneidade trouxe consigo a dissolução das margens que determinavam os “ritos de passagem” para a vida adulta. As transformações políticas, econômicas e culturais do final do século XX tiveram significativo impacto no mundo do trabalho, nas configurações familiares e, por consequência, nos cenários em que as escolhas e os projetos de vida dos jovens podem estar situados. Nesse sentido, trajetórias biográficas lineares passam se constituir como exceções, e a linha de chegada da juventude à vida adulta torna-se imprecisa, bem como os caminhos para alcançá-la.

Da mesma forma que as fronteiras entre a juventude e o mundo adulto já não são tão nítidas, é fruto destas mesmas transformações a dispersão da compreensão de

que o futuro pode ser projetado, planejado e construído a partir das ações do presente. Para Leccardi (2004), o entendimento do presente enquanto dimensão que “prepara” o futuro está na base dos processos capitalistas de sociabilização. Nesta perspectiva, o futuro se coloca como espaço para construção de projetos de vida e, por consequência, da projeção de si: projetando-se que coisa se fará no futuro, projeta-se, paralelamente, quem se será. A identidade pessoal constrói-se a partir da projeção de si nos tempos que virão, sendo que em razão desta expectativa tolera-se eventuais frustrações e repressões vivenciadas no presente. O tempo de vida juvenil, neste aspecto, estaria sendo “bem vivido” à medida em que se constituísse enquanto momento de “espera ativa”, em que o sentido das ações no presente estaria depositado a partir da expectativa de se construir quem se será no futuro adulto.

Contudo, na moderna atmosfera social de poucas certezas e de buscas instantâneas, preparar em um futuro a longo prazo não traz a mesma certeza de retorno de outrora. Investir tempo, trabalho e expectativas que significarão a renúncia das satisfações do presente para a preparação de algo que se concretizado permitirá benefícios futuros traz angústias e riscos que embora tenham marcado as compreensões acerca de juventude até hoje, parecem fazer cada vez menos sentido para os jovens da contemporaneidade.

Neste sentido, ainda que todos os jovens vivenciem estas questões, são os jovens pobres quem mais sofrem seus impactos, posto que as (im)possibilidades sociais de suas condições de vida impõem limites menos flexíveis para a realização de escolhas e oportunidades. Jovens de camadas populares lidam cotidianamente com a falta de acesso a direitos sociais – saúde, educação, cultura, entre outros –, aos bens materiais e à possibilidade de inserção no mundo do trabalho, o que prejudica diretamente suas possibilidades de escolher e projetar o futuro.

Portanto, pode-se afirmar que um marco para a discussão da juventude centra-se na dissolução dos antigos pilares das relações sociais e culturais potencializados pelas novas roupagens do modo global de produção e acumulação.

Junto à tais questões, vieram a precarização das relações de trabalho sob a égide da “flexibilização”, o desemprego, o sub-emprego e a precarização das leis trabalhistas e conseqüentemente, a exacerbação das expressões da questão social e o aprofundamento da pobreza.

Consideramos importante reafirmar que a vivência da juventude é bastante diversa e pode ser determinada a partir de diferentes marcadores sociais, sendo que para a grande parte dos jovens brasileiros esta fase da vida representa seu confronto direto com múltiplas formas de exclusão e opressão. Tais (im)possibilidades sociais, somadas à erosão do entendimento de que o presente pode preparar o futuro, faz com que principalmente jovens pobres sejam frequentemente rotulados como apáticos ou indolentes por nem sempre escolherem adiar as recompensas do presente para gozar de uma hipotética satisfação futura - cuja materialização não é garantida, dadas as condições concretas de vida de grande parte da população brasileira e a alta vulnerabilidade de jovens à violência.

É diante desta realidade que intervenção política é demandada para apresentar respostas estratégicas que atendam às necessidades coletivas deste segmento populacional. Negando as visões parciais muitas vezes atribuídas à juventude, é necessário que se construa, nas diferentes esferas da gestão e execução dos serviços socioassistenciais, políticas públicas diretamente direcionadas para o público jovem que corroborem as considerações apresentadas pela UNESCO (2004, p.20) “[...] políticas públicas para a juventude compreendem, de fato, políticas de/para/com juventudes”.

DO FUTURO AO PRESENTE: JUVENTUDE E POLÍTICAS PÚBLICAS

A juventude passa a ser objeto de atenção e ação a partir do momento em que tem suas condições de vida substancialmente agravadas com a exacerbação das expressões da questão social. A realidade atual vem apresentando a juventude brasileira como carente de urgente investimento econômico, cultural, político e social

e a agenda pública vem ampliando as discussões sobre políticas públicas para a juventude nas últimas décadas.

Historicamente, predomina a visão da juventude enquanto “produtora e vítima de problemas” e associações deste segmento com violência, drogas, desemprego e problemas sociais são constantes e automáticas. É uma perspectiva bastante arraigada no imaginário social acerca da juventude é a postura assistencialista que vê no jovem alguém que não sabe e não pode gerir as próprias escolhas e que, portanto, precisa ser suprido e controlado.

Partindo desta imagem, os jovens são tratados, genérica e acriticamente, como se fossem todos violentos, desregrados, irracionais e incapazes de gerir as próprias escolhas, com pouquíssimas tentativas de compreender o significado e o contexto destas situações, quando ocorrem. “Essa vinculação da juventude com a desordem social é uma concepção que contribui fortemente até os dias atuais para reforçar a relação entre vadiagem/ ociosidade/ pobreza, bem como entre pobreza e criminalidade” (SOUZA e PAIVA, 2012, p. 355).

Derivam desta lógica as políticas concentradas, sobretudo, a partir da ideia de prevenção, de controle ou de efeito compensatório. As intervenções direcionadas à juventude oscilam, destarte, entre aquelas de caráter preventivo, que objetivam evitar que os problemas apareçam, ou corretivas, para os problemas já manifestados.

Cabe destacar que tal apreensão representa um entendimento parcial e incompleto da juventude. Primeiro porque os problemas comumente relacionados aos jovens não são exclusivamente deles, mas são expressão de um contexto social muitas vezes desumano, do qual todos e cada um de nós fazemos parte. E segundo, porque além de impedir que se atente para a complexidade das determinações que produzem estas situações, enxergar o jovem unilateralmente como vítima ou como problema obscurece o entendimento de algo fundamental: suas possibilidades, capacidades e criatividade.

Construir uma política para e com a juventude envolve necessariamente o reconhecimento das heterogeneidades culturais, socioeconômicas e identitárias desta

população, assegurando as mesmas oportunidades de voz e de participação na construção de projetos coletivos de cidadania – e, por consequência, projetos de vida individuais. Uma política pública para a juventude que deposita inteiramente as suas ações na expectativa de construir ou controlar o futuro assume um caráter compensatório que, quando tem sucesso, apenas esconde o produto de uma relação social perversa: grande parte da população juvenil encontra reais dificuldades na concretização de seus projetos de vida. É importante que se assumam que as já mencionadas (im)possibilidades sociais dos setores mais pobres somadas às demais vivências dos jovens no tempo presente constituem importante espaço de intervenção para as políticas sociais. Políticas públicas para a juventude devem ocupar-se de trazer para junto de si as vivências, as angústias, os problemas e as felicidades que hoje afetam o cotidiano dos jovens.

Ainda que as normativas das políticas sociais já terem avançado bastante no que se relaciona ao atendimento à população juvenil, é necessário avançar mais. É preciso, cada vez mais, que os agentes sociais envolvidos na execução e no planejamento de políticas públicas voltadas para a população jovem voltem seu olhar para o tempo presente, o aqui e o agora, conhecendo os fundamentos das vicissitudes da sociedade contemporânea e entendendo as questões que envolvem a juventude como parte destes processos. Ainda, é urgente que nas diferentes esferas de atuação e planejamento dos serviços voltados à população juvenil, tenha-se os jovens como parceiros, apostando na compreensão de suas próprias necessidades, em seu poder criativo e realizador de propostas diferenciadas.

É preciso que desde a gestão, planejamento, avaliação e controle das políticas públicas até a execução cotidiana dos serviços e projetos, jovens sejam considerados protagonistas e não apenas usuários dos serviços prestados. É necessário criar, fortalecer e efetivar políticas de juventude, para a juventude e com a juventude. É urgente ampliar substancialmente o nível de despesas públicas destinadas à juventude e criar espaços de participação juvenil, bem como de fortalecer a participação dos jovens naqueles já existentes. Só desta forma será possível que as

ações voltadas à juventude percam seu caráter reativo e passem a ser verdadeiramente proativas, protetivas e emancipatórias.

O olhar do jovem como sujeito de direitos ocupará espaço na sociedade brasileira – e conseqüentemente, na elaboração de políticas públicas – à medida em que se o jovem assume o papel de cidadão, o que pressupõe seu protagonismo na construção de projetos individuais e coletivos que tenham o tempo presente como campo de intervenção no caminho da defesa e da potencialização de direitos. Para isso é preciso atentar para o que os jovens tem a dizer, acolhendo suas angústias, celebrando suas vitórias, sobrevivendo aos momentos de dúvidas e desamparo pelos quais eles passam e questionando o mundo com eles. Construir políticas públicas da juventude, para a juventude e com a juventude se faz possível à medida em que se opta ativamente por acreditar que as vivências cotidianas dos jovens são valiosas à medida que constituem diretamente seus projetos de futuro. É partir deste ponto de vista que será possível enxergar, nesta população, estratégias de resolução de problemas que não são exclusivamente deles, mas da sociedade da qual todos fazemos parte, potencializando seu poder criativo, solidário, participativo e inovador.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LECCARDI, Carmen. Para um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. *Tempo Social*, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 35-57, nov. 2005. ISSN 1809-4554.

MENDES, Juliana Thimóteo Nazareno. O projeto de vida dos jovens pobres na vivência do tempo presente. 2008. 136 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós Graduação em Serviço Social, Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, Juiz de Fora, 2008.

SOUZA, Candida de; PAIVA, Ilana Lemos de. Faces da juventude brasileira: entre o ideal e o real. *Estud. psicol. (Natal)*, Natal, v. 17, n. 3, p. 353-360, Dez. 2012.

UNESCO. Políticas públicas de/para/com juventudes. Brasília: UNESCO, 2004. 304 p.

“CONTRA O RACISMO E A VIOLÊNCIA E PELO BEM VIVER”: A LUTA DAS JOVENS NEGRAS ATIVISTAS

Rebeca Kelly Gomes da Silva
Maria de Fatima Pereira Alberto - Universidade Federal da Paraíba

Este trabalho, fundamentado no Feminismo Negro, tem como finalidade apresentar reflexões sobre a luta das jovens negras ativistas no Movimento de Mulheres Negras. A juventude como categoria política e de desenvolvimento humano está relacionada aos processos de transformações da sociedade nesse sistema capitalista e das demandas deflagradas a partir do contexto social que esse segmento integra. Mais que o caráter etário como definido pelo Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013) que estabelece jovens como sujeitos que possuem entre 15 e 29 anos, Abramo, León e Freitas (2005) ampliam o debate e discutem o ser jovem a partir das condições sociais, compreendendo as dimensões históricas, sociais, culturais, econômicas, psicossociais e relacionais, de modo a contemplar os aspectos relacionados à identidade e ao cotidiano. Nesse diálogo sobre juventude, Oliveira e Trancoso (2014) apontam a importância de processos sociais mobilizadores, através de grupos intergeracionais, para a formação de jovens em sujeitos políticos, o que concordamos ao trazer à tona a participação da juventude no Movimento de Mulheres Negras.

O Movimento de Mulheres Negras diz respeito à organização política de negras brasileiras que trazem para o campo de debate nacional as especificidades das mulheres negras, apresentando estratégias de mobilização, agência política, pautas e demandas através da reivindicação de direitos, visando a luta coletiva desse grupo social (SILVA, 2014; PRESTES, 2018). Cestari (2014) e Rodrigues e Prado (2010) apresentam que esse movimento social busca enfatizar a história de luta das mulheres negras e a afirmação da ação política dessas sujeitas. Nessa trajetória de luta, a partir dos anos 90 e, de forma, efervescente nos anos 2000 - tendo como

destaque a Marcha das Mulheres Negras realizada em 2015 - as jovens mulheres negras emergem no cenário nacional como sujeitas políticas, reivindicando a identidade juvenil nas organizações que faziam parte e protagonizando a luta pela efetivação de seus direitos (ANDRADE; LUIZ; QUEIROZ, 2012; CARVALHO; QUINTILIANO, 2009).

A partir do Feminismo Negro, perspectiva teórica e de ação política que contempla as especificidades das mulheres negras e que possui como principais características: o legado de uma história de luta, intersecção entre raça, gênero e classe e enfrentamento às imagens de controle (COLLINS, 2019), nos debruçamos a analisar as experiências de luta da juventude no Movimento de Mulheres Negras. Esse resumo é fruto do trabalho de dissertação da primeira autora (SILVA, 2020) que teve como objetivo geral analisar a ação política da juventude no Movimento de Mulheres Negras. Os dados apresentados nesse resumo são referentes às reflexões geradas a partir dos grupos de discussão realizados com seis jovens negras ativistas, com idades entre 22 e 29 anos, e que atuam no Movimento de Mulheres Negras na Paraíba.

Nos grupos de discussão emergiram que são diversas as opressões vivenciadas pelas jovens negras ativistas, tendo o racismo e sexismo como sistemas de dominação principais que se articulam e geram desigualdades na educação, na saúde, no trabalho e em implicações para a afetividade. As opressões forjam processos de resistências (KILOMBA, 2019) e essas jovens têm atuado para enfrentar tais situações, elaborando respostas às injustiças vivenciadas, desenvolvendo tanto estratégias de lutas individuais como coletivas. Essas experiências possibilitam a tomada de consciência, pois pensamento e ação estão relacionados de forma dialógica, o que pode propiciar a construção de um ponto de vista coletivo, o que é discutido pela Collins (2019).

Sobre o fazer político, as jovens negras ativistas discutiram a relação entre consciência política e a participação no Movimento de Mulheres Negras, pois o movimento social possibilitou o envolvimento na luta coletiva e a busca pela

reivindicação de direitos. A militância é um espaço de engajamento político, através de uma participação pautada na criticidade, cujo objetivo é colaborar com a construção de um novo projeto de sociedade, através da elaboração de ações que contribuam com a consciência política da população (BALTAZAR, 2004). Nesse sentido, repercute em processo de desenvolvimento de seus integrantes (BALTAZAR, 2004; OLIVEIRA; LEITE, 2016) o que pode ser observado no Movimento de Mulheres Negras, o qual é apresentado pelas jovens negras ativistas como um espaço de fortalecimento e de luta. A dororidade (PIEIDADE, 2019), solidariedade entre mulheres negras que emerge a partir das opressões interseccionais experienciadas pelo grupo, se faz presente nesse movimento social e as jovens apresentam as potencialidades e os desafios presentes nas relações estabelecidas nessa organização.

Diferente do que é pontuado pelo imaginário social, a juventude não está passiva ou alheia à participação política. As jovens mulheres negras ativistas têm erguido suas vozes e mesmo na situação de à margem pelas estruturas de opressões, como discutido pela hooks (2019) esse campo de margem *versus* centro gera abertura para produção de resistências, experiência de autorrecuperação e de articulação para construção de novos sentidos. Nesse processo de luta, destaca-se a participação na Marcha das Mulheres Negras, a qual foi realizada em novembro de 2015, em Brasília, e as implicações do pós-marcha para essas jovens, visto que foi um marco para a sociedade brasileira, pois como aponta Figueiredo (2019) a Carta das Mulheres Negras, resultado da marcha de 2015, denunciou o projeto societário que exclui e marginaliza a população negra e convoca o Brasil para a construção de de um novo pacto civilizatório pautado na perspectiva do Bem Viver.

Nesse sentido, as jovens mulheres negras apresentam o legado do povo negro, as pautas e demandas, tendo como principal o direito à vida, as estratégias de luta individuais e coletivas e tendo como objetivo construir uma sociedade sem opressões, sendo essa uma busca coletiva.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel; LEÓN, Oscar Dávila; FREITAS, Maria Virgínia de. Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

ANDRADE, Allyne; LUIZ, Cristiana; QUEIROZ, Deise. 1º Encontro Nacional de Negras Jovens Feministas. *In*: BARBOSA, Chindalena Ferreira., SAMPAIO, Gerson Sérgio Brandão, MELO, Roberta Guilherme. (org.). **Juventudes Negras do Brasil: Trajetórias e lutas**. São Paulo: Articulação Política de Juventudes Negras, 2012, p. 29-37.

BALTAZAR, Bernadete. Os encontros e desencontros da militância e da vida cotidiana. **Psic. : Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 20, n. 2, pág. 183-190, agosto de 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722004000200011&lng=en&nrm=iso>. acesso em 20 de setembro de 2020. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722004000200011> .

BRASIL. **Lei nº 12.852**, de 05 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude. Brasília: Congresso Nacional, 2013.

CARVALHO, Jamile; QUINTILIANO, Rachel. Conquistas e desafios à participação política de jovens mulheres negras. *In*: PAPA, Fernanda de Carvalho, SOUZA, Raquel. (org.). **Jovens feministas presentes**. São Paulo: Ação Educativa: Fundação Friedrich Ebert; Brasília: UNIFEM, 2009, p. 29-37.

CESTARI, Mariana Jafet. (2014). Sentidos e memórias em luta : mulheres negras brasileiras no III Encontro Feminista Latinoamericano e Caribenho (1985) , **Nuevo Mundo Mundos Nuevos** [Enlignre], Consulté le 16 octobre 2018. URL:<http://journals.openedition.org/nuevomundo/67403>.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e política de empoderamento**. São Paulo: Boitempo, 2019.

FIGUEIREDO, Ângela. **A Marcha das Mulheres Negras conclama por um novo pacto civilizatório: descolonização das mentes, dos corpos e dos espaços frente às novas faces da colonialidade do poder**.*In*: BERNARDINO-COSTA, Joaze, MALDONADO-TORRES, Nelson, GROSGOUEL, Ramón. Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

HOOKS, bell. **Teoria Feminista: da margem ao centro**. São Paulo: Perspectiva, 2019c.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios do racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

OLIVEIRA, Antonimária Bandeira de Freitas; LEITE, Jäder Ferreira. Produção de sentidos sobre a militância política de mulheres vinculadas ao MST. **Rev. Subj.**, Fortaleza, v. 16, n. 1, p. 181-190, abr. 2016. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2359-07692016000100015&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 18 set. 2020. <http://dx.doi.org/10.5020/23590777.16.1.181-190>.

PIEDADE, Vilma. (2017). **Dororidade**. São Paulo: Editora Nós.

PRESTES, Clélia Roseane dos Santos. Estratégias de promoção da saúde de mulheres negras: interseccionalidade e bem viver. 206 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2018.

RODRIGUES, Cristiano Santos; PRADO, Marco Aurélio Maximo. Movimento de mulheres negras: trajetória política, práticas mobilizatórias e articulações com o Estado brasileiro. **Psicol. Soc.**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 445-456, Dec. 2010. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822010000300005&lng=en&nrm=iso>. access on 15 Oct. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822010000300005>.

SILVA, Joselina da. I Encontro Nacional de Mulheres Negras: o pensamento das feministas negras na década de 1980. In: SILVA, Joselina, PEREIRA, Amauri Mendes. (org.). **O Movimento de Mulheres Negras: escritos sobre os sentidos de democracia e justiça social no Brasil**. Belo Horizonte: Nandyala, 2014, p. 13-40.

SILVA, Rebeca Kelly Gomes da. “Anônimas guerreiras”: a interface entre condição juvenil, questão social e Movimento de Mulheres Negras. 140 f. Dissertação (mestrado em Psicologia Social) – Universidade Federal da Paraíba, 2020.

TRANCOSO, Alcimar Enéas Rocha; OLIVEIRA, Adélia Augusta Souto. Produção social, histórica e cultural do conceito de juventudes heterogêneas potencializa ações políticas. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 137-147, Apr. 2014. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822014000100015&lng=en&nrm=iso>. access on 15 Oct. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000100015>.

ATIVISMOS JUVENIS E PROCESSOS DE FORMAÇÃO – aprendizados nas ocupações secundaristas de 2016

Susana Maria Maia – UFF Rio das Ostras
Ana Carolina Ferreira – UFF Rio das Ostras

INTRODUÇÃO

O movimento de ocupações nas escolas secundaristas surge em um contexto político marcado por uma forte atuação do Estado brasileiro no que tange a retrocessos de direitos sociais e ao incremento da repressão policial, e ganha uma significativa abrangência nacional⁹². A conjuntura dos anos 2015/2016 é demarcada pela crise da estratégia de conciliação de classes empenhada pelos governos petistas, que culmina no golpe político midiático da Presidenta Dilma Rousseff. Groppo (2018, p.91) caracteriza as ocupações secundaristas em duas “ondas”: a primeira – de dezembro de 2015 a julho de 2016 –, caracteriza-se por ações de caráter estadual em oposição às políticas educacionais dos estados; e a segunda – entre outubro e dezembro de 2016 – onde há uma unificação em torno de uma pauta nacional: a Medida Provisória n.746, que reforma o Ensino Médio. A segunda onda vive intensamente a conjuntura política do impeachment e o início dos “brutais ataques aos direitos sociais que marca o governo Michel Temer”.

A sanção da Medida Provisória 746 (Lei 13.415/17) trouxe grande indignação a estudantes e trabalhadores da educação. Como destaca Groppo (2018, p.92), sua aprovação “não passou pela consulta ou diálogo com os maiores interessados, educadores, estudantes e suas entidades representativas” e desconsiderou o “acúmulo de debates em diversas instâncias do Estado e da sociedade civil”, que ocorriam há anos. Seguindo o mesmo escopo, o governo Temer também sanciona Emenda Constitucional 95 (antiga PEC 241 e PEC 55), que congela os gastos públicos durante 20 anos trazendo grandes impactos para as políticas sociais, dentre elas, a educação. Esta se tornou pauta central nas ocupações da segunda onda.

⁹² As ocupações surgiram 03 anos após as *Jornadas de Junho*, que tiveram forte protagonismo das juventudes.

As experiências e processos organizativos das ocupações foram diversos, de acordo com a conjuntura local, os grupos e movimentos políticos envolvidos, bem como o potencial na constituição de redes de apoio. Mesmo diante de um imaginário social que desqualifica adolescentes e jovens no que tange à valorização de suas manifestações e ativismos, as ocupações secundaristas se mostraram um expressivo movimento e apresentou importantes ganhos para o movimento estudantil geral, sendo fonte de luta e experiência política para as juventudes.

PARTICIPAÇÃO JUVENIL – um olhar sobre a ocupação secundarista em Rio das Ostras (RJ)

A participação das juventudes em processos de mobilização e reivindicação da garantia de direitos para estudantes se constitui como um movimento histórico que incide sobre o processo de formação de gerações. Nesta direção, pode-se indicar que a experiência das ocupações de 2016 se apresentou como um importante instrumento de participação juvenil que contribuiu para que estudantes com distintos graus de percepção da realidade identificassem a importância da luta coletiva para a retomada e garantia de direitos, compreendendo-a em um contexto de disputa.

As ocupações no estado do Rio de Janeiro ocorreram no período das duas “ondas”. Em seus estudos sobre as ocupações no estado, Barreto (2016) indica que só no primeiro semestre de 2016, houveram cerca de 80 escolas ocupadas. A ocupação na Escola Estadual Cinamomo, no município de Rio das Ostras, região norte-fluminense do Rio de Janeiro ocorreu em abril de 2016 e resistiu por 3 meses. Como ocorrido em muitas experiências de ocupação secundarista, a ocupação Cinamomo surgiu em apoio ao movimento dos professores da rede estadual, que nesse período encontravam-se em greve devido aos cortes na educação. O movimento ganha apoio de movimentos organizados, em especial, sindicatos, pais, professores,

universitários, mídia independente, artistas, ex-estudantes; mas também enfrenta resistência de pessoas e grupos contrários⁹³.

Aqui apresentamos um breve relato de uma *ex-ocupa* e co-autora deste trabalho, envolvida no processo de mobilização da ocupação e que hoje, já na universidade, se envolve em um projeto de pesquisa para recuperar a memória e a expressão desta experiência nos processos de formação de jovens.

Em Rio das Ostras, os estudantes deliberaram em assembleia a ocupação da Escola Estadual Cinamomo sendo a única escola ocupada na cidade. A ocupação enfrentou fortes críticas, pela comunidade local não entender o significado de todo o movimento, que tinha repercussão estadual e nacional; mas também conseguiu aglutinar uma importante rede de apoio e sustentação. A intenção da juventude ao ocupar as escolas era manter esse movimento sem caráter político-partidário, apesar de importantes organizações políticas terem dado apoio às ocupações. Nesta direção, definiram por não ter uma frente política no movimento e este ser totalmente apartidário, com deliberações coletivas realizadas em assembleias. Os estudantes estabeleceram regras e deveres das/os ocupa; criaram comitês de organização (divulgação, recolhimento de alimentos, limpeza, cozinha, segurança e outros), sendo que cada ocupa tinha uma função. Estas experiências possibilitaram uma bagagem de sabedoria e entendimento de como espaços coletivos são importantes: construímos cada detalhe do começo ao fim. A ocupação foi decidida em assembleia e terminada em assembleia". Os jovens que participaram das ocupações seguiram caminhos distintos, mas muitos saíram de lá como o pensamento de lutar cada vez mais por um lugar justo onde todas/os tenham o mesmo direito. Esses jovens saíram sabendo como podemos nos juntar a pautas que tratam sobre diversas dimensões da luta e que, mesmo que não tenham "voz" para uma parcela da população, a juventude tem um potencial e força incríveis. Saímos uma juventude focada por "lutar sem temer"; enfrentamos força policial, onde, a coletividade e apoio foram essenciais para o trajeto. Nossa luta começou e terminou coletivamente com a colaboração dos nossos professores, importantes para nossa educação; mas, fomos nós que mostramos que não íamos parar até conseguir negociar as nossas pautas, que sabíamos o que estávamos fazendo e mostrando nossa força em conjunto em âmbito nacional. As ocupações trouxeram à cena uma parcela da juventude que não sabia o potencial da sua luta junto a outras pautas, trouxe a importância de construir espaços coletivos onde todos são capazes de deliberar e aprender sobre como lutar contra o retrocesso de direitos.

⁹³ Barreto (2016) indica que as ocupações encontraram oposição de direções escolares alinhadas à Secretaria de Educação (SEEDUC) e de próprias/os estudantes, denominados como "Movimento Desocupa". As/os ocupa negociaram ainda com diversas instituições como a Secretaria de Educação, a Polícia Militar, o Conselho Tutelar e as promotorias do Ministério Público.

Nossa intenção de pesquisa é fazer a leitura das experiências de organização e mobilização das ocupações a partir da reflexão dos momentos constitutivos do processo de formação da consciência de classe; esta entendida enquanto produto social e histórico.

CENTRALIDADE DA LUTA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA – apontamentos para um caminho de pesquisa

A produção das representações e da consciência encontra-se diretamente relacionada com a atividade material desenvolvida pelos homens, o que baliza o entendimento da **consciência como produto social**: “não é a consciência que determina a vida, é a vida que determina a consciência” (MARX e ENGELS, [1845-1846] 2007, p.94)⁹⁴. São os próprios homens quem produzem suas representações, ideias, visões de mundo; todavia, situados e condicionados pela forma de produção e reprodução da vida material.

Herdada pela pessoa ao nascer, a consciência social é uma forma particular historicamente determinada, assumida pelo indivíduo como natural: “o indivíduo interioriza essas relações, as transforma em normas, estando pronto para reproduzi-las em outras relações através da associação” (IASI, 2011, p.17). Este processo de interiorização, reprodução e transformação se desenvolve na esfera da vida cotidiana, espaço onde é produzida a existência social dos seres humanos. O indivíduo já nasce inserido em um cotidiano e seu amadurecimento na sociedade se mede a partir da capacidade em desenvolver as habilidades necessárias para viver a cotidianidade estabelecida, ou seja, habilidades para se “adequar” ao conjunto de regras, tradições, valores, normas já estabelecidas (HELLER, 2008).

Essa consciência imediata, herdada de uma sociabilidade objetiva imposta, se apresenta como consciência individual, naturalizada e atemporal, desagregada e ocasional, pela qual o indivíduo julga sua subjetividade. É a experiência coletiva,

⁹⁴ Especificamente em relação às obras de Marx e Engels, optamos por uma forma de citação em que indicamos entre colchetes [...] o ano correspondente à escrita dos textos, seguido do ano da edição da obra consultada em nossas referências.

possibilitada pela vivência em grupo, que molda o indivíduo para a ordem social vigente; todavia, também é por meio de uma inserção coletiva que a experiência pode ser “a fonte de socialização de uma visão de mundo marcada pela luta e pelo confronto com esta mesma ordem” (IASI, 2012, p.256). A ação coletiva pode colocar as relações sociais vividas em um novo patamar; não simplesmente como ato de “revolta”, mas com a possibilidade de alterá-las. É, portanto, em momentos históricos marcados por condições objetivas e subjetivas da luta de classes, que a consciência pode se desdobrar enquanto *consciência em si* e *consciência para si*, num processo de constituição da classe trabalhadora que assume um papel revolucionário de transformação da sociedade⁹⁵.

No estudo do movimento da consciência, encontramos elementos de análise que são chaves para a leitura dos processos vividos nas ocupações secundaristas. A necessidade imediata pode ser **elemento agregador de indivíduos dispersos em uma luta comum**. O processo desenvolvido por meio de lutas sociais procura criar estratégias a fim de que esta busca por satisfazer uma necessidade individual mobilize indivíduos e grupos para perceberem que uma luta empenhada de forma coletiva pode contribuir de forma mais eficaz para o alcance da necessidade imediata, bem como agrupar novas necessidades e ampliar o horizonte da luta. Ou seja, **a vivência coletiva de uma contradição pode incidir no movimento da consciência**. A identificação de outros indivíduos na mesma condição possibilita compreender a contradição expressa na ordem capitalista e no papel de um de seus agentes reguladores, o Estado.

A experiência de luta coletiva pode atuar como facilitadora do movimento de formação da consciência por meio de estratégias organizativas internas, de espaços

⁹⁵ Acerca do movimento da consciência de classe, identificamos três formas significativas da consciência constitutivas desse movimento: a consciência embrionária, a consciência em si e a consciência para si. Cada uma dessas formas é expressão da consciência de classe e todas equivalem ao movimento da classe, ora moldada à ordem do capital, ora em luta pelos seus interesses e/ou pela superação desta ordem. Esse movimento da consciência não é linear, possui avanços e recuos, a depender do movimento da classe em determinado contexto sócio-histórico.

de formação política e de ação de massa, como mobilizações e atividades políticas, que contribuem para um movimento de superação inicial daquela consciência imediata do senso comum, desenvolvendo uma **identidade coletiva que possibilita certo grau de pertencimento**, para além daquele isolamento inicial. Os indivíduos se inserem em diversos grupos sociais que lhes possibilitam estabelecer laços de pertencimento. Podemos dizer que a experiência da ocupação, da luta social, amplia este pertencimento para uma dimensão de coletividade – passo essencial para o pertencimento de classe.

É esta **experiência coletiva, na busca por construir nossas concepções de mundo e relações sociais, políticas e econômicas, que traz elementos para o confronto com a ideologia dominante**. Identifica-se aí o início de rompimento com o processo de naturalização das relações estabelecidas na esfera do cotidiano, esfera de reprodução da vida social e de relações alienantes que promovem a integração à ordem, mas se constitui também, dialeticamente, espaço compulsório de humanização, enriquecimento e ampliação do ser social, *locus* onde se desenvolve a formação da consciência de classe (LEFEBVRE, 1991).

A análise da experiência vivenciada nas ocupações secundaristas pode nos permitir identificar o processo de formação de consciência de classe em seu momento embrionário, desenvolvido no cotidiano da luta coletiva por meio de diversos aprendizados possibilitados pela participação na organicidade da ocupação, entre seus espaços organizativos e mobilizações externas; pelo desenvolvimento de processos comunitários de solidariedade e humanização das relações; pela inserção em lutas de outras ocupações e lutas sociais mais amplas. Para tanto, é necessário localizar estas experiências no contexto sócio-histórico particular onde emergiram, identificando elementos que incidem como facilitadores ou como travamentos ao desenvolvimento de novos patamares da consciência de classe por meio da ação e identidade coletivas, da organização, de novas concepções de mundo. É preciso também compreender quem são esses sujeitos, o que trazem de trajetória e como a experiência da ocupação incide em sua forma de ver e estar no mundo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARRETO, Bruna Amaral L. Ocupar é resistir: um estudo sobre as ocupações secundaristas do Rio de Janeiro em 2016. **Revista Em Debate** (UFSC), Florianópolis, volume 16, p. 73-94, 2016.

GROPPO, Luis Antonio. **O novo ciclo de ações coletivas juvenis no Brasil**. In.: ALVES, A.A. e GROppo, L.A. (org.) O Movimento de ocupações estudantis no Brasil. São Carlos: Pedro & João Editores, p.85-117, 2018.

HELLER, Agnes. **O Cotidiano e a História**. Trad.: Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. 8.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

IASI, Mauro Luis. **Ensaio sobre consciência e emancipação**. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

_____. **As metamorfoses da consciência de classe**. O PT entre a negação e o consentimento. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012

LEFEBVRE, Henri. **A vida cotidiana no mundo moderno**. Trad.: Alcides João de Barros. São Paulo: Editora Ática, 1991.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã**. Crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas. Trad. Rubens Enderle, Nelio Schneider, Luciano Cavini Martonaro. São Paulo: Boitempo, [1845-1846] 2007.

INCENTIVOS E OBSTÁCULOS NA PARTICIPAÇÃO DE JOVENS NOS PARTIDOS POLÍTICOS DO BRASIL: UMA PROPOSTA DE REFLEXÃO

José Elias Domingos Costa Marques –IFG

INTRODUÇÃO

O diagnóstico analítico corrente sobre o ativismo juvenil nas democracias ocidentais tem revelado um gradativo afastamento destes atores sociais das esferas formais de engajamento, substanciado pelo interesse na mobilização em novos formatos e métodos de construção da luta política, mais fluídicos e diretamente sintonizados com suas demandas de representação de projetos para a sociedade e vivências individuais. No Brasil, o cenário figura-se com o mesmo contorno: ao mesmo tempo em que paira sobre os jovens uma descrença com as vias políticas tradicionais, tais como a política eleitoral (SILVA; CASTRO, 2013), eles também gradualmente estão se afastando das fronteiras da militância em organizações tradicionais, ou seja, em partidos políticos, sindicatos e movimentos estudantis organizados. Gomes e Wainer (2019), em levantamento sobre o número de filiados a partidos políticos no país entre 2010 e 2018, constataram que, em números absolutos, as principais legendas perderam 168 mil jovens neste período, totalizando 44%. Diante deste cenário de dificuldades partidárias para garantir o processo de renovação política, objetivamos debater sobre alguns incentivos e obstáculos institucionais que frontalmente interferem neste processo de oxigenação dos quadros partidários. Metodologicamente, trabalharemos com três indicadores analíticos: projeção de lançamento de candidaturas jovens, previsão legal de incentivos a filiação e cotas geracionais.

DISCUSSÃO

As constantes transformações no repertório de formatos de engajamento político individual e coletivo dos jovens no Brasil em nenhum momento nos

credencia a mensurar comparativamente qual tipo de participação impacta de maneira mais decisiva no cotidiano das suas demandas de afirmação valorativa, construção de espaços autônomos, projeções de ações políticas e reconhecimento identitário. É certo, todavia, que vivenciamos nas últimas duas décadas momentos de intensa busca pela afirmação do sistema democrático, enraizado nos pilares do fortalecimento do estado democrático de direito(s) e adesão popular às práticas cotidianas da representação política. Ao vislumbrarem a experimentação juvenil de novas modalidades de prática democrática, está posto aos partidos políticos o dilema de ressignificação constante da concepção de que isto não acontece como resultado da simples descrença, apatia e pouca vontade de participação (NOVAES; VITAL, 2005). Talvez estejamos vivenciando as consequências de uma política que durante anos, como afirma Muxel (1997), foi mal explicada, mal relatada e, portanto, mal compreendida pela juventude. À esta inteligibilidade soma-se as dificuldades dos partidos na decodificação destes novos espaços entre o público e privado e novas formas de aparição e legitimação frente a publicização de demandas e ações na esfera micropolítica e cotidiana (MAYORGA; CASTRO; PRADO, 2012).

No inventário das funções assinaladas aos partidos políticos, normativamente podemos reconhecê-los enquanto entidades cruciais na intermediação entre as demandas coletivas agregadas e suas disputas nas arenas decisórias e eleitorais. Ou seja, são peças-chave da faceta representativa do sistema democrático, pois asseguram justamente a representação dos cidadãos (SEILER, 2000). Lopes (2002) destaca que os partidos possuem a função social de atuar na socialização política, objetivando principalmente o reforço de uma cultura de participação institucional. Ao debatermos o interesse das juventudes pelos partidos políticos, devemos ir além do campo das preferências eleitorais, das afinidades programáticas e/ou ideológicas e do reconhecimento pelo voto. Estamos falando de sua inserção enquanto agentes políticos nas dinâmicas internas e externas de articulação política destas organizações. E, inerentemente, da possibilidade de renovação dos quadros de militantes, dirigentes e candidatos.

Os condicionantes desta dinâmica organizativa são melhores visualizados quando observamos a ausência de incentivos (ou a presença de obstáculos) institucionais para que a adesão de jovens aos partidos ocorra de maneira mais orgânica. Em se tratando da legislação brasileira sobre os partidos políticos, existem dispositivos constitucionais que disciplinam a existência plural destas organizações, especificamente nos artigos 14º e 17º (BRASIL, 1988). Quando nos debruçamos sobre a presença de alguma regulamentação legal que versa sobre a obrigatoriedade dos partidos políticos brasileiros possuírem em seu organograma organizativo braços juvenis ou previsões de incentivos para adesão de filiações de jovens, os resultados são pouco animadores.

Na Lei nº 9.096, de 19 de setembro de 1995, que dispõe sobre os partidos políticos no Brasil, não há qualquer menção direta ou indireta sequer a possibilidade da criação, estruturação e incentivos financeiros de juventudes partidárias. A ausência de previsão legal não significa não permissividade. Ou seja, os partidos políticos no Brasil possuem plena liberdade para estabelecer estatutariamente a sua estrutura interna, contemplando assim critérios específicos para criação de ferramentas de adesão e organização programática dos jovens. Em trabalho anterior, detectamos que este panorama legal possui estreita conexão com o ordenamento jurídico sobre organizações juvenis partidárias, tendo em vista que poucos países nas democracias ocidentais regulamentam esta questão em suas leis partidárias (MARQUES; PERSONA; OLIVEIRA, 2018). Ao consultarmos os endereços eletrônicos de todos os 36 partidos registrados junto ao Tribunal Superior Eleitoral, constatamos que todos mencionam a existência de seções juvenis.

A ideia de formação de um coletivo etariamente enquadrando esta categoria social em partidos políticos não é uma ideia recente, remetendo ao começo do século XX nas democracias estabelecidas, como forma de desenhar os jovens na rotina política do círculo de atuação partidária (GONZÁLEZ; CASTAÑOS, 2015). Estas formas organizativas de juventude integram os partidos enquanto subunidades partidárias, e atendem impreterivelmente a dois requisitos: a existência do vínculo (a

depender da natureza deste) e o reconhecimento de sua identificação categorial. Por isso, é totalmente equivocado afirmar que os 212.207 mil jovens filiados a partidos políticos brasileiros na atualidade (TSE, 2019) estão enquadrados nas fileiras de militância de suas juventudes organizadas. A campanha de afirmação pela importância das juventudes partidárias na arena política assume então duas frentes: externa, no sentido de mostrar-se atraente para uma juventude que galopa na negação nos formatos tradicionais de associações e mobilizações; e interna, porque sua institucionalização está umbilicalmente condicionada ao seu posicionamento no tabuleiro dos interesses políticos de seu partido. E um destes interesses tem relação com a incorporação das novas linguagens juvenis através das possibilidades oferecidas aos jovens de lançarem-se na disputa eleitoral como candidatos a cargos eletivos, projetando para a sociedade as disputas do campo de interesse desta categoria social.

No Brasil, contudo, os dados apontam uma queda no número de candidaturas jovens, reflexo tanto da dificuldade dos partidos de incorporarem em suas fileiras filiados e militantes desta categoria etária, como também da ausência de estrutura de oportunidades para que os jovens controlem faixas relevantes de poder dentro do partido. A redução dos quadros juvenis nas candidaturas (18 a 29 anos) deu-se no intervalo entre as quatro últimas eleições, considerando percentualmente as distintas esferas de disputa eletiva.

Tabela 1. Relação - candidaturas jovens / período eleitoral

Candidatura/Período	2014	2016	2018	2020
% Total	6,2%	9,8%	5,4%	8,4%
N. Candidatos	25.919	496.927	29.085	553.648
N. Candidatos Jovens	1.669	48.744	1.584	46.531

Fonte: elaboração própria, a partir de dados oriundos do repositório de candidaturas – TSE

O grande desafio dos partidos brasileiros não está somente em otimizar o processo de recrutamento partidário, objetivando diversificar as fileiras de militância e fomentar um melhor equilíbrio etário na composição das chapas. A questão é mais complexa se pensarmos que a fonte de pressão política interna deveria se dar exatamente nas organizações juvenis que disputam território nas zonas de incerteza partidária⁹⁶. A legitimidade que estas juventudes assumem para o conjunto partidário é crucial para o estreitamento do canal de comunicação entre jovens e partidos (KANYADUDI, 2010).

Temos ciência que seria mera inferência panfletária acreditar que os incentivos dos partidos às suas juventudes devem necessariamente nascer como premissa da preocupação em subsidiar espaços exclusivos para articulação livre destes atores políticos. Outros pontos importantes estão postos no tabuleiro: necessidade instrumental de aumentar o número de filiados e renovar quadros, apropriação de pautas gerais de inclusão e respeito à pluralidade (reconhecimento dos jovens enquanto sujeitos de direitos), solidificar o caminho de diálogo com o público juvenil e adaptação as exigências da legislação eleitoral. Um caminho interessante neste sentido consiste no fortalecimento de marcos regulatórios legais e consolidação partidária de pautas regimentais de incentivos para a filiação partidária, fomento à participação nas instâncias partidárias e critérios de seleção de candidatos que levem em conta os parâmetros etários.

Iniciativas recentes vêm despertando atenção da opinião pública brasileira nesta miscelânea de ferramentas para a aproximação entre juventudes e as dinâmicas políticas do jogo institucional partidário. O Partido dos Trabalhadores, em seu 4º Congresso Nacional realizado em 2011, aprovou a “cota geracional”, que consiste na reserva de 20% de vagas para jovens entre 15 e 29 anos em todas as instâncias partidárias e Comissão Executiva Nacional (PARTIDO DOS TRABALHADORES,

⁹⁶Panebianco (2005) define zonas de incerteza como faixas de poder dentro das organizações partidárias. São elas: competência do ator para papéis estratégicos no partido; controle da comunicação; potencial para definir as regras formais; controle das finanças; influência no recrutamento de quadros; e relações com o meio.

2017). Uma empreitada inédita na política partidária no país, ao mesmo tempo politicamente coerente, pois coloca os jovens no centro da agenda estratégica do partido, através da promoção do diálogo direto no epicentro das decisões partidárias. E indiretamente podem servir de estímulo para o fomento da formação política e maior visibilidade de lideranças juvenis, gabaritando-as diretamente para pleitear espaço na corrida eleitoral.

Por fim, neste cenário de intenso descrédito das juventudes no Brasil dos meios de participação convencionais, as cotas figuram como importantes políticas ativas de compensação de possibilidades historicamente desiguais de acesso e militância nos partidos. Ao longo dos anos 1990, o debate sobre leis de ação afirmativa para mulheres em eleições proporcionais ganhou bastante terreno, a ponto de ser consolidada legalmente em 1997 através da Lei 9.504, garantindo as cotas de gênero (30%) para os cargos legislativos nas três esferas⁹⁷. Iniciativa semelhante para os jovens começou a tomar corpo em 2006, com o Projeto de Lei 7292/06, debatido inicialmente na Comissão de Legislação Participativa e originário de uma sugestão encaminhada pelo Instituto Brasileiro de Políticas da Juventude. O projeto prevê a obrigatoriedade dos partidos reservarem ao menos 10% de suas vagas de candidatos em eleições proporcionais para candidatos com até 29 anos. A proposta foi aprovada em abril de 2015 na Comissão de Constituição e Justiça da Câmara dos Deputados e ainda aguarda encaminhamento para debate em plenário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante desta conjuntura nebulosa quanto a esta representação imagética dos partidos perante os jovens, uma proporção substancial deles ainda opta por enveredar-se neste tipo de engajamento. O caminho à elaboração do diálogo com setores juvenis talvez perpassa a (re) afirmação justamente da sua condição

⁹⁷Afim de corrigir algumas distorções diagnosticadas com a implementação da lei no cotidiano de seleção de candidatas, foi sancionada em 2009 a Lei 12.034, dando nova redação à esta política e garantindo efetivamente o preenchimento obrigatório do percentual mínimo de 30% para candidaturas femininas.

institucional, erigida pela transmutação da sua existência como essencial democraticamente na cristalização dos interesses juvenis em conflito, na conciliação de reivindicações e na agregação de pressões. Certamente iniciativas de promoção dos incentivos legais às candidaturas e consolidação das juventudes partidárias e cotas geracionais em cargos dirigentes podem colaborar na melhor lapidação desta empreitada de aproximação com os jovens.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: D.O. 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 set. 2020.

_____. **Lei 9.096**: D.O. 19 de setembro de 1995. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19096.htm. Acesso em: 12 set. 2020.

_____. **Lei 9.504**: D.O. 30 de setembro de 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19504.htm. Acesso em: 13 set. 2020.

_____. **Lei 12.034**: D.O. 29 de setembro de 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/L12034.htm. Acesso em: 13 set. 2020.

GONZÁLEZ, F.; CASTAÑOS, S. The political career of members of youth wings. In: **XII Congress of Spanish Association of Political Science**, *Anais...* San Sebastian, 2015, 27 p.

KANYADUDI, C. J. O. **The role of political parties youth leagues in democratization and regional integration in east Africa**. Nairobi: Friedrich Ebert Stiftung, 2010. 36 p.

LOPES, F. F. **Partidos políticos e sistemas eleitorais: uma introdução**. Lisboa: Celta Editora, 2002.

MARQUES, J.E.D.C; PERSONA, M. OLIVEIRA, S. Panorama do ordenamento jurídico sobre as Juventudes Partidárias em países europeus e americanos. In: **Anais do I Simpósio Juventudes Contemporâneas**. Pontifícia Universidade Católica. Porto Alegre, 2018. Disponível em: <https://editora.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/>

MAYORGA, C; CASTRO, L; PRADO, M. Apresentação: A participação social e política juvenil como questão. In: MAYORGA, Claudia; CASTRO, Lucia Rabello de; PRADO, Marco Aurélio Maximo. (Org.). **Juventude e a experiência da política no contemporâneo**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2012, p. 25.

MUXEL, A. Jovens dos anos noventa: a procura de uma política sem rótulos. In: **Juventude e Contemporaneidade: Revista Brasileira de Educação**, n. 5/6, São Paulo, 1997, p. 153.

NOVAES, R. R.; VITAL, C. A juventude de hoje: (re)invenções da participação social. In: THOMPSON, A. A. (Org.) **Associando-se à juventude para construir o futuro**. São Paulo: Peirópolis, 2005.

PANEBIANCO, A. **Modelos de Partidos: organização e poder nos partidos políticos**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. Cotas geracionais abriram espaço para jovens do PT no 4º Congresso. **Notícias do PT**. 14 fev 2017. Disponível em: <https://pt.org.br/cotas-geracionais-abriram-espaco-para-jovens-no-pt-no-4o-congresso/>

SEILER, D-L. **Os partidos políticos**. Brasília: Editora Universidade de Brasília: São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2000.

TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL. **Sistema de Gerenciamento de Informações Partidárias**. Disponível em: <http://inter01.tse.jus.br/sgipweb/> Acesso em: 05 out. 2020.

JUVENTUDE EM AÇÃO: ANÁLISES DAS OCUPAÇÕES NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO RIO DE JANEIRO

Renata Tavares da Silva – UFRJ

Esta apresentação tem como proposta analisar e problematizar alguns aspectos das ocupações das escolas públicas do Rio de Janeiro, que ocorreram em 2016. Desde sua insurgência, o fenômeno das ocupações tem despertado reportagens, análises acadêmicas e documentários. Por que este fenômeno desperta tantas perguntas, curiosidades e pesquisas? O protagonismo dos adolescentes e a produção do comum são pistas/conceitos na produção analítica que sustenta este texto.

A proposta de manifestar-se para além das passeatas, levou a ocupação pacífica de mais de mil escolas em todo Brasil. A gestão discente das ocupações remodelaram a perspectiva do papel do adolescente na sociedade, marcando de maneira singular as relações entre seus pares, as relações geracionais com os funcionários das escolas, pais e responsáveis e a relação com os governantes de seus respectivos estados. Onde conceitualmente, esperavam-se sujeitos a serem tutelados, assistiu-se um levante de subjetividades ativas, protagonizando suas histórias.

Inspirados pelo movimento de ocupação que aconteceu nas escolas públicas de São Paulo em 2015, que, por sua vez, foram inspirados pela Revolução dos Pinguins, no Chile, em 2006 e, tendo em vista a insatisfação geral do corpo estudantil, relativa à precarização da educação pública, alunos de vários estados brasileiros organizaram assembleias decidiram ocupar suas escolas - *“Tenho pra mim que quando o aluno toma atitude de ocupar uma escola é porque a coisa tá muito feia...”* (B.; H.)⁹⁸.

O movimento discente começou como forma de apoiar a greve dos professores. Logo depois agregaram algumas pautas de reivindicação decididas coletivamente, que basicamente consistiam em reforma dos espaços pedagógicos da

⁹⁸ Buscamos identificar as escolas aqui somente com suas iniciais; no caso de ser uma fala a partir do evento identificamos o mesmo “Ocupa Ensino Médio”. A outra inicial se refere ao gênero, M para masculino e F para feminino).

escola (auditórios, ginásios, laboratórios e outros) e manutenção da infraestrutura da escola; contratação de funcionários; melhoria da qualidade da merenda e horário adequado para a merenda; eleição direta para a direção, livre organização do movimento estudantil e utilização da sala do grêmio; passe livre para os alunos municipal e intermunicipal, dentre outros.

A participação dos jovens na proposição, organização e manutenção das ocupações, defendendo bandeiras em prol da educação democrática, pública e de qualidade nos convoca a refletir sobre alguns processos de politização nas relações jovem e adulto, no contexto escolar e extra-escolar. O processo de ocupação⁹⁹ será tomado neste estudo como um dispositivo que possibilitará visualizar algumas formas instituintes de democratização das relações geracionais entre jovens e adultos.

As análises serão desenvolvidas em dois movimentos. O primeiro falará sobre a problematização da própria concepção de educação pública de ensino médio, de acordo com os alunos entrevistados durante as ocupações; as tensões cotidianas na organização e gestão da ocupação e suas reverberações nas relações sociais constituídas ou remodeladas neste processo.

Que educação querem os jovens?

As pautas reivindicatórias das ocupações fornecem pistas para uma proposta de educação mais participativa, democrática e interlocutora com suas realidades sociais. De uma forma geral, foram ouvidas críticas dos jovens ao formato de transmissão de conhecimento, além de solicitações voltadas para uma real participação do jovem em todo o processo educativo.

As escolas públicas vêm sofrendo algumas mudanças, mas de forma geral, ainda se definem como um espaço de transmissão de pensamento. O adulto

⁹⁹ As análises são fruto das entrevistas da pesquisa “Uma agenda não-colonial para a infância”, realizada pelo NIPAC/UFRJ, durante o período de ocupação em 2016, nas seguintes escolas públicas secundaristas no Estado do Rio de Janeiro: Amaro, Baltazar, Bacaxá, Cairu, Hispano, Mendes de Moraes, Monteiro de Carvalho, Rangel Pestana, Chico Anísio, Herbert de Souza.

professor transmite para o aluno receptor os conteúdos determinados pelo Currículo Básico, que por sua vez foi criado por especialistas adultos que, autorizados pelo saber acadêmico, determinam o que as crianças precisam aprender na escola (CASTRO & NASCIMENTO, 2013). O adulto responsável, o professor e o diretor são aquelas pessoas que sabem o que é bom para o futuro dos jovens alunos. Afinal, são os mais velhos os que devem transmitir conhecimento aos mais novos. Esse modelo de transmissão de saber aplicado à escola deve ser mensurado, provado - *“a educação pública não faz a gente pensar, é só aquele negócio de decorar e fazer a prova.”* (B.; M.)

Os alunos solicitaram que as escolas oferecessem aulas mais práticas, no sentido de conversarem seu cotidiano. Por exemplo, citaram que a aula de matemática, não deveria ser apenas matemática pura, mas matemática aplicada à vida deles e à sociedade

Para além do modelo pedagógico, os jovens verbalizaram o desejo de participar dos processos de gestão escolar. A maior parte dos entrevistados colocaram a democratização da escola como pauta principal das ocupações. Fica evidente o descontentamento perante a forma como a direção escolar é determinada pela Secretaria de Educação. Os alunos gostariam de participar ativamente da eleição do/a diretor/a que os represente.

Durante o processo de ocupação puderam vivenciar essa democracia, através dos processos deliberativos oriundos de assembleias. A partir dessa experiência nova, criou-se um sentido de coletivo que não possuíam antes. A experiência vivida nos processos democráticos de gestão das ocupações, potencializou a demanda por um maior esclarecimento sobre o financiamento e gestão do material que lhe dizem respeito na escola de forma geral.

“Eu tô no primeiro ano e vou continuar aqui até o terceiro. Então, o que eu mais quero é que os alunos tenham mais participação com a coordenação na hora de resolver os problemas. Porque a gente tem os representantes de turmas, mas eles só passam os problemas pra coordenação. A gente não sabe como eles resolvem, nem se resolvem.”
(H.; H.)

Os alunos, que deveriam apenas ser apenas receptores, ou subalternizados, ou silenciados no meio escolar, (ARENDR, 2003) mostraram que já conheciam e se importavam com outros aspetos escolares, assumindo outro papel na relação com os professores, direção e funcionários. Reivindicavam, já assumindo, de certa forma, um lugar de parceria/paridade, um lugar que pode-se evocar um nós na luta pela defesa da educação. A reivindicação dos alunos consistia, em um primeiro momento, na regularização do salário dos professores e, principalmente, dos aposentados.

Os alunos também não se conformavam mais com a infraestrutura precária – teto quase caindo, espaço escolar sujo etc. Insistiam que era vital a revitalização do espaço escolar. Outra insatisfação coletivizada foi referente a falta de recursos para materiais escolares básicos.

“Se a gente ocupou é porque têm problemas que devem ser resolvidos. A gente vê pilha de livros armazenados, a gente vê a escola com estrutura precarizada, a gente vê tanto de buracos na parede, tanto de ventiladores que não funcionam, ar-condicionados sem devidas proteções, fiações expostas. E a gente vê isso tudo e, pô cara, a gente vendo no dia-a-dia, como ainda pode ter estudante que ainda diz que tá sendo prejudicado por uma greve?” (H.; M.)

O lanche, a merenda, o almoço, ou seja, a alimentação é um fator muito importante e compõe estruturalmente a escola pública. Espera-se que a escola pública seja capaz de alimentar seus alunos, que em muitos casos não tem como se alimentar em outro lugar. O NIPIAC - UFRJ, vem pesquisando em escolas públicas do Rio de Janeiro e suas análises comprovam que a frequência do assunto “alimentação” trazida pelos próprios alunos, quando entrevistados, é alta. Assim como a melhoria na qualidade do ensino, a garantia de uma boa e farta alimentação é fundamental para uma grande parcela dos alunos das escolas públicas brasileiras.

“A nossa alimentação também precisa ser mudada porque estudamos de 6:50h até 18:00h e nosso café da manhã é às 10h e são 4 biscoitos e um copo de suco de caju. Às vezes mudam pra um pão, um iogurte e tal. Tem gente que mora bem distante e só vai tomar café às 10h e 4 biscoitos não alimentam ninguém. 12h é o almoço aí vem arroz, feijão, o básico, mas não temos salada e nem os nutrientes que a gente precisa. E depois o lanche novamente é às 4:00 da tarde com 4 biscoitos e um

suco de caju. E isso cansa e atrapalha o nosso raciocínio. Não tem como raciocinar com fome, não que a gente esteja morrendo de fome, mas com fome não dá.” (R. P.; H.)

Em seus discursos apareceu um sentimento de responsabilidade com o futuro da educação e com o gosto de pôr suas ideias e conceitos de mundo em prática, sempre fazendo menção a uma determinada mudança almejada. Em muitas escolas era possível observar cartazes feitos pelos alunos com mensagens à favor da democracia, pela escola laica, contra o machismo, racismo e homofobia na escola etc. Perceberam como o movimento ganhou força e voz, que se potencializaram nas relações estabelecidas a partir do contexto escolar.

A organização, o cuidado, a empatia e a autonomia

A partir do momento que decidiram ocupar, os jovens organizam-se coletivamente e deliberam sobre questões concernentes à ocupação. Dessa forma criaram as comissões, que foram grupos encarregados de funções específicas, e foram definidos como “guias” do restante dos alunos, não como “líderes”, porque, para eles, esse movimento deveria ser visto como comunitário, de todos.

A organização do cotidiano das ocupações foi orquestrado por cada grupo, em sua escola. Destaca-se a forma autônoma, coletiva e semelhantes de gestão deste cotidiano. Cada escola ocupada era organizada e gerida pelos jovens de forma autônoma, mas se inspiravam e compartilhavam ideias umas com as outras através de visitas *in loco* e pelas redes sociais. Não obstante e de forma geral, as chamadas comissões eram organizadas de forma semelhante, comissões de: comunicação, atividades, limpeza, comida, segurança, monitoria e arrecadação.

Na ação de compartilhar o cuidado com a limpeza dos espaços ocupados, no planejar e cozinhar para si e para seus companheiros ocupantes, no debate sobre como abrir as portas para a comunidade, no meio deste fazer pragmático, produziu-se espaços para uma afetação empática, produtora de um sentimento menos individualista e mais coletivo. Abriu-se a possibilidade de conviver com um outro

diferente de si e, ao mesmo tempo, reconhecer no outro angústias e limitações, antes vivenciadas apenas em seus próprios corpos. Situações como machismo, homofobia e racismo foram debatidas no encontro com o outro. O outro que com ele cozinhava, limpava o banheiro, produzia encontros culturais e ia para a rua almejando uma educação mais democrática de fato.

Vemos que os jovens na busca por uma democratização da sua relação com o outro adulto se esmerava ou acreditava ser necessário quebrar barreiras conceituais que os rotulavam negativamente e de forma preconceitos. Esses conceitos eram/são experimentados como força motriz política de um movimento que busca subalternizar, inferiorizar e calar a luta juvenil.

Os estudantes reconhecem que após a ocupação passaram a ter outra visão do espaço, participando das decisões coletivas de forma ativa, de acordo com as normas da ocupação, que pareciam mais permeadas por seus desejos. Compreende-se a potencia instituinte da produção do comum (Dardot e Laval, 2017; François Jullien, 2009). O conceito de comum de acordo com estes autores é necessariamente uma ação política, e possibilita o diálogo “entre”, através de um sistema de adesão ativo que não se sucumbe ao que é imposto externamente.

Ressalta-se que nas ocupações de 2015/2016, os(as) alunos(as) descobriram um afeto pela escola, pelos colegas com quem partilharam do espaço. Com a ocupação, passaram a gostar de ir para a escola, pois fazer as coisas em coletividade era prazeroso. Os alunos(as), de forma geral afirmavam que estavam na ocupação porque queriam estar, fazemos as coisas porque estavam gostando de fazer. Atribuía este prazer ou fato de vivenciarem estas ações numa coletividade. E o fazer coletivo foi aqui compreendido como um ato político: *“No coletivo, então se a gente for considerar a partir do significado da palavra o que a gente tá fazendo aqui de certa forma é um movimento político porque é um movimento para todos.”* (H. S.; M.)

Conclusão

“Nós não somos o futuro. Nós somos o presente. Então, a gente faz mudanças agora.” (M.M.; H.)

Os alunos expuseram um sentimento de coletividade, no sentido de que estavam lutando não só por sua escola em questão, mas sim por todas do estado. A partir da convivência, os alunos criaram um sentimento de coletivo e de união entre eles, o que não era sentido anteriormente. Assim, começaram a cuidar mais do espaço porque o sentiam como um espaço comum.

O processo de coletividade não foi construído de forma harmoniosa. Foi um processo marcado por conflitos e divergências. Mas que isso, não foi entendido de forma negativa, ao contrario compôs o processo decisório com múltiplas perspectivas.

Compreende-se, desta forma que houve no processo de ocupação o que podemos denominar, segundo Martins & Barros, (2018) um aprendizado político, pois observou-se o desenvolvimento de atitudes e comportamentos de uma sociedade democrática, como: aquisição e o aumento de informações, desenvolvimento de cooperação, respeito e tolerância e habilidades políticas para uma cidadania autônoma (Barros, 2016). Os processos de aprendizado político nas ocupações comprovaram que eles não precisam ser prévios à ação, são coproduzidos na movimentação, na relação dos jovens com seus pares e com os adultos.

REFERÊNCIAS

ARENDDT, Hanna. **Entre o passado e o futuro**. 5ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva. 2003.

BARROS, Antonio Teixeira de. **Educação e legislação: desafios para o aprendizado político e a cultura democrática**. Educ. Soc., Campinas , v. 37, n. 136, p. 861-872, Sept. 2016 .

CASTRO, Lucia R. de & NASCIMENTO, E. Politizar as relações entre jovens e adultos? A construção da experiência escolar pelos alunos. **Estudos de**

Psicologia18(2), 2013. p. 359-367.

DARDOT, Pierre e LAVAL, Christian. **Comum: ensaio sobre a revolução do século XXI**. Tradução Mariana Echalar. 1ª Edição. São Paulo: Boitempo, 2017.

JULLIEN, François. **O diálogo entre culturas: do universal ao multiculturalismo**. Tradução André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

MARTINS, Lúcio Meireles; BARROS, Antonio Teixeira de. Juventude e educação para a democracia: relatos de egressos do Parlamento Jovem Brasileiro. **Rev. Sociol. Polit.**, Curitiba , v. 26, n. 66, p. 49-78, June 2018 .

JUVENTUDE, EDUCAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS: fragmentos de uma experiência no interior da Amazônia paraense

Larissa de Nazaré Carvalho de Aviz – UEPA

INTRODUÇÃO

Essa juventude apresenta singularidades, constituídas a partir das suas relações sociais, de sua condição de classe, da sua história, de seus saberes e conhecimentos. É importante frisar que são jovens do terceiro ano do Ensino Médio, de uma escola do Assentamento do MST, no sudeste paraense. São jovens, que mantêm suas raízes, sua identidade de jovens assentados.

Sobre a categoria *juventude*, nos baseamos em Groppo (2011, 2020), Frigotto (2002, 2010), Spósito (2000) e Mandetta (2013), que a definem como uma construção social e histórica: não é possível falar em juventude genericamente, pois cada grupo social constitui uma concepção de jovem, bem como cada fração dessa juventude pertence a uma classe social.

Nesse sentido, não é possível falar em juventudes sem levar em consideração as diferenças que apresentam entre si – de sexo, cor, raça e origem social:

Dessa maneira, há diferentes representações sociais sobre juventude: ser jovem em periferias urbanas não é a mesma que ser jovem em bairros abastados; assim como há diferenças entre o jovem de classe média que ingressa no mercado de trabalho após a formação universitária e o jovem das camadas populares que ingressa no mercado de trabalho antes de terminar a sua formação escolar básica (MANDETTA, 2013, p. 39).

A definição de juventude é uma construção social, histórica, e é demarcada pela questão de classe social. Os jovens aqui abordados são oriundos de grupos sociais de baixa renda, que habitam espaços rurais, muitas vezes, esquecidos pelo poder público; dependem do ensino precário nas escolas do campo, sem estrutura, sem investimentos, e, muitas vezes, têm que fazer um trajeto de horas de caminhada até chegar ao espaço do saber. E é essa mesma juventude que sonha com um

emprego bom, com condições de vida melhores para suas famílias, e que, por meio da educação, da formação universitária, acreditam ser isso possível. São eles filhos dos trabalhadores que moram no assentamento Palmares II, que migraram dos Estados do Maranhão, Ceará, Amapá, Paraná etc., e que vieram para trabalhar na grande extração de ouro na Serra dos Carajás, são filhos não da luta, mas resultado da luta.

Desse modo, o presente texto nasce com a finalidade de apresentar, a partir de uma perspectiva dialética, o sentido do ensino médio para os jovens da classe trabalhadora do assentamento Palmares II. A pesquisa faz parte do resultado da pesquisa de Mestrado acadêmico em Educação, que teve por objetivo analisar a integração/fragmentação entre os saberes sociais produzidos por jovens do assentamento Palmares II e os conhecimentos escolares, na perspectiva de luta de classes, no contexto educacional do ensino médio da escola Crescendo na Prática-Pará.

O jovem, o MST e o conhecimento escolar: arquitetura de um processo educativo fragmentado.

Buscamos, por meio das falas dos jovens, identificar, o sentido da escola/do ensino médio para eles. Na análise, direcionamos nosso olhar na tentativa de perceber qual a importância que a escola apresenta na vida dos estudantes, estreitando as observações naquilo que nos pareceu semelhantes e divergente entre os depoimentos de todos os sujeitos/jovens pesquisados.

Dos registros obtidos, conseguimos chegar a algumas categorias de análises (conforme Tabela 01) que nos ajuda a fazer aproximações entre aquilo que os alunos relataram sobre suas relações com a escola e os saberes, por meio do roteiro de entrevista. Sendo assim, as categorias aqui apresentadas surgiram a partir de um percurso em que construímos um conjunto de quadros descritivos e posteriormente analíticos, que foram se constituindo em elemento fundamental para chegarmos as categorias, que com o passar dos estudos foram “crescendo na prática”, com

evidências da relação com o campo empírico que nos trouxeram reflexões significativas para a reorganizar a pesquisa.

Tabela 01- O Ensino médio narrado pelos jovens

Situações Explicitadas	Categoria elencadas	Frequência de respostas
<p>“[...] pra mim o ensino médio significa... com certeza pra eu subir numa escada eu preciso me preparar mais por que depois que eu sair do ensino médio, claro, poder cursar uma faculdade”. (A1)</p> <p>ter mais conhecimento pra poder fazer uma faculdade bacana e não ter tanta dificuldade, tentar ler bastante agora, por que o importante é o agora!”. (A1) “[...] o ensino médio é uma preparação pra o vestibular, pra uma universidade! Se não me engano foi isso que o professor falou. Uma preparação, do 3º ano também [...]” (A3)</p> <p>“Eu acho que o ensino médio é uma preparação né, pra fazer um curso, faculdade, por que de uma certa, forma é bom, e um pouco cansativo, e isso ele vi nos ajudar a decidir o que a gente quer pro futuro [...]” (A5)</p>	<p>Ascensão na vida</p> <p>Preparação para o futuro</p>	<p>5-Todos os alunos apresentam ter o mesmo entendimento sobre o ensino médio.</p>
<p>Ele ajuda bastante, porque tem certos assuntos que a gente fica pensando é porque eu tô vendo isso não sei pra quê, mas lá na faculdade, eu acredito que essas coisas que a gente não dá tanto valor vai ajudar bastante. (A2)</p> <p>O ensino médio? O professor me explicou que, um negócio que alguma coisa que eu não tô lembrado. (A3)</p>	<p>O sentido do ensino médio</p>	<p>2- Duas alunas falam sobre não compreender alguns assuntos que estudam no ensino médio. Qual a sua função.</p>

Fonte: elabora pela autora, 2016.

Ao analisar a fala dos estudantes, é possível compreender que a escola se configura como espaço de socialização do saber sistematizado, muitas vezes tem assumido a aparência de uma concepção ativa da educação, facilitada pelo linguajar técnico, onde acaba por reduzir a questão social e política da educação a uma questão

de engenharia de produção, com minimização de custos e maximização de benefícios. Ou seja, a educação escolar não poderia deixar de ser pensada como um processo social determinado historicamente na e pela correlação entre forças sociais dadas, suas necessidades e possibilidades de organização e participação (GRYZBOWSKI, 1986. p.49).

A verdade é que, a luta pelo direito à educação dos sujeitos do campo está baseada na busca por escolas no/do campo, pela ampliação da oferta dos níveis de escolarização, e, especialmente, pela implantação de uma política pública de formação de educadores do campo.

Na conjuntura atual do país, a democracia, o Estado e a educação passam por retrocessos e perdas dos avanços conquistados desde a redemocratização, intensificando as enormes desigualdades sociais e ameaçando o direito da classe trabalhadora a uma educação pública de qualidade, em todos os níveis de ensino. Ficam mais explícitas as diferenças entre as classes privilegiadas e a classe trabalhadora, desde o ambiente de estudos e compromisso (ou falta dele) na organização do sistema educacional até as finalidades do ensino ofertado.

Há nos estudos de Algebaile (2009), Arroyo (2002), Molina (2017) e Caldart (2010) registros sobre essa (des)organização da educação destinada à classe trabalhadora, permitindo-nos refletir sobre a educação enquanto um campo de disputa, um projeto formativo dual: de um lado, defende-se que todo trabalhador saiba ler, escrever, seja crítico/reflexivo, que a educação seja efetivamente democratizada; de outro lado, não se permite que os trabalhadores sejam esclarecidos, mas, controla-se sua formação para os manter alienados, ignorantes, para serem conduzidos pela burguesia esclarecida.

Desse modo, o sentido do Ensino Médio, nesse primeiro contato de análise, tem sido garantir as aprendizagens normativas, o qual revela-se por meio de algumas falas que denotam pouca importância do contexto de compreensão do mundo e da realidade atual. Isso implica na percepção do

distanciamento/fragmentação em face dos próprios princípios filosóficos e pedagógicos que mantém o Movimento.

Este tem sido mais um ponto que dificulta integralizar às relações subjetivas desses sujeitos, o que é possível inferir que não há no interior dessa escola o Ensino Médio integrado com proposta de integração entre saberes sociais e conhecimentos escolares. Depreendemos que essas duas categorias têm sido tratadas de forma dissociada do ambiente escolar, onde, na ocasião, através de algumas falas dos alunos que fazem parte das atividades do movimento. Eles relevam que no momento das aulas os professores, pouco ou nada associam ao saber social.

A Escola como condição essencial para vida

Nesse ponto, percebemos a importância que esse jovem atribui à escola, reforçando que esta característica atende ao que Gryzbowki (1986) e Saviani (2011) definem, a escola é essencial para que a classe trabalhadora tenha acesso ao saber sistematizado/conhecimento e mais, é o local onde os saberes devem ser apropriados e utilizados a favor da classe, enquanto práxis.

A escola torna-se mais que o aprender. Ela é vista enquanto parte integrante da vida desses jovens: *“mas isso é tudo que eu tenho, meu estudo, a escola é essencial na minha vida, acho que é tudo (A5)”*. É possível perceber que ter o conhecimento é uma condição indispensável, para ser alguém, para ocupar um espaço diferente na sociedade, para mudança de vida. Atribuem à questão econômica, a possibilidade de *“ser alguém”* e ao *“estudo”* o meio de se alcançar um futuro promissor, desta maneira o sentido atribuído nessas falas tem relação com a dimensão econômica do saber.

Fato este que se aproxima das contribuições de Rodrigues (2012), quando o autor destaca que o saber/conhecimento se torna mecanismo de perpetuação de desigualdades sociais, em que distribui ideias para que os trabalhadores tomem como *seus os interesses do mercado*.

Tragtenberg (1990) vem na mesma direção admitindo que o aparelho da escola contribui, muitas vezes, para a reprodução da qualidade da força de trabalho, quando na ocasião transmite saber e regras de conduta (ler, escrever e contar) para um fim produtivo.

Desse modo, compreendemos que a escola tem sido considerada por esses alunos como espaço de ser “alguém” não no sentido de que tudo irá se resolver através dela, mas para eles esse é o espaço por meio do qual as expectativas de mudança podem acontecer. Mudanças no sentido de melhoria de vida, acreditando que por meio da escola é possível essa mudança de vida. Portanto, a escola enquanto local de transição para o futuro melhor, um futuro promissor, que irá se efetivar quando eles puderem ocupar um “bom” emprego.

CONSIDERAÇÕES

Nesse sentido a escola, ao instrumentalizar o saber, satisfaz a concepção burguesa, a qual utiliza de aparelhos ideológicos, como universidades, escola, para produzir/reproduzir conhecimentos que sirvam à harmonia do sistema capitalista. De fato, a escola é um espaço de disputa, onde o saber sistematizado incorpora o sentido político, ideológico, social da sociedade ou do meio que está responsável por repassar/ensinar os sujeitos.

Isto é, em termos de formação, é oferecida à classe trabalhadora a educação mais precarizada e unilateral possível, que prioriza o processo formativo voltado para o trabalho alienado, para atividades geradoras de mais-valia, em detrimento de uma concepção de formação integral que objetive o desenvolvimento máximo das habilidades humanas (ALGEBAILLE, 2009).

Como nos diz Leher (2018), a formação dos sujeitos também é um campo de disputa, onde projetos de formação oferecidos à classe trabalhadora hegemonicamente visam a uma formação que atenda às demandas do mercado de trabalho capitalista; com isso, não há um projeto de formação humana voltado ao desenvolvimento amplo, omnilateral dos estudantes da escola pública. Com efeito,

estes são frequentemente privados de conhecimentos apurados em Artes, Ciências Naturais (química, física e biologia), Ciências Exatas etc.

REFERÊNCIAS

ALGEBAILLE, E. **Educação pública e pobreza no Brasil**: a ampliação para menos. Rio de Janeiro: Lamparia; Faperg, 2009.

ARROYO, M. O direito do trabalhador à educação. *In*: MINAYO, C. *et al.* **Trabalho e conhecimento**: dilemas na educação do trabalhador. São Paulo: Cortez, 2002. p. 75-91.

FRIGOTTO, G. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. *In*: NOVAES, R.; VANNUCHI, P. **Juventude e sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 180-216.

FRIGOTTO, G. Educação omnilateral. *In*: CALDART, R. S. *et al.* **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 257-265.

GRZYBOWSKI, C. Esboço de uma alternativa para pensar a educação no meio rural. **Contexto & Educação**, v. 1, n. 4, p. 47-59, out./dez. 1991.

LAUREANO, D. S. **O MST e a Constituição um sujeito histórico na luta pela reforma agrária no Brasil**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

LEHER, R. Marxismo, Educação e Politecnia. *In*: STAUFFER, A. B. (Org.). **Hegemonia burguesa na educação pública**: problematizações no curso. Rio de Janeiro: EPSJV, 2018. p. 53-72.

MANDETTA, F. A. **Juventude, Trabalho e Escolarização**: uma análise da trajetória de jovens de classes populares de Sosas. Campinas, SP. *In*: SOUZA, Neri, Juventude e emprego: educar para qual trabalho?. Campinas: SP: Edições Leitura Crítica; ALB, 2013

RODRIGUES, D. S. **Saberes sociais e luta de classes**: um estudo a partir da colônia de pescadores artesanais Z-16. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, PA, 2012.

SAVIANI, Dermeval. Os saberes implicados na formação do educador. *In*: BICUDO,

M.A.V.; SILVA JUNIOR, C. A. (org.). **Formação do educador**: dever do Estado, tarefa da Universidade. São Paulo: editora da Unesp, 1996.

SPÓSITO, M. P. (Coord.). **Juventude e escolarização (1980-1998)**. Brasília, DF: MEC/Inep/Comped, 2002.

JUVENTUDES E PARTICIPAÇÃO NOS MOVIMENTOS SOCIAIS: A IMPORTÂNCIA DAS RESISTÊNCIAS E LUTAS SOCIAIS PARA A GARANTIA DE DIREITOS DOS/AS JOVENS NO BRASIL

Raquel Correia de Oliveira – UFPA

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre a importância das resistências e lutas sociais que se desenvolvem por meio dos movimentos sociais para a afirmação do entendimento dos/as jovens enquanto sujeitos de direitos, em uma conjuntura marcada pela pobreza e violência que são inerentes a sociedade capitalista¹⁰⁰.

Consideramos que as resistências e lutas sociais que se processam no âmbito dos territórios ganham maior visibilidade neste momento em que vivenciamos uma crise estrutural do sistema capitalista, pois demonstram que as contradições do atual modo de produção são percebidas por diversos segmentos da sociedade como principais responsáveis pela agudização das expressões da “questão social”. Nesta conjuntura, os movimentos sociais passam a compor e adensar as lutas em busca de direitos, entre os quais se destacam principalmente os sociais.

OS MOVIMENTOS SOCIAIS COMO ESPAÇOS DE LUTAS E RESISTÊNCIAS

No cenário de desenvolvimento cada vez maior do modo de produção capitalista, também verificamos o crescimento de suas contradições, pois conforme nos ensina Marx, quanto mais cresce a riqueza produzida, maior se torna a miséria do proletariado, visto que a riqueza produzida não é socializada, mas sim apropriada pela grande burguesia que emerge enquanto classe detentora do poder no âmbito da Revolução Industrial no século XIX.

O aumento da industrialização foi acompanhado de um processo de intensa urbanização dos espaços, havendo um aumento da importância das cidades. Nesse

¹⁰⁰ Para Yamamoto (2012), a financeirização do capital cada vez mais conduz processos que banalizam a vida humana, sendo esta a raiz da questão social, na qual o capital luta contra as crises que são inerentes a ele e se torna um “espectro de si mesmo”.

contexto, Lefebvre (2011) afirma que as considerações realizadas por Marx só têm sentido e importância no contexto social da realidade urbana:

Quando a indústria atinge um grande poderio (como na Inglaterra, acrescenta Marx) ela arranca à grande propriedade seus monopólios e os lança na concorrência com a propriedade fundiária do estrangeiro, no mercado mundial (dos cereais). É assim que na Inglaterra, a grande propriedade fundiária já perdeu seu caráter individual na medida em que ela também quer fazer dinheiro! (cf. p. 53 54) Não é evidente que a cidade é ao mesmo tempo o lugar, o instrumento o teatro dramático dessa gigantesca metamorfose? Onde se dá essa transformação, desde que não seja concebida somente na relação abstrata das categorias: “propriedade”, “troca”, “dinheiro”? É de tal modo evidente que Marx não pensa em dizê-lo. Mesmo quando ele fala da extensão da propriedade fundiária no espaço urbano, isto é, da “ligação entre crescimento do aluguel e o da miséria” (LEFEBVRE, 2011, p. 33)

A partir dessas considerações percebe-se que o espaço urbano passa a abrigar um aglomerado de pessoas, que só dispõem de sua força de trabalho para sobreviver, e portanto, precisam vendê-la para poder obter um mínimo de renda. Para Lefebvre (2011), a cidade é uma categoria histórica que só pode ser entendida através de sua implicação com o capitalismo.

Neste contexto, as grandes cidades passam a ser palco de um intenso processo de pauperização da população, que irá caracterizar o surgimento da “questão social” no âmbito do capitalismo concorrencial. Montaño (2012) afirma que o pensamento conservador vai associar a “questão social” ao fenômeno de pauperização presente na sociedade, entretanto, ao formular tal pensamento, desvincula o econômico do social.

Com o crescimento da população, que veio acompanhado das péssimas condições de vida do proletariado, cresceram as insatisfações relacionadas com a questão da moradia, da assistência, da educação, dentre outros aspectos, fazendo com que essa população se rebelasse contra o processo de exploração a que era submetida.

Nessa quadra histórica, verificamos um contexto de aumento das lutas da classe trabalhadora por reconhecimento e garantia de direitos, crescendo a consciência de que somente a partir das lutas sociais as classes subalternizadas poderiam ter acesso a algum benefício necessário a sua sobrevivência.

Nesse contexto, Montañó e Duriguetto (2010) afirmam que no final do século XIX a estrutura econômica do capitalismo se modifica, ocorrendo a transição do capitalismo concorrencial para a era dos monopólios, sendo que tais mudanças se refletiram no movimento operário e socialista.

Para Montañó e Duriguetto (2010) estes são considerados os movimentos sociais clássicos, que estão diretamente ligados as lutas de classe relacionadas à contradição capital/trabalho, compreendendo os movimentos sindicais e trabalhistas e os movimentos de libertação nacional, socialistas e/ou anti-imperialistas que surgiram no século XIX, e que continuam atuando.

É importante destacar que esses movimentos também se fizeram presentes no Brasil, que à época já contava com o trabalho assalariado e organizações coletivas de trabalhadores, principalmente no período da República Velha (1889-1930) (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2010, p. 233-234). Assim, as lutas sociais estiveram presentes em todo processo de formação socioeconômica e política do Brasil, demonstrando que a classe trabalhadora brasileira sempre buscou formas de resistência frente aos processos de espoliação praticados.

É neste contexto que entram em cena os novos movimentos sociais, que para os autores, surgem principalmente no século XX, tendo por vezes o objetivo ou função de ser um complemento das lutas de classes dos movimentos clássicos, e em outros momentos são vistos como alternativos aos movimentos de classe tradicionais e aos partidos políticos de esquerda. (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2010)

A emergência desses novos movimentos sociais se dá no contexto da Guerra Fria e da expansão capitalista, pautado em uma relação de dependência e de subordinação, estabelecida entre os países latino-americanos e os países centrais.

Neste sentido, os autores destacam “O maio francês” do ano de 1968, enquanto grande exemplo de rebeldia e contestação, afirmando que esse foi um período em que se desenvolveram vários conflitos políticos em diversos países, sendo o momento em que o Movimento Estudantil se torna protagonista de grandes mobilizações sociais na Europa, nos Estados Unidos e na América Latina.

Este movimento também abriu caminho para que surgissem diversos movimentos que levantavam bandeiras políticos-culturais consideradas progressistas, tais como as feministas, os negros, os ambientalistas, bem como movimentos contra a homofobia.

A PARTICIPAÇÃO DAS JUVENTUDES NOS MOVIMENTOS SOCIAIS

Os novos movimentos sociais que estavam presentes na América Latina, foram muito além das mobilizações sociais, mas estabeleceram organizações formais que construíram agendas de luta alternativas. Deste modo, Montaño e Duriguetto (2010) informam que esses novos movimentos sociais surgem em meio a busca por alternativas às lutas sindicais, tanto de orientação social-democrata quanto as articuladas à União Soviética, emergindo ao longo dos anos de 1960 e início de 1970, tendo como marco referencial os processos revolucionários, as ditaduras militares e o Maio francês de 1968.

O contexto de emergência desses movimentos se dá de acordo com condições específicas dentre as quais é preciso destacar: a diversidade latino-americana; a modernização conservadora no Brasil; o cenário das lutas anterior e durante a ditadura militar (autocracia burguesa). (MONTAÑO, DURIGUETTO, 2010).

Cruz (2011) considera que durante a década de 70, grande parte da população moradora das periferias das grandes cidades passou a reivindicar direitos, tais como creches, habitação, luz, esgoto e pavimentação, buscando construir um novo cenário político em que a democracia pudesse ser garantida. Entretanto, esse espaço foi marcado pela violência política, pelo arbítrio, e pelo controle dos sindicatos, instituições e associações de classe.

Gohn (2017) enfatiza que as diferenças entre os movimentos sociais novos (identitários/culturais) e os clássicos passam pelas práticas organizacionais que geram cultura política (mais democrática ou mais centralizadora), mas isso não os impede de selar alianças e apoios recíprocos na luta pela defesa de direitos, conforme é possível observar na construção das chamadas “Frentes”.

Sobre as juventudes, Castro e Abramovay (2002, p.12) nos informam que a visibilidade das representações juvenis dos setores populares cresceu a partir dos anos 70, destacando-se os movimentos camponeses e agrupamentos políticos de esquerda.

Essa visibilidade que as representações juvenis passaram a ter nem sempre foi acompanhada de seu reconhecimento enquanto sujeitos direitos, uma vez que o discurso de uma juventude rebelde e problemática ainda persistia, e fazia com que ações que visavam o seu controle ainda tivessem maior investimento por parte do Estado.

Nesse contexto, destacam-se os movimentos de resistência a ditadura e pela redemocratização do país, que demandavam bens de consumo coletivo, movimentos pela reforma agrária, étnicos e raciais, movimentos sociais feministas, estudantis e por liberdade de orientação sexual. Assim, podemos identificar uma série de lutas e resistências que se apresentam na realidade brasileira, dentre as quais enfatizamos a grande contribuição dos/as jovens brasileiros/as, que enxergavam em tais movimentos um grande potencial de mobilização na luta pela garantia e manutenção de direitos. (MONTAÑO, DURIGUETTO, 2010)

No contexto atual de crise estrutural do capitalismo, verificamos que as desigualdades sociais se acirram ainda mais, sendo que o contexto de crescimento do neoliberalismo, que no Brasil se apresenta a partir da década de 1990, contribuiu para que a classe trabalhadora tivesse grandes perdas no campo dos direitos.

De modo paradoxal, é neste período que haverá um maior reconhecimento quanto aos direitos das juventudes, e em que passarão a ser pensadas políticas de

atendimento específicas para este segmento, sendo extremamente importante considerar que tais conquistas só foram possíveis graças a essas lutas.

Neste contexto, Soares e Oliveira (2013, p. 232-233) afirmam que:

Na década de 1990, a partir da visibilidade social e da expressão política conquistada pelos denominados “caras pintadas”, a mobilização social e política dos jovens ganhou densidade, inserida num contexto mais amplo de efetivação dos direitos individuais e sociais conquistados a partir da Constituição Federal de 1988.

Assim, esse contexto de efetivação de direitos precisa necessariamente ser visto como resultado de um processo de intensas lutas sociais que nos levam a perceber a importância do adensamento de jovens em torno da luta pela garantia de direitos, uma vez que é histórica a problemática do não reconhecimento das particularidades das juventudes quando se pensam as políticas públicas.

É importante destacar que:

O aparecimento de organizações e grupos juvenis com atuação em diversos campos, não somente caracterizados como estudantis e político-partidários, mas também nas áreas da cultura, da vida comunitária e de estratégias de geração de renda, dentre outras, corroborou para fortalecer o reconhecimento das questões específicas que afetam a juventude. (SOARES; OLIVEIRA, 2013, p. 233)

A partir disso, as demandas das juventudes que estavam relacionadas com a questão do mundo do trabalho, educação, cultura, esporte e lazer passaram a ser pensadas a partir de um outro viés, que percebe os/as jovens como sujeitos importantes no processo democrático, bem como enfatizando a necessidade da criação de mecanismos facilitadores da participação destes sujeitos nos espaços de tomada de decisão.

Vale a pena ressaltar que apesar destas juventudes estarem se mobilizando em torno de suas demandas específicas, a questão da participação das juventudes nos movimentos sociais vai muito além disso, uma vez que elas também estão engajadas na luta por direitos que venham a beneficiar toda a coletividade. Levando isto em consideração, podemos perceber a presença das juventudes em diversos

movimentos sociais, que podem ir da luta pela educação pública, gratuita e de qualidade à luta pela preservação do meio ambiente.

O reconhecimento dos/as jovens como sujeitos de direitos perpassa por um intenso processo de resistências e lutas sociais que objetivam superar estigmas que enxergam nas juventudes apenas problemas, bem como fortalecer a lógica da necessidade de ações que busquem garantir um desenvolvimento integral dos/as jovens, conforme preconiza a atual Política Nacional de Juventude do ano de 2006.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da história percebemos o crescimento e a importância dos movimentos sociais para a sociedade, principalmente no contexto de negação de direitos para a coletividade, que cada vez mais sofre com as expressões da questão social.

É imperativo observar que a participação das juventudes apresenta grande importância no âmbito dos movimentos sociais, pois a partir dessas lutas foi possível o reconhecimento de seus direitos, bem como a criação de uma série de legislações voltadas para a sua garantia. Entretanto, apesar dessa série de conquistas que atualmente estão refletidas nos marcos regulatórios, as juventudes que vivenciam a pobreza continuam sendo exterminadas, o acesso a educação ainda é limitado, bem como existe uma negação do direito ao trabalho.

Diante desses desafios, acreditamos que somente através do fortalecimento das lutas sociais dessas juventudes, tendo nos movimentos sociais um importante campo, é possível buscar a construção do acesso universal aos direitos, em uma lógica cada vez mais mercadológica em que o Estado se exime de suas responsabilidades diante da sociedade.

REFERÊNCIAS

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam (org.). Por um novo Paradigma do fazer políticas - políticas de/para/com juventudes. **Revista Brasileira de Estudos da População**, São Paulo, v. 19, p. 143-176, 2002. Disponível em:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001313/131361por.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2016.

CRUZ, Sandra Helena Ribeiro. Lutas sociais e a cidade: os movimentos sociais urbanos em Belém (1970-1990) *In*: SANTANA, Joana Valente; SÁ, Maria Elvira Rocha de. **Políticas públicas e lutas sociais na Amazônia**: enfoque sobre planejamento, gestão e territorialidade. Belém, ICSA/UFGPA, 2011.

GOHN, Maria da Glória. **Manifestações e protestos no Brasil**: correntes e contracorrentes na atualidade. São Paulo: Cortez, 2017. ISBN 978-85-249-2527-6

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **O Serviço Social em tempos de capital fetiche**: capital financeiro, trabalho e questão social. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LEFEBVRE, Henri. **A cidade do capital**. 2 ed. Tradução de Maria Helena Rauta Ramos e Marilene Jamur. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. 180 P. Título original: *La pensée Marxiste et la Ville*. ISBN 85-7590-120-2.

MONTAÑO, Carlos; DURIGUETTO, Maria Lucia. Os movimentos sociais: sujeitos, projetos e espaços das lutas sociais. *In*: MONTAÑO, Carlos; DURIGUETTO, Maria Lucia. **Estado, Classe e Movimento Social**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SOARES, Zelimar Bidarra; OLIVEIRA, Luciana Vargas Netto. As políticas públicas brasileiras e a questão da juventude. **Emancipação**, Ponta Grossa, 13(2): 225-238, 2013. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao>. Acesso em: 15 abr. 2016.

MOVIMENTO ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ: PARTICIPAÇÃO POLÍTICA DA JUVENTUDE NA DISPUTA DE DELEGADOS PARA O 57º CONGRESSO DA UNE EM 2019

Gabriel Silva Braga – UFPA
Ione da Silva Vale Coelho – UFPA
Paulo Italo da Silva Laredo – UFPA

Aspectos Históricos Sobre a UNE

Os movimentos estudantis presentes nas eleições são de exímia importância, pois os processos históricos da luta estudantil reafirmam a necessidade da construção de mecanismos de organização frente às possíveis dificuldades na consolidação dos direitos desses estudantes, uma vez que os movimentos sociais são “formas de expressão em que os sujeitos exprimem suas demandas e apontam caminhos possíveis para o seu alcance” (BOUTIN; FLACH, 2017).

Para elucidar o entendimento, é de suma importância compreender o que é a UNE e qual o seu papel. A UNE – União Nacional dos Estudantes - é a entidade de representação máxima dos estudantes de nível superior, sendo a maior entidade desse cunho da América Latina. O papel principal desta organização é atender às demandas e atuar em defesa dos direitos dos estudantes. A entidade nasce em 1937, na Casa do Estudante, no Rio de Janeiro, fruto de um projeto almejado há anos, com o objetivo de criar um órgão de máxima representatividade dos estudantes em âmbito nacional (STECK, 2017). Os primeiros passos da entidade podem ser observados com a eclosão da Segunda Guerra Mundial, em que os estudantes se posicionaram desde o início contra Adolf Hitler, pressionaram o governo do presidente Getúlio Vargas e chegaram a ter confrontos diretos contra apoiadores do fascismo no Brasil. Um dos maiores palcos de enfrentamento da UNE foi contra a ditadura militar no Brasil (STECK, 2017). Sendo grande impulsionadora de lutas e uma grande ameaça ao governo daquele período, teve sua sede incendiada e suas ideias criminalizadas, a ponto de funcionar ilegalmente. Naquele período, as universidades foram espaços de ataques pelo regime em função da autonomia

universitária e de serem acusadas pela ditadura como locais de comunistas infiltrados ou de disseminação de ideias radicais (HUERTA, 2018).

Nesse contexto, o CONUNE é um processo que ocorre a cada dois anos. Seu objetivo é definir quais serão as lutas pautadas pelos próximos dois anos, além de ser escolhida a nova direção da entidade. Dentro desse processo, ocorrem eleições dentro de cada Instituição de Nível Superior (IES) para a escolha de delegados, os quais são representantes de suas respectivas faculdades que possuirão poder de voto dentro do congresso. É válido ressaltar que dentro da direção da UNE existem distintos movimentos políticos.

Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo um estudo descritivo em formato de etnografia do evento “Eleição para o 57º CONUNE”, realizado no dia 19 de junho de 2019, na Universidade Federal do Pará, em todos os campi. Nosso ambiente para a pesquisa foi especificamente o prédio Mirante do Rio, campus Belém (Guamá), local de grande circulação estudantil, graças a seus quatro andares de salas de aula para vários cursos de graduação, em que estavam situadas urnas para votação dos cursos de Ciências Sociais, Filosofia, Psicologia, Matemática, História, Geografia, Letras, Desenvolvimento Rural, Química, Licenciatura Integrada, dentre outras. Foram realizadas entrevistas com alguns alunos votantes e membros constituintes das três chapas que concorriam às eleições, com perguntas já roteirizadas anteriormente entre os membros do grupo. Foram necessárias aproximadamente duas horas e meia dentro do espaço do hall do Mirante, próximo às urnas, para a realização do estudo do espaço, do evento e da conversação com os estudantes e membros das chapas.

Das Chapas Concorrentes no Processo de Disputa

a. Chapa 01: Põe a Vitrola Pra Tocar

Ao conceder entrevista a esse trabalho, o representante da chapa, Leonardo Reis (discente do 9º período, do curso de História), disserta sobre a necessidade de levar a identidade regional, marajoara e amazônica para dentro da UNE, *“uma vez que a visão do estudante a identidade passada pela UNE atualmente é voltada para o centro-*

sul do país, (...) as pautas dos povos tradicionais são deixadas de lado”, diz ele. Ao trazer uma rica retomada histórica e suas lutas a favor dos estudantes, ele quer que a UNE volte a lutar de fato. Na opinião dele: “a juventude não se sente representada e a proposta da chapa é que a entidade tenha a cara da juventude que vai à rua e luta contra os cortes da educação”. Em tom de crítica, ele contextualiza: “o movimento estudantil precisa ocupar de forma séria os espaços destinados à construção, (...) o movimento estudantil não é ‘lacrção’ ou ‘rolê’, é algo que deve ser construído com responsabilidade”. Nas palavras do estudante, vive-se um momento crucial porque é a primeira vez na história que o Brasil tem um governo que escolhe a educação como seu inimigo número 1, cita o exemplo de turmas flexíveis que com os cortes vão deixar de existir, nesse momento político é importante uma entidade fortalecida e que realmente fale pelos estudantes.

No ponto de vista de Amanda (estudante de Desenvolvimento rural) e Crystyan (Ciências Sociais) há uma discrepância em relação às respostas: Amanda, com uma visão entusiástica, votou porque acredita que a chapa escolhida asseguraria uma boa representação dos estudantes; já Crystyan, em geral, é mais pessimista e não acredita nos grupos, mas achou importante votar na chapa que estava fazendo oposição pra haver alguma mudança na estrutura da UFPA. No caso de Amanda ela foi bem informada e sabia a proposta das chapas, e Crystyan as desconhecia. A experiência de votar foi boa para os dois; Amanda salienta a rapidez do processo e Crystyan um veterano em eleições estudantis acha que sempre é bom participar de momentos como esse que trazem mudanças.

b. Chapa 02: A UFPA Vale a Luta

Nesse sentido de entender a necessidade de compreender as propostas de todas as chapas candidatas às eleições do CONUNE, conversamos com Raquel Freitas, membro da chapa de número dois. Num diálogo dentro do próprio Mirante do Rio, ela explicou, em detalhes, a proposta da chapa: *“A chapa dois é um bloco dentro da UNE, chamado ‘oposição de esquerda’, pois a gente acredita que, com os mais de quinze anos da mesma direção, a UNE caiu na burocracia e se distanciou da base”, segundo palavras da discente. Os exemplos citados por ela foram quando, em 2015, o governo*

do PT, com a presidência de Dilma Rousseff fez cortes na educação, e a UNE silenciou-se diante desse cenário, “porque não queria se voltar a um governo dito de esquerda”. Segundo Raquel: *“(...) nós analisamos mesmo que esse governo se diga de esquerda e faz um ataque naquilo que a esquerda deveria defender, que é a educação, a entidade ela tem que se posicionar. Ela tem que mobilizar seus estudantes, a entidade não pode ficar somente como se estivesse ‘passando a mão na cabeça’ somente porque é um governo de esquerda.”* Questionada a opinião de Raquel sobre a importância das eleições, a estudante relatou:

“A UNE é uma entidade com histórico de luta, que já foi protagonista e hoje ela é a entidade de reivindicação estudantil do Brasil. Então, fortalecer os eventos, que mesmo com toda a precarização da direção, com todas as críticas que a gente tem, ainda é muito importante construirmos essa entidade, especialmente no momento de represálias que, o Bolsonaro já falou, que a UNE, os centros acadêmicos e os DCEs são ninhos de ratos e nós estudantes temos que defender as entidades que nos protegem.”

Sobre a organização e a divulgação da chapa dentro das eleições, a estudante relatou que a chapa é constituída por vários coletivos com um objetivo em comum. Eles fizeram um programa mínimo de acordo político entre os coletivos. Na questão da divulgação, foram usadas as redes sociais, bem como passagens em turma, pois acreditam que, dentro do movimento estudantil, é necessário passagens em turmas, devido à comunicação com os estudantes e poder conquistá-los a favor de sua chapa, que possuiu mais de 1.300 estudantes mobilizados para divulgar suas propostas.

c. Chapa 03 – Por Todos os Cantos - “A Unidade é a Bandeira da Esperança”

Ao entrevistar o estudante universitário graduando em História, Abel Almeida, representante da chapa 3 que concorria as eleições do CONUNE, o mesmo apresentou de forma satisfatória as propostas de sua chapa cujo objetivo é: *“prezar pela autonomia universitária, em que isso é importante para a democracia nas universidades, pela participação do movimento estudantil e nos processos decisivos como eleição para reitor ou para professores serem dirigentes dos institutos”*, relata o discente. Em segundo momento, o representante intitula como proposta maior principal a diversificação do

movimento estudantil e envolver os homens e mulheres que estão conhecendo os movimentos estudantis como cotistas, quilombolas, indígenas, se relacionando com a questão dos direitos humanos na Amazônia. Para o graduando, *“o congresso é um dos fóruns deliberativos para a união nacional dos estudantes, escolhe a nova diretoria da une e algumas resoluções que basearam a ideologia política que a atuará. É essencial para a construção da identidade, participação e mobilização política na história do país.”*

O estudante relata sua experiência e a forma de organização para a campanha eleitoral, em que ele explica a aliança entre os movimentos sociais e coletivos de juventude aos quais integra em âmbito nacional e regional, como na universidade, cujos grupos são próximos desde a última eleição da UNE. Existe uma organização entre a chapa, a fim de dividir tarefas; realiza-se de forma que um grupo de pessoas é responsável pela comunicação, outro pelo diálogo com outras chapas, outra parte é responsável pelo diálogo com a comissão eleitoral, outra para campanha e passagem em sala.

Participação Política de Jovens

Percebe-se que, a partir das entrevistas e perspectivas abordadas, a organização de jovens nos espaços de decisão política e o quão importante significa para estes a necessidade de mobilizar os demais estudantes para o momento político vivenciado no Brasil. No ano de 2019, ocorreram atos em defesa da educação conhecidos como *“Tsunami da Educação”*, em que milhões de cidadãos (para além da juventude) ocuparam as ruas para protestar contra reduções de verbas destinadas a este setor da sociedade pelo governo federal. Nesse sentido, esta participação provém de variados processos de vivências e perspectivas em seus bairros e na própria universidade. O ano de 2019 trouxe movimentações para organizar espaços de debates de distintas nuances, a exemplo do *‘Future-se’*, em que Centros Acadêmicos (CA), Diretórios Centrais de Estudantes (DCE) mobilizaram suas bases para discutir sobre esse projeto destinado às IES públicas, bem como as próprias

instituições.¹⁰¹ Esses espaços de fóruns de discussões contribuem para maiores interesses políticos, isto é, “a sociabilidade militante leva ao acúmulo de experiências e de capital militante, o que pode servir de elo ou ponte entre os movimentos estudantis e alguns movimentos sociais partidarizados ou não.” (BARROS, 2019)

Nesse contexto, considerando as disputas para a UNE, as quais foram abordadas neste trabalho, muitos estudantes à frente dos projetos representados nas chapas também são militantes partidários, cujo objetivo é a construção de espaços para os seus iguais, pela busca de direitos para seu público. Dessa forma, é importante salientar que este ingresso em partidos é um mecanismo de múltiplos fatores. Segundo Barros (2019):

A adesão dos jovens aos partidos políticos envolve fatores institucionais, culturais e ideológicos, além da afinidade sociocultural da organização partidária com o eleitorado. Destacam-se ainda variáveis como as origens sociais dos jovens, a educação que receberam, a forma como foram politicamente socializados, o gênero, a classe social, o local de moradia, a religião e a própria geração política. (BARROS, P. 119, 2019)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O CONUNE representa um grande encontro em que movimentos sociais, coletivos de juventude do Brasil encontram-se para espaços de debates e construção sobre a conjuntura política. Em função de reunir uma grande quantidade de discentes, o espaço incentiva a participação ativa de jovens nas decisões, o que é fundamental para o momento conturbado em que vivemos. Nesse sentido, é interessante pontuar as motivações da participação da juventude na UFPA, visto que este movimento estudantil também se concentra em interesses de discentes com vulnerabilidade social, negros (as), indígenas, quilombolas, dentre outros. Estes discentes viram a necessidade da movimentação política a partir da redução de verbas para a universidade, cortes de bolsas para permanência, o que culminou em

¹⁰¹Autoridades acadêmicas participam de debate sobre o programa “Future-se”. UFPA, 22 ago. 2019. Disponível em: <<https://www.portal.ufpa.br/index.php/ultimas-noticias2/10584-autoridades-academicas-participam-de-debate-sobre-o-programa-future-se>>. Acesso em: 08 out. 2020.

um amplo processo participativo e organização. Essas aproximações agregam conhecimento, experiências e ganhos para os movimentos sociais, quiçá a partidarização. Por estes fatores, a participação juvenil na política é fundamental como caráter de renovação dos espaços de decisões existentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Autoridades Acadêmicas Participam de Debate sobre o Programa “Future-se”.

UFPA, 22 ago. 2019. Disponível em: <<https://www.portal.ufpa.br/index.php/ultimas-noticias2/10584-autoridades-academicas-participam-de-debate-sobre-o-programa-future-se>>. Acesso em: 08 out. 2020.

BARROS, Antônio Teixeira de et al. Juventudes Partidárias no Brasil: Motivações e Perspectivas dos Jovens Filiados a Partidos Políticos. **Rev. Bras. Ciênc. Polít.**, Brasília, n. 30, p. 113-158, dez. 2019.

BOUTIN, A. C. D. B.; FLACH, S. de F. O Movimento de Ocupação de Escolas Públicas e suas Contribuições para a Emancipação Humana. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 42, n. 2, p. 429-446, maio/ago. 2017.

HUERTA, José Luis Hernández. Representações dos Movimentos Estudantis Brasileiros na Imprensa Diária Durante o Ano de 1968. De Calabouço à Missa do Sétimo Dia. **Hist. Educ.**, Porto Alegre, v. 22, n. 54, p. 47-70, jan./abr. 2018.

STECK, Juliana Monteiro. Há 80 anos, União Nacional dos Estudantes faz História no País. **Agência Senado**, 07 ago. 2017. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/ha-80-anos-uniao-nacional-dos-estudantes-faz-historia-no-pais>>. Acesso em: 08 out. 2020.

O ESPAÇO DO JOVEM NA ESCOLA: POR UMA PRÁTICA PARTICIPATIVA E CIDADÃ À LUZ DA GESTÃO DEMOCRÁTICA.

Guilherme E. Lucas Knappe – UNESP – Rio Claro
Marina Barreto Pirani – UNESP – Rio Claro

INTRODUÇÃO

A juventude, objeto de estudos de diversos campos do conhecimento, pode apresentar variadas definições e concepções através de diferentes referenciais teóricos. Isso se dá, pois, a terminologia do conceito é abrangente e composta por uma vasta quantidade de informações e limitações relacionadas à juventude. Contudo, sua significância implica outras questões que complementam e especificam esta parcela dos indivíduos a que o estudo propõe. Portanto, é delimitado como foco deste artigo compreender como a gestão democrática pode favorecer a relação que se dá entre juventude e democracia e como estas práticas se relacionam e se desenvolvem dentro do ambiente escolar.

A partir da proposta de gestão democrática, a intenção do estudo é de sintetizar e exprimir como as ações e práticas da gestão democrática e de participação escolar podem propor uma reflexão sobre como estas temáticas podem contribuir na prática cotidiana das relações entre jovens, sistema escolar e as políticas organizacionais desta instituição, a fim de gerar uma discussão sobre a importância de proporcionar aos jovens uma participação democrática na construção da escola, mas não somente, na construção de sua própria identidade e por que não, na construção da sociedade. A gestão democrática na escola é tema relevante pois converge nas temáticas de juventude, democracia e escola.

Para compreender o campo das diversas juventudes presentes em nossa sociedade e como este fenômeno se materializa, existe um amplo espectro de autores que intencionam conceitualizar, definir ou até mesmo enquadrar os mais variados aspectos desta categoria.

Os estudos relacionados à juventude, podem focar em relações existenciais, sociais, culturais, políticas entre outras. A relação a ser abordada no respectivo trabalho, envolve a juventude que está no período escolar e institucionalizada neste ambiente, sendo objeto de práticas políticas e organizacionais da instituição escolar a que participam.

Em virtude da problemática proposta, Souza (2004) considera necessário compreender a juventude não como um grupo homogêneo, abarcando a juventude apenas pela faixa etária, mas sim, pela ótica da diversidade, entendendo que existe uma multiplicidade de características e de identidades que os jovens de fato possuem. Neste sentido, para entender as diversas juventudes e suas complexidades, não se podem ignorar as condições histórico culturais dos integrantes desta categoria.

Para as autoras Cassab *et al.* (2016), a juventude é experimentada por meio dos espaços, momentos históricos e também do contexto em que vivem, podendo ser definida também como um momento da vida, determinado por sua historicidade e local geográfico. Além disso, as autoras salientam que esta juventude está incorporada em meios sociais complexos, sendo um deles a escola, referência de espaço em comum para a grande maioria dos jovens.

Ao delimitar a abrangência do assunto, a escola é posta como um foco de análise e estudo sobre o convívio social e a relação que os jovens tem com seus pares, professores, agentes da gestão e comunidade escolar. Envolver o espaço escolar na práxis das relações sociais destes jovens refere-se a questões pertinentes a sua participação nas decisões e escolhas do constructo escolar, tais escolhas podem e devem ser tomadas conjuntamente com toda a equipe da escola, envolvendo professores, gestão e comunidade, para determinar coletivamente sua forma de organização e gerência. A participação democrática dos jovens na criação do espaço escolar e suas dinâmicas tem a intenção de propiciar o exercício da democracia, criando identidades que favoreçam a participação, solidariedade e cidadania desde os anos iniciais da formação escolar.

Para Santos (2011, p.82) a educação e seus princípios estão relacionados à formação cidadã dos sujeitos “a cidadania, sem dúvida, se aprende [...] ela tem o seu corpo e os seus limites como uma situação social, jurídica e política”. Ao adentrar neste espectro, o autor expressa o que é ser cidadão e quais os direitos do cidadão:

viver, tornar-se um ser no mundo, é assumir, com os demais, uma herança moral, que faz de cada qual um portador de prerrogativas sociais. Direito a um teto, à comida, à educação, à saúde, à proteção contra o frio, a chuva, as intempéries; direito ao trabalho, à justiça, à liberdade e a uma existência digna (SANTOS, 2011, p. 82).

A consolidação da cidadania em face da juventude, se embasa perante o pensamento e ações voltadas ao coletivo, pois a individualidade por si só afasta os propósitos e metas de liberdade. A ação conjunta, no caso da gestão democrática, composta pelos sujeitos sociais envolvidos no ambiente escolar, nele incluso a juventude, oferece os meios para que efetivamente possam alcançar as metas de valor relacionadas ao coletivo, pois não há “liberdade solitária” (SANTOS, 2011, p. 158).

Ao considerar que a democracia é condição *sine qua non* para que os sujeitos possam exercer suas práticas políticas e sociais, como sujeitos de direitos e pertencentes a uma sociedade pautada sobre o slogan de igualdade e liberdade, é neste sentido que esta prática deve se iniciar na escola, ambiente formativo e educativo, para posteriormente a atuação numa esfera maior de relações. Para isso, “o grau de democratização atingido no interior das escolas deve ser buscado na prática social” Saviani (1985, p. 80).

A partir deste fato, é difícil imaginar sua relação com a escola e seus atores nos dias de hoje (e não foi diferente em outros tempos), principalmente por a escola ser fundada e pautada por modelos de cunho autoritário e hierárquico. Mas é nesse ambiente em que devem (ou deveriam) ser apresentadas e difundidas as primeiras práticas democráticas propriamente ditas, em vista a estabelecer uma práxis e uma síntese em relação ao que ela significa, para que serve e como deve ser exercida perante aquele ambiente e perante sua atuação na sociedade em geral. Tendo isto em

vista, leva-se em consideração como primeiro preceito que “a democracia supõe condições de igualdade entre os diferentes agentes sociais” (SAVIANI, 1985, p. 80). Portanto, isso significa o envolvimento dos alunos, agentes escolares e comunidade em geral.

Ao problematizar o espectro que envolve a gestão democrática, é preciso ressignificar os conceitos de gestão e administração. Como demonstram as autoras Santos e Sales (2012, p.173) em sua pesquisa, a gestão permite a centralização/descentralização do poder, além de ser um “processo político – filosófico e administrativo da condução de um empreendimento humano”.

Todavia, ao introduzir o assunto gestão democrática na escola, partimos de uma resultante da perspectiva neoliberal do tema, o qual infere uma desobrigação do estado com a escola pública, além de regular as relações sociais e político econômicas, deste modo, convertendo a função da escola em mera preparação de recursos humanos para o mercado de trabalho (PARO, 1998).

Abarcar um viés crítico de proposta da gestão democrática na perspectiva de Santos e Sales (2012), implica em envolver a comunidade no processo de reflexão, de desenvolvimento e avaliação de políticas públicas no interior da escola, neste sentido, não enquanto apropriação privada do espaço público, mas na atuação da comunidade no efetivo acompanhamento e controle destes serviços.

Em sua prática, a gestão democrática deve se estruturar a partir de um projeto político pedagógico realmente autêntico, onde há o envolvimento de todos os correspondentes ligados à comunidade escolar. Ao pensar gestão democrática, vale salientar ainda que sua prática deve se pautar em relações dinâmicas, dialógicas e humanas, onde a qualidade tem maior importância que a quantidade, sendo assim, o processo a que se desenvolve tem maior valor que seu resultado.

Nesta lógica, a gestão democrática no espaço escolar coloca toda a comunidade a serviço da construção do projeto político pedagógico da escola, visando como principal objetivo a qualidade da educação, a organização e

descentralização das tarefas organizacionais, e para isso impreterivelmente deve contar com o apoio da comunidade (PARO, 1998).

No entanto, na atualidade, infelizmente, é raro encontrar escolas que pautam suas atividades gerenciais e administrativas no formato da gestão democrática, mas é certo que com trabalho, estudos e organização esta prática é totalmente realizável, inclusive se o que se busca por meio da educação é a transformação do sujeito em cidadão. Para isso, suas ações devem ser aprendidas e fundamentadas por meio da interação social no ambiente escolar, em conjunto com a comunidade e os agentes escolares.

Se queremos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí. E a transformação dessa escola passa necessariamente por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras. É nesse sentido que precisam ser transformados o sistema de autoridade e a distribuição do próprio trabalho no interior da escola (PARO, 2016, p. 15).

Contudo, certifica-se, pois, que a gestão democrática pode influenciar e alterar os modos de desenvolvimento e constituição da cidadania e garantir os direitos destes jovens no meio social e escolar a que estão envolvidos por boa parte da vida. É no esforço e trabalho em conjunto, que se alcançam as metas de liberdade de uma geração que enseja respeito, a si e seus pares, perante a atual sociedade composta de características que comprimem e sufocam seus anseios.

Assim portanto, a gestão democrática na escola é tida como uma das possibilidades na incessante pretensão em modificar as estruturas sociais a que a sociedade brasileira se configura e modula suas ações, e nela, a escola é o espaço em que a juventude pode transitar em direção à renovação.

REFERÊNCIAS

CASSAB, C. et al. **Representações na mídia da juventude e a produção do medo: experiência em uma cidade média brasileira.** Finisterra, Juiz de Fora, p. 103 - 120, abril 2016.

PARO, V. H. **Gestão da escola pública: a participação da comunidade.** São Paulo: Editora Ática, 1998.

PARO, V. H. **Gestão Democrática da Escola Pública.** 4a. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2016.

SANTOS, M. D. C. G.; SALES, M. P. D. S. **Gestão democrática da escola e gestão do ensino:** a contribuição docente à construção da autonomia na escola. Revista Ensaio, Belo Horizonte, v. 14, p. 171 - 183, ago - nov 2012. ISSN 2.

SANTOS, M. **O espaço da cidadania e outras reflexões.** 2a. ed. Porto Alegre: Fundação Ulysses Guimarães, 2011.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia.** 8a. ed. São Paulo: Cortez Editora / Editora Autores Associados, 1985.

SOUZA, C. Z. V. G. **Juventude e Contemporaneidade:** possibilidades e limites. Última década, Viña Del Mar, n. no20, p. 47-69, Junho 2004.

O PAPEL DA EDUCAÇÃO POPULAR FEMINISTA NO PROCESSO DE EMANCIPAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA DAS MULHERES

Paula Maíra Alves Cordeiro – UFPA

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem o objetivo de apresentar os primeiros passos da minha dissertação de mestrado, que está sendo desenvolvida em torno das temáticas do feminismo e da educação popular, tendo como local de atuação e análise as estudantes da Rede Emancipa Belém.

A discussão em torno do empoderamento feminino¹⁰² tem ganhado destaque nos últimos anos, sendo conteúdo para discussões nos diferentes locais em que as mulheres estão inseridas. Na escola, no trabalho, em casa, nas mídias, na política, nunca se falou tanto sobre a condição da mulher e suas lutas pela emancipação social como agora, não à toa a palavra “feminismo” foi considerada a palavra do ano¹⁰³ em 2017, em virtude do grande número de procura nos dicionários.

Sabemos que esse avanço é fruto de uma grande batalha que vem sendo travada por mulheres de todo o mundo ao longo dos séculos, em busca de direitos e de liberdade. Entretanto, faz-se importante dizer que a partir de 2011 a pauta das mulheres começou a ganhar mais visibilidade, saindo dos espaços tradicionais de debates como as universidades e os movimentos de mulheres e criando novos espaços de interação e de luta como as redes sociais, que tiveram papel fundamental para a massificação do feminismo. (Hollanda, 2018).

Parafraseando Glória Gohn (2012, p. 12) o que acontece quando jovens indignadas entram em cena? Em 2011 a Marcha das Vadias mobilizou, nas ruas e nas redes, mulheres do mundo todo em torno da pauta da liberdade do corpo feminino e contra a cultura do estupro, sendo considerada por muitos movimentos feministas

¹⁰² O conceito de empoderamento abordado nesse projeto tem como base os escritos de Beth (2019) e de Sardenber (2018).

¹⁰³ <https://revistacult.uol.com.br/home/feminismo-palavra-do-ano-dicionario/>

como um marco na luta das mulheres na contemporaneidade, o início de uma quarta onda do feminismo, como explica Silva (2019):

A quarta onda do feminismo é caracterizada principalmente pelo uso maciço das plataformas de redes sociais com fim de organização, articulação e propagação da ideia de que a igualdade entre os sexos ainda é uma ilusão. (...) Assim, a quarta onda do feminismo surge mediante o avanço das tecnologias de informação e comunicação, sendo usadas para contestar a misoginia, o sexismo, a LGBTfobia e vários tipos de desigualdades e violências de gênero. (SILVA, 2019, posição 376).

No Brasil, nas Jornadas de Junho de 2013, mulheres, principalmente as mais jovens, estavam na linha de frente dos atos de rua; em 2014 protagonizaram várias campanhas nas redes sociais que pautavam o estupro e o aborto; em 2015 o debate sobre assédio, além dos atos “Ni Una a Menos”, denunciando o feminicídio e o “Pílula fica, Cunha sai”, contra a PL 5069, de autoria do ex-presidente da Câmara, Eduardo Cunha, localizaram as mulheres, ao lado da juventude, como um dos principais e mais mobilizados setores em torno da luta por direitos.

As ruas não mantiveram a temperatura de junho, mas o entusiasmo dos manifestantes que acreditavam nessas transformações definitivamente não se perdeu. Pelo contrário, desdobrou-se em outras marchas, outras demandas, outros movimentos, estratégias e linguagens políticas, visceralmente ligadas ao éthos de junho. Foi nesse quadro que o feminismo ganhou terreno e se tornou o maior representante da continuidade da nova geração política. Na sequência das grandes marchas, as mulheres conquistaram o primeiro plano e roubaram a cena da resistência ao cenário conservador que ameaça o país. (HOLLANDA, 2018, p.26).

No campo da educação, as mulheres também tiveram grande destaque, quando em 2016 as ocupações de escolas e universidades tomaram o país contra a Reforma do Ensino Médio e a PEC 241. A juventude lutou contra a precarização dessas instituições, o baixo investimento no ensino público, os cortes de verbas destinadas à educação, a retirada das disciplinas de sociologia e filosofia dos currículos, fundamentais para o exercício do pensamento críticos dos estudantes, e por uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Além disso, com o slogan "Lute como uma menina", as estudantes que estavam nas ocupações, também colocaram em foco as discussões em torno de pautas importantes relacionadas às mulheres.

ao lado das ocupações secundaristas, as iniciativas feministas, sejam as organizadas em coletivos ou as espontâneas e individuais, são a grande novidade no hoje efervescente cenário da juventude estudantil. São casos nascidos com base em uma ocorrência concreta ou da simples necessidade de discutir o papel da mulher na escola, de proibições veladas ou interdições explícitas, de garotas prestes a entrar na faculdade ou de meninas de apenas 10 anos, o que diz muito sobre as gerações que vêm por aí. (RODRIGUES, Revista Nova Escola. s.d).

Assim, temas como assédio, violência contra mulher, legalização do aborto e estereótipos de gênero, adentraram as discussões nas rodas de conversa e cinesdebates, protagonizadas pelas próprias estudantes, agora não mais como ouvintes, mas como sujeitas ativas e participantes dos debates sobre a sua condição enquanto mulher e sobre as formas de enfrentamento das opressões cotidianas. Esse novo contexto expôs a necessidade de se pensar e se fazer uma educação feminista nos espaços formais e não formais de ensino.

INÍCIO DA PESQUISA: PRIMEIRAS ANÁLISES

A partir do que já foi discutido, é notório que houve um aumento da participação das mulheres nos espaços historicamente negados, em especial no campo político. As mulheres passaram não só a participar, mas também a protagonizar os debates, os atos, as reivindicações. No campo da educação, elas também demarcaram espaço, ao ocupar escolas e universidades; e debater sobre as questões de gênero dentro e fora da sala de aula. (Hollanda, 2018).

Essa mudança de conjuntura a partir de um novo fazer político, novas experiências e estratégias de luta em defesa de direitos, mobilizou e reorganizou não só as mulheres, mas também outros movimentos sociais de igual importância, como o movimento negro e os movimentos de educação, que tiveram que se atualizar nas

discussões, principalmente no que diz respeito ao feminismo, ao gênero e as opressões diretamente ligadas a ele.

As chamadas pautas identitárias, na qual o feminismo está inserido, tornaram-se tão caras quantas outras, mais ligada aos direitos dos trabalhadores, uma vez que não é mais possível falar de classe trabalhadora sem falar das mulheres e principalmente das mulheres negras, que são as que mais ocupam os subempregos e recebem os menores salários. Não tem como lutar pela educação sem lutar também por uma educação anti-machista, que proporcione às mulheres (professoras e estudantes) uma educação livre de misoginia, assédio e violência. Não tem como falar de movimento negro sem falar das mulheres negras, que são as maiores vítimas de feminicídio¹⁰⁴ e que sentem de forma mais latente as opressões do patriarcado e do capitalismo sobre seus corpos.

A partir dessa resignificação das lutas sociais, essa pesquisa buscará investigar de que forma o debate em torno do feminismo e das opressões de gênero¹⁰⁵, contribuí para o avanço de consciência da percepção das opressões e se influencia positivamente no processo de empoderamento e emancipação das mulheres. Este é o questionamento que pretendo analisar, ao longo da pesquisa, ao estudar os discursos das estudantes dos cursinhos da Rede Emancipa Belém - Movimento Social de Educação Popular, que se propõe a colaborar, por meio de uma educação popular, crítica e libertadora, com o acesso dos estudantes às universidades públicas e para a sua emancipação e transformação desses em agentes modificadores da sociedade, tendo como base teórico-metodológica o pensamento de Paulo Freire.

A educação feita pela Rede Emancipa tem como horizonte a politização dos estudantes, uma vez que é impossível “separar educação e política. Aliás, uma tal separação entre educação e política ingênua ou astutamente feita, enfatizemos, não

¹⁰⁴ Atlas da violência. <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-48521901/>

¹⁰⁵ Quando se fala em gênero intrinsecamente se fala em raça, uma vez que as mulheres negras são as que estão na base da pirâmide das opressões, de acordo com Ângela Davis em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/07/27/politica/1501114503_610956.html.

apenas é irreal, mas perigosa.” (FREIRE, 2001, P.172)., e acredita na educação popular como ferramenta de poder para as classes populares historicamente oprimidas.

São oferecidas aulas preparatórias para o prova do Enem, a fim de que os estudantes ocupem as universidades públicas, e ao mesmo tempo contruiu para a emancipação social e política desses estudantes, que são em sua maioria mulheres, negros e da periferia, ao proporcionar debates, rodas de conversa, cines-debates e mobilizações nos atos em torno de diversas lutas. Uma educação corajosa baseada na prática da liberdade “propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo (...)”. (FREIRE, 2009, p.67)

Portanto, esta pesquisa, que ainda está em seu processo inicial, irá analisar o processo de avanço da consciência sobre a percepção das opressões de gênero que rodeiam as mulheres, tendo como foco de estudo as mulheres estudantes da Rede Emancipa Belém.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Alê. Salvador - 27 JUL 2017. Angela Davis: “Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela”. El País, São Paulo, 27 de julho de 2017. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2017/07/27/politica/1501114503_610956.html>. Acesso: 20 de setembro de 2019.
- BETH, Joice. Empoderamento – Feminismos Plurais. Editora Polén. São Paulo, 2019.
- FREIRE, Paulo. A pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.
- _____. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.
- _____. Pedagogia dos sonhos possíveis. São Paulo: Ed. Unesp, 2001.
- GOHN, Maria da Glória. Sociologia dos movimentos sociais. São Paulo : Cortez, 2013.
- HOLLANDA, Heloísa Buarque de. Explosão Feminista. Companhia das Letras : São Paulo, 2018.
- hooks, bell. O feminismo é para todo mundo: Políticas arrebatadoras. Rosa dos Tempos. Rio de Janeiro. Edição do Kindle, 2018.

IODETA, Paula Adamo. Atlas da Violência: Brasil tem 13 homicídios de mulheres por dia, e maioria das vítimas é negra. BBC News Brasil. São Paulo, 2019, 5 de junho. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-48521901>>. Acesso em: 20 de setembro de 2019.

REDAÇÃO. Dicionário americano elege 'feminismo' como palavra do ano de 2017. Revista Cult. São Paulo, 15 de dezembro de 2017. Disponível em: <<https://revistacult.uol.com.br/home/feminismo-palavra-do-ano-dicionario/>>. Acesso: 20 de setembro de 2019.

RODRIGUES, Juliana. As meninas estão mudando a escola. Revista Nova Escola. Não paginado e sem data. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/465/feminismo-genero-meninas-mudam-escola>>. Acesso em: 20 de setembro de 2019.

SARDENBERG, Cecília M. B. O pessoal é político: conscientização feminista e empoderamento de mulheres. Inc.Soc., Brasília, DF, v.11 n.2, p.15-29, jan./jun. 2018.

SILVA, Jacilene Maria. Feminismo na atualidade: a formação da quarta onda. Publicação independente / Edição do Kindle. Recife, 2019.

OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS PELOS JOVENS À OCUPAÇÃO DE ESCOLAS EM GOIÁS ENTRE 2015 E 2016.

João Batista Coelho Cunha: – PUC Goiás

INTRODUÇÃO

Nosso objeto de pesquisa se inseriu nos sentidos atribuídos por estes jovens estudantes secundaristas e no sentido formativo que o movimento de ocupação pode ter evidenciado nas práticas desenvolvidas dentro das escolas ocupadas e seus reflexos posteriores pós ocupação. Foi necessário compreender em relação aos jovens ocupantes, quais mudanças correram em relação as suas concepções de mundo enquanto sujeitos de direitos, como compreendiam sua participação política e se a participação no movimento do qual ingressaram, cumpriu um caráter formativo ou se foi apenas um momento isolado em suas vidas.

Este estudo contempla uma pesquisa sobre o movimento social juvenil, especificamente jovens periféricos, de camadas sociais mais pobres. Para realizar esta pesquisa foi essencial compreender a condição juvenil enquanto categoria social da sociologia juventude. Para Groppo (2017), “a juventude seria o tempo de preparação para assumir certas ‘funções sociais’, o que permitiria ao indivíduo mudar de status da posição social intermediária juvenil à posição privilegiada da maturidade”. (p. 14)

Segundo Groppo (2017), esta categoria sociológica pode ser definida pela faixa etária, como elemento “natural, universal e evidente”, também pode ser compreendida como momento de transição para a fase adulta. A juventude também é vista como um processo de socialização, quando consideram que os jovens devem reproduzir os padrões e normas sociais à condição de vida nesta fase da vida. Para o sociólogo, a juventude tem uma tendência a ser considerada transgressora ou anormal, devido ao potencial de desvio aos padrões de socialização preestabelecidos pela sociedade. (p. 23-24)

Por esta pesquisa se tratar de jovens pobres de camadas periféricas da sociedade, dois autores foram muito importantes para percebermos similaridades e diferenças com relação ao nosso estudo de modo a representar ação política de jovens pesquisados. O primeiro conceito foi tratado pelo sociólogo Ianni (1963), que considera o conceito do jovem radical. Isto é, a fase em que o jovem passa pela socialização adultocêntrica e se vê desafiado a confrontar as contradições sociais. Segundo o autor, as desigualdades sociais podem impor um nível de tensão, um acirramento político, logo, cria-se uma radicalização política, principalmente quando a sociedade não oferece as condições sociais adequadas para a vida dos jovens.

Em relação a Foracchi (1972), consideramos que há contradições entre o entendimento sobre os jovens desta pesquisa com relação aos jovens pesquisados pela autora. Isto é, para a socióloga, as lutas juvenis eram realizadas por jovens privilegiados advindos de setores médios da sociedade e sendo predominantemente frequente por jovens das universidades e integrantes de movimento estudantil. Nesta perspectiva, consideramos que há contradições, pois os jovens pesquisados por nós tinham uma condição socioeconômica baixa, moradores das periferias, eram escolarizados, mas participantes de escolas públicas secundaristas.

A partir da socióloga Maria da Glória Gohn (2014), pudemos compreender os movimentos sociais juvenis, tendo em vistas as suas práticas enquanto 'novos movimentos sociais'. Os jovens secundaristas, desafiaram o Estado de maneira organizada com pautas políticas centralizadas e cada unidade escolar ocupada se transformou em uma unidade de resistência e divulgação midiática contrária aos projetos de governo do Estado de Goiás em relação a terceirização das escolas públicas e posteriormente contrários aos projetos de reformas educacionais à nível federal.

MÉTODOS

Para contribuir com o entendimento do objeto de pesquisa, utilizamos como base teórico-metodológica, a concepção da sociologia reflexiva de Pierre Bourdieu

(2011). Neste caso, levamos principalmente em considerando como o autor desenvolve sua metodologia. Isto é, considera os atores sociais como conectores e transformadores da estrutura social em movimento, articulando os elementos entre a estrutura e ação.

Para o autor, embora possamos considerar os dados empíricos sobre a estrutura do Estado como princípio, as práticas sociais, a *ação social* que podem, de todo modo, explicar os sentidos subjetivos que se estabelece como *habitus* na vida social. Assim, desenvolvemos como recurso metodológico, abordagens de cunho quantitativo e qualitativo. Nosso objetivo com essas duas fontes foi de primeiro definir um perfil social dos jovens secundaristas que eram objetos do nosso estudo, e posteriormente podermos evidenciar se nossas premissas levantadas eram coerentes. Como utilizamos a pesquisa de campo, nosso projeto foi submetido ao conselho de ética da Pontifícia Universidade Católica de Goiás e aprovado com o parecer de número: 2.870.000.

Nossa pesquisa de campo abordou e investigou jovens estudantes secundaristas egressos de 08 (oito) escolas públicas na região metropolitana de Goiânia, e uma estudante secundarista de escola federal. Em todas as escolas citadas houve ocupações estudantis no período de 2015-2016. Quatorze jovens responderam questionário, e entre esses 6 (seis) realizaram as entrevistas, tendo em vista alguns critérios de inclusão. O uso da entrevista como parte de uma metodologia de pesquisa qualitativa, tinha como objetivo compreender, a partir das falas e dos relatos, os sentidos atribuídos pelos jovens secundaristas às ocupações que participaram. Para podermos interpretar os dados, utilizamos metodologia da análise de conteúdo. (BARDIN, 1977)

Foram definidos como critérios de inclusão, quatorze alunos egressos de unidades educacionais da rede estadual e uma federal de ensino, em todas as unidades, os jovens tinham entre dezoito e vinte e cinco anos e participaram das ocupações em suas respectivas escolas. O pesquisador foi ao encontro dos alunos para a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para a

aplicação do questionário e das entrevistas.

A entrevista foi semiestruturada e realizada com os 06 (seis) jovens que participaram das ocupações em suas escolas, respectivamente. Foram definidos os seguintes critérios de inclusão: 50% de participantes de gênero feminino, 50% de gênero masculino; 50% de estudantes que frequentavam escolas em zonas centrais e 50% de estudantes que frequentavam escolas em zonas periféricas; 50% de participantes brancos e 50% de participantes pardos ou negros.

Para a interpretação dos dados da entrevista, foram utilizadas as concepções de Bardin (1977). Segundo o autor, para a análise de conteúdo podemos considerar os efeitos simbólicos que estariam presente nos sentidos mais profundo da linguagem, nesse caso, poderia se considerar alguns recursos como o discurso, a semântica, a retórica. Mesmo que a linguagem humana se expresse por uma série de complexidades, o sentido da fala se relaciona de modo geral, com elementos que podem ser observados através da análise de conteúdo.

Consideramos a interpretação dos dados da entrevista como elemento importante de coleta de dados, consideramos as falas como objetos polissêmicos, com uma variedade diversa de sentidos. Foi necessária uma categorização dos dados levantados para compreender o plano narrativo das falas, utilizamos Flores (1994) como referência na forma de categorização.

CONCLUSÕES

A partir dos dados coletados em pesquisa foi possível constatar que as ocupações, além de superar as iniciativas do governo estadual sobre as terceirizações na forma OS, conseguiram intervir de maneira positiva na vida dos estudantes. Os estudantes aprenderam muito com sua participação pois as experiências adquiridas através dela foram significativas e intensas. Além disso, compreendemos que os estudantes buscavam além de uma intervenção política, também um sentido simbólico do mundo, um sentido corporal de existência, no sentido que normalmente permanecem dentro de uma invisibilidade social.

As ocupações propiciaram uma formação não formal, diferente daquela a que os estudantes estavam habituados na escola. Entre outros elementos podemos notar que os jovens ampliaram sua visão política e sua participação nas ações políticas de sua cidade, principalmente construindo em seu meio os itinerários necessários para ter uma visão de mundo mais crítica e política. Para os secundaristas, a importância da educação formal é grande em suas vidas, principalmente devido as suas condições sociais de origem. Mas compreendem que as precárias condições das escolas desfavorecem os mesmos na evolução de suas trajetórias de vida.

O fortalecimento dos vínculos sociais e emocionais é relatado como uma das qualidades daqueles que participaram das ocupações, os estudantes, em um prazo muito curto, tiveram um amadurecimento significativo sendo que entre os jovens predominava um sentimento de pertencimento, criando um significado de afinidades. Logo, foi possível uma agenda em comum, mesmo com características diferentes entre os jovens foi possível uma integração e socialização. Neste sentido, os jovens perceberam as contradições relacionadas as crises na gênese das ocupações e se viram forçados a alterar suas estruturas sociais adquiridas desde a origem para se refazerem enquanto sujeito político.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Org. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. Petrópolis: Vozes, 16 ed., 2015.

_____. **O poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas**: notas para uma teoria performativa de assembleia. Trad. Fernanda Siqueira Miguens. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CORTI, Ana Paula de Oliveira; CORROCHANO, Maria Carla; SILVA, José Alves da. **“Ocupar e resistir”: a insurreição dos estudantes paulistas**. Educ. Soc. [online]. 2016, vol.37, n.137, pp.1159-1176.

CROCHIK, Leonardo; CORTI, Ana Paula. **O caráter performativo das ocupações estudantis**. IN: Anais eletrônicos do VII Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade, do III; Seminário Internacional Corpo, Gênero e Sexualidade e do III Luso-Brasileiro; Educação em Sexualidade, Gênero, Saúde e Sustentabilidade [recurso eletrônico] /organizadoras, Paula Regina Costa Ribeiro... [et al.] – Rio Grande: Ed. da FURG, 2018. <<https://7seminario.furg.br/images/arquivo/299.pdf>> Acesso em 02 de fev. 2020.

FLORES, G. J. **Análisis de datos cualitativos**: Aplicaciones a la investigación educativa. Barcelona: PPU, 1994.

FORACCHI, Marialice. **A Juventude na Sociedade Moderna**. São Paulo: Ed. Pioneira, 1972. [Editora da USP]

GOHN, Maria da Glória. **Sociologia dos Movimentos Sociais**. São Paulo: Cortez, 2014.

GROPPO et. al. **Ocupações no Sul de Minas: autogestão, formação política e diálogo intergeracional**. ETD - Educ. Campinas, SP v.19 n.1 p. 141-164 jan./mar. 2017.

GROPPO. L. A. **Ação coletiva e formação política**: os coletivos juvenis e a ocupação de uma universidade no sul de Minas Gerais. In: Reunião Anual da Anped, 38., 2017. 01 a 05 de outubro de 2017b.

HABER, Stephen. **Introduction: the political economy of crony capitalism**. In: Haber (org.). *Crony capitalism and economic growth in Latin America: theory and evidence*. Stanford, Ca. Hoover Institution, 2002.

IANNI, Octávio. **O Jovem Radical**. In: *Industrialização e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1963.

PACHECO, Carolina Simões. **Ocupar e resistir: as ocupações das escolas públicas como parte do ciclo atual de mobilização juvenil no Brasil**. 2018. 271p. Dissertação (Mestrado em Sociologia) Universidade Federal de Curitiba. Curitiba, 2018.

PESQUISAR, OCUPAR, REGISTRAR E RESISTIR: DISCUTINDO A PESQUISA “COM” JOVENS OCUPAS E SUAS IMPLICAÇÕES

Renata Paula dos Santos Moura - UFPE

Alice Miriam Happ Botler - UFPE

Jaileila de Araújo Menezes – UFPE

INTRODUÇÃO

Este texto tem como objetivo discutir sobre o papel do/a pesquisador/a na pesquisa “com” implicação e os desafios de fazer pesquisa “com” jovens. Para tanto revisitamos o estudo realizado no processo de doutoramento e tensionamos alguns temas levantados no decorrer da pesquisa. No doutorado¹⁰⁶ o nosso interesse consistiu em dar visibilidade às ocupações secundaristas através do discurso dos/as jovens que ocuparam as instituições. Tivemos o objetivo de compreender o movimento de ocupação da escola pública e suas repercussões no contexto escolar e na vida dos/as estudantes a partir deste movimento de rememorar as ocupações.

Nos últimos anos, principalmente, de junho de 2013 ao final de 2016, o país vivenciou diferentes mobilizações juvenis alinhadas a pautas relacionadas ao contexto político brasileiro e às graves mudanças que refletem na nossa sociedade até os dias atuais de diferentes formas, sobretudo, as implicações que tocam diretamente conquistas relativas às políticas sociais. As ocupações foram vistas como mobilizações estudantis que emergiram contra medidas governamentais como o projeto de “reorganização escolar” no estado de São Paulo, a instituição do Novo Regime Fiscal (PEC 55/2016)¹⁰⁷ ou a Medida Provisória de reforma do ensino médio (MP 746/2016)¹⁰⁸.

Além disso, trouxeram demandas locais relativas a realidade de cada escola como, por exemplo, precarização da merenda, questões relativas a infraestrutura,

¹⁰⁶ Pesquisa financiada pela Fundação de Amparo a Ciência e Tecnologia de Pernambuco (FACEPE) no âmbito do doutorado acadêmico em Educação na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

¹⁰⁷ Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/540698/publicacao/15655553> Acesso em: 10 de outubro de 2020.

¹⁰⁸ Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992> Acesso em: 10 de outubro de 2020.

desvio de verbas, gestões centralizadoras etc. Assim como demonstraram formas de reivindicar melhorias nos processos educativos e experimentar outras maneiras de estar e aprender no coletivo. Os/as estudantes se mobilizaram e decidiram ocupar a instituição, passando a organizar a dinâmica da escola da maneira deles/as, tendo como argumento: “a escola é nossa”, esses/as passaram a “escrever” um movimento inédito na história da educação secundarista em nosso país. As ocupações ficaram conhecidas como “primavera secundarista”.

A mobilização inseriu-se num contexto que presenciamos nas últimas décadas de uma luta que não tem sido nada fácil por uma escola pública e de qualidade que atenda as demandas sociais e promova uma educação plena para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho. Neste contexto, defendemos que o campo-tema juventudes (DAYRELL, 2002) é demarcado por uma vasta discussão que não temos o interesse de cessar. De tal modo, constituir uma definição sobre “ser jovem”, não é tarefa fácil, visto que, a princípio precisamos compreender a pluralidade dos modos de “ser jovem” e isso abarca critérios históricos e culturais que perpassam a constituição desses sujeitos. Por isso, o uso da noção de “juventudes” no plural, para falar também da diversidade de modos de ser jovem (DAYRELL, 2003).

Neste contexto, vale tratar que apesar de o ambiente escolar ser um espaço onde os jovens compartilham experiências com colegas e com adultos que não são seus familiares, a escola para muitos jovens é um lugar cujas práticas e regras são vivenciadas como um constrangimento à realização de seus desejos, o que acaba gerando, na maioria das vezes, tensões e conflitos entre alunos, professores e a gestão escolar como um todo (MOURA, 2015).

Por isso, escolhemos realizar o movimento: do/a jovem para a escola, pois defendemos que micro revoluções políticas foram se configurando nesse trajeto (jovem - escola) através das ocupações, por exemplo, deste modo, um movimento contrário (escola – jovem) correria o risco de um “outro retrato” ou até um silenciamento do que de fato foram as ocupações para esses/as sujeitos. Um risco de

silenciar o/a jovem. Os/as jovens puderam rememorar, refletir e problematizar sobre os temas abordados no decorrer do estudo.

Os/As Ocupas

Participaram da pesquisa os/as jovens que vivenciaram as ocupações, homens e mulheres que hoje se encontram entre 18 e 20 anos que foram nomeados de *Ocupas* como ficaram conhecidos/as os/as jovens ocupantes das instituições escolares. Destacamos que estes/as puderam multiplicar os saberes e atuar como lideranças a fim de estimular a produção e disseminação de informações qualificadas referentes ao tema do estudo como: protagonismo juvenil, atuação política, cidadania, entre outras temáticas que acionaram ao longo do percurso.

Na pesquisa procuramos garantir ao máximo a participação dos/as jovens mesmo em um cenário adverso, acionamos juventudes que não estão mais neste nível de ensino, assim como acionamos jovens a falar de uma experiência dúbia, porque ela é dolorosa e prazerosa ao mesmo tempo. Contextualizando o processo percebemos que este foi demarcado por idas e vindas que redesenharam a metodologia que estava proposta e deslocaram a pesquisadora a repensar o modo de conduzir um estudo com jovens. As redes sociais dão um suporte essencial neste diálogo junto aos/as jovens ao longo do percurso, o *WhatsApp*, as indicações de amigos/as e contatos chave foram se firmado no decorrer da pesquisa.

Os/as cinco jovens são moradores de diferentes comunidades da Região Metropolitana de Recife, que foram ativos/as durante as ocupações secundaristas em diferentes escolas públicas da rede estadual enquanto cursavam o ensino médio. O estudo identificou as distintas experiências vivenciadas por estes/as ao longo do ensino médio e as repercussões da ocupação na vida destes/as.

Discutindo a pesquisa participativa “com” jovens

Inicialmente, precisamos realizar um mapeamento preliminar não apenas das instituições ocupadas em Recife, mas também o que foi produzido sobre as

ocupações, um estado da arte sobre o tema a fim de percorrer o cenário e seus diferentes discursos sobre essas manifestações. A partir desse contato com o tema construímos um banco de dados composto por artigos e dissertações que tratam da temática em tela. Podemos assim localizar o nosso estudo e perceber que tínhamos muito a percorrer. Localizar os/as jovens foi desafiador e buscamos construir uma perspectiva que visa diálogos com múltiplos olhares e uma intersecção na forma como compreendemos as juventudes e a realização de pesquisa “com jovens” como coautores ao longo do processo.

Defendemos que a pesquisa é uma atividade de produção de sentidos perpassada pela interanimação de muitas vozes, não apenas dos/as pesquisadores/as e pesquisados/as, mas também, vozes dos autores que dão o sustento teórico da pesquisa e outros (SPINK, 1999). Reforçamos que a interação mais importante foi a que se estabeleceu entre a pesquisadora e os/as pesquisados/as, pois, sem a colaboração destes/as, não haveria as informações necessárias à produção de compreensões sobre a vida social.

No campo educacional ainda estamos percorrendo e construindo outros percursos possíveis no que se refere à pesquisa de abordagem qualitativa. Este estudo buscou evidenciar o campo das “pesquisas participativas com jovens” (PARKER, 2000; PAIVA, 2000), porém, os entraves nos demonstraram que a pesquisa “com” também carece de uma abertura que só será possível no decorrer do campo, no contato “com” os/as participantes.

Consequentemente, problematizamos que esta pesquisa foi “com” em outro sentido: uma “pesquisa com implicação”. Ou seja, uma pesquisa com a presença deles/as, com as circunstâncias que eles/as traziam, um estudo com atenção, com ética, com considerações relativas às questões que eles/as nos apresentavam. É de suma relevância que o/a pesquisador/a possa identificar os limites e possibilidades que cada campo permite, pois, pensar um estudo rompendo com os padrões clássicos de se fazer pesquisa requer um olhar atento, assim como uma escuta e uma abertura

ao diálogo constantemente. E isso é construído no caminhar do estudo, nas trocas com os/as participantes.

No contato com os/as jovens fomos percebendo que muito do que tinha se planejado enquanto percurso precisou ser repensado, ou seja, a pesquisa foi sendo construída no decorrer do processo e foi fazendo sentido não apenas para a pesquisadora, mas também para os/as *Ocupas*.

A pesquisa se constituiu de um emaranhado de reflexões que vem desde a minha trajetória enquanto estudante secundarista, isso também fui percebendo no contato com os/as jovens e percebia que a partir dos discursos apresentados por estes/as acessava um lugar reflexivo enquanto professora/pesquisadora em constante formação e (des)construção. Ou seja, os encontros com os/as *Ocupas* estavam para além dos objetivos do estudo e repercutiram/repercutem no modo como fazia/faço e penso uma pesquisa “com”.

Visto que, tradicionalmente a pesquisa de caráter participativo diz de um “lugar absoluto” da participação desse sujeito, mas aqui defendemos o quanto esse “lugar é relativo”, já que a inserção e o contato com o campo e esses/as participantes foi que nos permitiu aproximações e distanciamentos em momentos gradativos desta participação. Sendo assim, fui identificando que existem momentos em que a participação não é possível e o/a pesquisador/a precisa atentar a esses limites.

Logo, nessa pesquisa com implicação pudemos acessar níveis de implicação que se constituíram numa tríade composta da seguinte maneira: pesquisa com implicação para o/a jovem – a pesquisadora – e a escola. Segundo Fine e Fox (2013) a pesquisa de ação participativa é um processo que encoraja os/as jovens a participarem de forma ativa na produção do estudo considerando as etapas e desafios, já que estes/as são corresponsáveis e coautores ao longo do percurso.

Vimos a pesquisa como uma possibilidade de produção de dados centrada no sujeito, notadamente individual e a mais autônoma possível, que se localiza no espaço “intersubjetivo” entre pesquisador, pesquisado e o campo de estudo. O estudo com os/as *Ocupas* permitiu essa co-construção de informações através dessa

aproximação ao longo da pesquisa, nesta construção colaborativa, podemos fazer uso de diversos recursos e elementos que foram compondo essa trama que é o estudo realizado com os/as jovens sobre as experiências e manifestações enquanto secundaristas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da escuta atenta, os dados permitiram encontrar experiências que trouxeram o que estes/as passaram a enxergar após as ocupações e a construção ou reafirmação de identidades como jovem, negro/a, gay, feministas etc. Sem dúvida, é importante enfatizar que estes/as participantes nos trouxeram narrativas potentes que demarcam essas experiências, estes/as se olham hoje como jovens e no passado como estudantes secundaristas.

Trouxeram que a vida escolar não seria mais a mesma após o encontro com os pares e as manifestações em prol de uma educação libertadora que rompesse com a centralização de poder exercida pela gestão educacional e escolar na maioria das escolas da rede. Foram marcantes as experiências de educação não formal em todas as instituições ocupadas, através de oficinas, rodas de conversa, debates e ações diversas que levaram para as escolas temas (gênero e sexualidade, participação política, racismo, políticas públicas, homofobia etc.) que na maioria das vezes são invisibilizados no cotidiano escolar, no currículo e conteúdos.

Não podemos deixar de frisar a truculência e a violência presente nas ocupações e a diversidade de ações promovidas a partir de grupos contrários ao movimento na tentativa de deslegitimar a mobilização estudantil. Destacamos que os/as *Ocupas* romperam com o modelo de estudantes esperado pelo sistema educacional e que difere da forma hegemônica de “ser jovem”. Eles/as se rebelaram de modo que passaram a gerir as escolas da maneira que deliberavam em discussões e com a formação de redes de colaboração e cooperação.

Todavia, a pesquisa foi desafiadora por “deslocar” (pesquisadoras e os/as *Ocupas*), levar para outro lugar e refletir sobre: Como pensar a pesquisa participativa

com jovens desconstruindo algumas das amarras acadêmicas? Isto é, desafios de pesquisar rompendo com os modelos tradicionais de se fazer pesquisa.

Enfatizamos que o seu desenho não pode seguir a priori um *script* que atende totalmente o que estava proposto pela pesquisadora, pois assim estaríamos contradizendo a concepção do que defendemos enquanto pesquisa participativa (aqui nomeamos também de “pesquisa com”). Assim a pesquisa também tensiona como afirmamos a “autonomia” do/a pesquisador/a e o lugar que esta ocupa.

O “eu pesquisador/a” é colocado em cheque em diversos momentos do estudo e as experiências que compõem a escrita dizem deste sujeito e sua trajetória de vida. Durante o percurso são construídas relações e vínculos, o tempo do campo por vezes se estende e o/a pesquisador/a tem certa dificuldade em “finalizar” etapas, processos... O fazer “pesquisa com” nos conduz as “encruzilhadas” de possibilidades que precisamos refletir e tomar decisões importantes para o processo e a condução do mesmo.

Uma questão essencial para a “pesquisa com” é problematizar: Com que ações nossas pesquisas estão implicadas? Foi desafiador pensar uma pesquisa participativa neste cenário sócio-político atual, mas o que me moveu foi à continuidade do fazer pesquisa e o deslocamento do objeto ao longo do processo enquanto docente-pesquisadora. Seguimos: “Pesquisar, ocupar, registrar e resistir”.

REFERÊNCIAS

DAYRELL, Juarez Tarcísio. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**. N. 24, Set./Out./Nov./Dez., 2003.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. O *rap* e o *funk* na socialização da juventude. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, p. 117-136, jan./jun., 2002.

FINE, Michelle; FOX, Madeline. A Prática da Liberdade: Pesquisa de Ação Participativa da Juventude para a Justiça na Educação. In: MENEZES, Jaileila de Araújo; COSTA, Mônica Rodrigues; SANTOS, Tatiana Cristina dos Santos. **JUBRA: territórios interculturais de juventude**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2013.

MOURA, Renata Paula dos Santos. **Novos olhares, novas costuras...** O movimento *hip hop* e suas práticas educativas na escola. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE, Programa de Pós Graduação em Educação, 2015.

PAIVA, Vera. Sem mágicas soluções: a prevenção ao HIV e à AIDS como um processo de “emancipação psicossocial”. In: PARKER, Richard; TERTO JR., Veriano. (Org.) **Anais do seminário: prevenção à AIDS: limites e possibilidades na terceira década.** Rio de Janeiro: ABIA, 2002.

PARKER, Richard. Teorias de intervenção e prevenção do HIV/AIDS. In: PARKER, Richard; TERTO JR., Veriano. **Entre Homens: homossexualidade e AIDS no Brasil.** Rio de Janeiro: ABIA, 1998.

SPINK, Mary Jane. A ética na pesquisa social: da perspectiva prescritiva à interanimação dialógica. **Revista semestral da Faculdade de Psicologia da PUCRS.** Rio Grande do Sul, 1999.

PÔSTERES

EIXO TEMÁTICO 04

Juventudes e movimento sociais

Coordenador do GT: Waldir Ferreira de Abreu

CONSTRUINDO UMA PESQUISA-INTERVENÇÃO COM SECUNDARISTAS DE UMA ESCOLA PÚBLICA: JUVENTUDE, CIDADANIA E EDUCAÇÃO

Gabrielle Lima Feitosa –UFC

Luciana Lobo Miranda - UFC

Mayara Ruth Nishiyama Soares – UFC

Maria Aline Silva Melo - Estudante Secundarista

Partindo dos princípios teóricos-metodológicos da Pesquisa Intervenção (PI) e da Critical Participatory Action Research (CPAR), essa pesquisa busca problematizar a relação juventude, cidadania e escola com base na produção discursiva de estudantes secundaristas de uma instituição da rede pública de ensino de Fortaleza-CE. Balizado pela política do *pesquisarCOM*, se contrapondo a perspectiva de pesquisar sobre o objeto de investigação, procuramos criar um espaço em que os secundaristas pudessem ser co-pesquisadores do seu cotidiano escolar, estabelecendo uma relação horizontalizada entre pesquisadores da Universidade e pesquisadores da escola. (MIRANDA et al., 2020)

Essa pesquisa foi desenvolvida em duas partes. Primeiramente sob o nome de “Educação, modos de subjetivação e formação de jovens pesquisadores da micropolítica do cotidiano escolar” construímos o curso de extensão “Formação de jovens pesquisadores do cotidiano escolar” com o objetivo de capacitar jovens pesquisadores mediante o *pesquisarCOM* a escola. Em um segundo momento da pesquisa, duas jovens estudantes, que participaram anteriormente do curso, foram selecionadas a participar do desdobramento da pesquisa agora intitulada “Cidadania, educação e modos de subjetivação: pesquisadores da micropolítica do cotidiano escolar” enquanto bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio (PIBIC-EM). Dessa forma, após a finalização do curso de extensão, essas bolsistas foram então convidadas a revisitarem o processo que outrora fizeram parte, mas agora com outro olhar.

A construção de uma pesquisa COM a estudantes secundarista de uma Escola Pública de Fortaleza através dessa escolha teórico-metodológica considera o caráter

político da atividade de pesquisa, reconhecendo e intencionando implicações práticas, e assumindo que a investigação científica seja também uma intervenção que possibilite descolonizar e produzir saber territorializado a partir de demandas emergentes dos próprios sujeitos, instituições de ordem micropolítica na experiência social.

Como resultado das formas de vivenciar a cidadania no espaço escolar, chegou-se aos seguintes analisadores: *direitos e deveres; divergência de ideia; participação política e social dentro e fora da escola; preconceito e cidadania; Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT); outras relacionada a cidadania*. Essas categorias foram formuladas a partir de transcrições dos encontros e diários de campo e analisadas conjuntamente com o auxílio do programa ATLAS.ti.

O próprio caminhar desta pesquisa traça um plano comum de interesse entre os pesquisadores acerca do objeto e tenta ampliar lugares de enunciação heterogêneas. O ethos da cartografia então nos permite acompanhar a composição de um campo de forças heterogêneo, elaborar estratégias de análise crítica e ação política; propicia apostar na atitude de experimentação do pensamento e induz a imersão no campo com abertura ao processo com formações rizomáticas, apontando linhas de fuga, ruptura e resistência. (PASSOS; BARROS, 2015). Pesquisa financiada pela CAPES e CNPq.

REFERÊNCIAS

MIRANDA, L. L.; GONCALVES, S. D. ; BARROS, E. E. S. ; GONCALVES, L. T. L. ; QUEIROZ, A. A. . Jovens pesquisadores do cotidiano escolar: uma análise do processo de pesquisa. In: João Paulo Pereira Barros, Deborah Christina Antunes, Ricardo Pimentel Mello.. (Org.). **Políticas de vulnerabilização social e seus efeitos: estudos do programa de pós-graduação em psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC)**. 1ed.Forlaleza: Imprensa Universitária UFC, 2020, v. 1, p. 264-283.

PASSOS, E.; BARROS, R. B. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

COMUNICAÇÕES ORAIS

EIXO TEMÁTICO 05

Juventudes, gêneros e sexualidades

Coordenadora do GT: Lucélia de Moraes Braga Bassalo

***“ASSIM COMO A DOR DE UM PARTO DÓI, A DOR DE UM ABORTO É MAIS DOLORIDO AINDA”*: adolescentes, rodas de conversa e práticas discursivas sobre o aborto em uma periferia portuária de Belém do Pará**

Larissa Sales Pereira - UFPA/PPGP
Maria Lúcia Chaves Lima - UFPA/PPGP
Hevellyn Ciely da Silva Corrêa - UFPA/PPGP

1. INTRODUÇÃO

O objetivo desta pesquisa¹⁰⁹ consiste em identificar as práticas discursivas produzidas por adolescentes (na faixa etária entre 13 e 17 anos) acerca do aborto no contexto de uma comunidade portuária, localizada na periferia da cidade de Belém do Pará.

Ao considerar este contexto, justifica-se a reflexão acerca das concepções sobre o aborto, a partir de um dos públicos-alvo das políticas de saúde: as adolescentes. Retornamos, assim, ao objetivo geral desta pesquisa: identificar práticas discursivas produzidas pelas adolescentes no que se refere ao aborto. Para alcançar tal objetivo, lançamos mão de três categorias de análise: a) O primeiro consiste em apontar os posicionamentos de resistência exercidos pelas adolescentes em relação ao aborto ao praticá-lo na clandestinidade; b) o segundo compreende identificar os efeitos da criminalização do aborto para as adolescentes, tanto as participantes das rodas de conversa que nunca abortaram, quanto às duas jovens que praticaram aborto e foram atendidas em um serviço de Abortamento Previsto em Lei no Pará; c) O terceiro é pautado nas repercussões do aborto para as adolescentes em relação às questões religiosas.

Para tentar abarcar um tema tão abrangente, a pesquisa está dividida em quatro seções. Além da presente introdução, a segunda seção traz a contextualização do aborto no Brasil, contendo um breve histórico da luta das mulheres pelo direito ao aborto, na consolidação de políticas públicas, haja vista o Sistema Único de Saúde, e o Programa de Abortamento Previsto em Lei no Pará.

¹⁰⁹ Artigo resultado da dissertação de Mestrado em Psicologia do Programa de Pós Graduação em Psicologia Social – PPGP/UFPA.

Na terceira seção, descrevemos a metodologia da pesquisa qualitativa, fundamentada no construcionismo social. Na quarta seção, compartilharemos as práticas discursivas sobre o aborto produzidas pelas adolescentes, articulando com questões religiosas.

Por fim, além das contribuições teóricas deste artigo, espera-se que ele possa servir como instrumento político na revelação de importantes dimensões das práticas discursivas no tocante à circulação do aborto, tendo em vista que a decisão das adolescentes envolve um conjunto de fatores singulares próprios às suas histórias de vida. A violação dos corpos, assim como das experiências afetivo sexuais das adolescentes, está relacionada à negação da possibilidade da autonomia de seus corpos. Deparamo-nos com relatos de vivências atreladas, fundamentalmente, com duas questões: a saúde reprodutiva e sexual, e a saúde mental das jovens.

2. METODOLOGIA

Essa pesquisa caracteriza-se pode ser qualitativa em virtude de proporcionar o compartilhamento das experiências de vida das adolescentes, possibilitando-lhes a ressignificação em relação às situações vivenciadas. Em razão disso o viés da Psicologia Social, no que tange a perspectiva do construcionismo social nos auxilia a questionar o que foi instituído socialmente, buscando entender os poderes implícitos e explícitos nas relações de gênero. Diante disso, a pesquisa ter sido trabalhada sob um olhar feminista: “[...] As relações de gênero atravessam toda a sociedade, e seus sentidos e seus efeitos não estão restritos às mulheres” (BIROLI, MIGUEL, 2014, p.8).

Sobre o construcionismo, trazemos o conceito das práticas discursivas, Spink (2013) define como linguagem em ação, ou seja, as maneiras a partir das quais as pessoas produzem sentidos e se posicionam em relações sociais cotidianas. Daí a necessidade de trabalhar o contexto discursivo articulando os três tempos históricos: o tempo longo, o tempo vivido, e o tempo curto.

Ressalta-se que esta pesquisa teve aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa do Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Pará, através do Parecer Nº 3.267.234.

2.1. Rodas de conversa: a vivência narrada pelas adolescentes

As rodas de conversa têm como finalidade propiciar o compartilhamento das experiências de vida entre as adolescentes. Nas rodas, o posicionamento da mediadora é acolher as demandas, orientar quando necessário, e fazê-las refletir, problematizar sobre as questões trazidas. Em suma, as rodas se tornam um lugar acolhedor e seguro para as adolescentes falarem sobre suas experiências, dúvidas, inclusive angústias.

As rodas aconteciam semanalmente com um grupo de 11 adolescentes, em um dia da semana, horário, local agendado, e regras pré-estabelecidas (evitar atrasos e manter o sigilo das trocas). Quanto aos instrumentos de pesquisa utilizados nas rodas foram temáticas demandadas pelas adolescentes, previamente planejadas pela mediadora por meio de um cronograma, o diário de campo para registro da pesquisadora, bem como o gravador portátil para registrar as rodas (mediante autorização prévia), e posterior transcrição.

As rodas de conversa iniciaram formalmente na segunda quinzena de fevereiro de 2018, e término em dezembro de 2019. Funcionou semanalmente, às 19 horas (duração de uma hora e meia), no espaço do Fórum Landi, prédio localizado no bairro da comunidade, ligado à Universidade Federal do Pará.

3. PRÁTICAS DISCURSIVAS SOBRE O ABORTO: “Tu sabes, né? Se tu matar o bebê e depois te matar, a tua alma não vai pro céu”¹¹⁰: articulações entre a religião e o aborto

¹¹⁰ A frase foi dita pela adolescente Uiara, de 16 anos. Ressalto a escolha pelos nomes indígenas das adolescentes, os quais as (os) leitoras (res) irão acompanhar ao longo do trabalho, primordialmente para valorizar nossas raízes amazônicas; além disto, quando opto por nomes próprios é em virtude

O primeiro aspecto a ser tratado neste artigo sobre as práticas discursivas das adolescentes acerca do aborto é a religião, uma vez que foi o mais recorrente no grupo. Para começar, apresento um diálogo entre as jovens, depois de uma delas dizer que preferiria se matar a ter um segundo filho. Este comentário gerou muitos conflitos, atravessados principalmente pela questão religiosa.

Uiara (16 anos)¹¹¹: *“Tu sabes, né? Se tu te matar e depois matar o bebê, a tua alma não vai pro céu. Vai ficar lá sofrendo, lá no inferno, tu e o Lúcifer”.*

Nina (17 anos)¹¹²: *“Não estamos falando de Deus agora, estamos falando sobre aborto”.*

Moara (17 anos)¹¹³: *“Eu ia ter, independentemente da opinião dos outros, da minha mãe, eu ia ter. Tu é doída, é? Uma vida não tem nada a ver, o feto não tem nada a ver com o nosso erro”.*

Nadi (17 anos)¹¹⁴: *“Um é bom, mas 2 é demais, e por causa também da minha mãe, ela ia me esculhambar, meu deus do céu! Eu ia ouvir muito. Então eu penso muito nisso. Eu penso que se eu engravidar de novo, eu ia logo me embora com meu namorado, eu ia falar pra ele que eu não ia ficar na casa da minha mãe, eu ia embora com ele e mais os dois filhos”.*

Todas as adolescentes se apresentaram como sendo católicas ou evangélicas. Com isso, o termo “pecado” foi o mais mencionado pelo grupo quando se fala em aborto. Como o aborto é entendido como pecado nestas religiões, a maioria das adolescentes atribui responsabilidade total à mulher que passa por essa situação, desconsiderando, por exemplo, os múltiplos fatores que podem ter levado essa jovem a engravidar.

de fazer associação com o perfil de cada jovem, ao lembrar com afeto de suas características físicas e psicológicas, e não apenas enumerá-las como participantes.

¹¹¹ Uiara é um nome indígena brasileiro, que tem origem no tupi Yara, partilhando assim do mesmo significado de Iara. Na mitologia do indígena brasileiro significa a Mãe-d’água (bela sereia de cabelos negros). A escolha por este nome diz respeito tanto à semelhança física da adolescente com índia, quanto por uma característica da adolescente: falar em tom imperativo e, ao emitir sua opinião, por vezes causar mudanças de ideias nas demais jovens do grupo.

¹¹² Significa “menina”, “protetora da fertilidade” ou “graciosa”. O nome Nina pode ter origens diferentes.

¹¹³ Moara, o significado do nome em tupi-guarani que dizer aquela que auxilia o parto. Uma das jovens do grupo que é mãe, e auxiliou outras jovens em situação de abortamento.

¹¹⁴ O nome Nadi é de origem indígena brasileira, mais especificamente do tupi-guarani e significa “mãe”.

Sabemos que os discursos religiosos no Brasil, estão ganhando força política, determinados grupos conservadores proíbem a disseminação do que nomeiam como ofensiva “ideologia de gênero” e propõem uma legislação que deve se estender a todo o país, baseado em suas crenças e doutrinas. Neste sentido, a laicidade do Estado fica em questão, quando seus representantes políticos desrespeitam a cidadania da população brasileira ao legislar em função de um único credo religioso. Após o atual governo assumir a presidência da República (gestão 2019-2022), tem sido visto com maior frequência a propagação de atitudes em favor da doutrina evangélica, além da composição de uma bancada conhecida como: “BBB – boi, bala e bíblia”, na Câmara dos Deputados, que legislam em prol do viés fundamentalista religioso.

A fala de Inaiê¹¹⁵ (15 anos) é uma afirmação de que os dogmas bíblicos determinam, por assim dizer, a vida das pessoas, formas de subjetivação, e por vezes, fazem as adolescentes assimilarem discursos e reproduzirem comportamentos aprendidos no âmbito familiar, por meio do compartilhamento dos seus modos de viver, onde geralmente estão inseridos seus responsáveis, pais, amigas, a comunidade, tendo em vista que os componentes desses núcleos são socialmente significativos.

A articulação entre a religião e o aborto convoca ao diálogo com outros assuntos que estão interligados, como foi o caso de abordarmos sucintamente sobre os modos de subjetivação e o sofrimento das jovens em relação à decisão de abortar, uma vez que a moralidade perpassa essas questões e restringe suas sexualidades no que se refere, por exemplo, ao diálogo em casa e com os parceiros sexuais. Nesse sentido, a religião como parte integrante da cultura, dita determinadas normas e

¹¹⁵ Inaiê é um nome feminino de origem indígena que significa “águia solitária”, surgido do tupi, a língua mais falada no Brasil durante mais de 200 anos. Fala da jovem: *“Apesar de ser uma escolha nossa, eu acho que aquela criança, aquele feto que tá dentro da menina, da mulher, não tem nada a ver com o erro dela. Então, independentemente da idade, de quem ela se envolveu, se foi só um fica, aquela criança é uma vida, e ela não tem culpa. Então, pra mim, ela tem que ter o cuidado do jeito que der. Deus tá vendo!”*

regras para o comportamento das mulheres em sociedade, podendo levá-las ao adoecimento.

Ainda assim, existem outras condições no ambiente que impõem censura ao tema, por exemplo, a ausência de diálogo na escola a respeito de questões sexuais e reprodutivas, ocorre semelhante na casa das jovens, quando se abre espaço para a conversa sobre gravidez, os discursos imediatos gerados pelos responsáveis são de punição e recriminação, caso engravidem, devido à tenra idade e fase escolar. Dessa forma, a religião é um recurso que funciona de duas maneiras: ora agrega algumas das jovens com atividades na igreja e mantém a afinidade com a ideologia cristã, no intuito de reproduzir seus ensinamentos, ora as jovens fazem suas escolhas independentes do viés religioso, embora apoiadas por pessoas socialmente significativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As adolescentes moradoras dessa periferia são depositárias do julgamento moral presente em vários âmbitos, tanto nos serviços de saúde, quanto por parte da sociedade como um todo, em razão de fugirem dos estereótipos de “menina boa” e “família estruturada”. No entanto, no período dos encontros, duas adolescentes que possuem filhos estiveram presentes na maioria dos encontros acompanhadas deles, e observamos que naqueles e em outros momentos, foi perceptível o exercício da maternagem por elas, em contraposição aos discursos fomentados aos olhos de quem desconhece as realidades que existem em uma comunidade de periferia.

A maioria das adolescentes condena o aborto provocado, exceto pelos casos permitidos em lei, sendo que acreditam ser o “certo” no caso em que houver a violência sexual. Tal condenação corrobora o senso comum de que, caso haja a legalização, as mulheres poderão abortar “facilmente”, embora na comunidade nos deparássemos com situações diferenciadas, visto que no grupo de adolescentes com 10 meninas, apenas 01 relatou ter praticado o aborto, e a outra jovem que veio ao meu encontro não reside mais no local, ou seja, isto nos mostra que nesta

comunidade nenhuma mulher aborta “fácil”, pois envolve dor, medo, culpa, vergonha, julgamentos.

Nos discursos são evidentes valores morais, religiosos, medo dos pais, da família, medo da condenação das demais pessoas, a opinião e/ou suporte emocional do parceiro, e da prisão são elementos que tem influência na escolha ou não do ato de abortar pela adolescente. Outro elemento a considerar é que, apesar de viverem nesse contexto, elas possuem seus posicionamentos de resistência manifestados através da realização do ato na clandestinidade, o que não as exime de sofrer pela decisão, mas revela o sentimento de libertação ao interromper a gestação não planejada e nem desejada.

São as mulheres negras, pobres periféricas que o governo, com suas supostas políticas públicas de saúde, desejam eliminar quando se utiliza do argumento de que o aborto é um método contraceptivo e propõe a esterilização desses corpos. Problematizar qual verdade ou quais verdades existe sobre essas adolescentes julgadas pela sociedade como “abortistas”, “vagabundas”, não é nosso papel e de nenhuma ciência.

Observamos a existência de diversos discursos que circulam sobre o aborto, e cada um carrega a experiência de vida relatada por cada uma das adolescentes, contendo trajetórias afetivas e sexuais peculiares. Deparamo-nos com discursos paradoxais em que as jovens repudiam o aborto, embora façam, considerando as opções que possuem ao lidarem com as suas limitações (econômica, psicológica, social), e influenciadas pela família e/ou namorado.

REFERÊNCIAS

BIROLI, Flávia. MIGUEL, Luis Felipe. **Feminismo e política**: uma introdução. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2014.

DINIZ, D; MADEIRO, A. P. Rev. Bioética. A verdade do estupro nos serviços de aborto legal no Brasil. vol.22 n.2 Brasília maio/ago. 2014.

PINTO, Céli Regina Jardim. **Uma história do Feminismo no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

SPINK, Mary Jane Paris. **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas**. Rio de Janeiro, 2013.

A CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DA MULHER ESTUDANTE NAS MATÉRIAS DE JORNAL DA DÉCADA DE 1970: UMA HISTÓRIA DAS RIVALIDADES ENTRE AS ESCOLAS ESTADUAIS EM BELÉM-PA

Sheila Nascimento da Silva – UFPA

Livia Sousa da Silva – UFPA

INTRODUÇÃO

Esse estudo tem como objetivo nuclear investigar os sentidos e imagens produzidos sobre jovens mulheres estudantes nas matérias de jornal da década de 1970, no âmbito da midiatização das festas cívicas escolares em Belém-Pa, e sua relação com o contexto social do período histórico em análise. Enquanto objetivos específicos, a pesquisa visa: a) Analisar os discursos textuais e imagéticos produzidos pelo jornal impresso, acerca de jovens mulheres estudantes, na década de 1970; b) Sobrelevar os significados e sentidos empreendidos pelo discurso midiático de “O Liberal” no período proposto; c) Discutir o sentido e a imagem do gênero feminino produzidos nas matérias midiáticas citadas, e sua relação com o contexto social do período histórico em análise. Uma iniciativa que se justifica em sua relevância acadêmico-social tanto porque busca demarcar a imagem social e midiatizada da mulher – estudante e jovem, construída pela mídia durante o período de ditadura militar.

Nesse sentido, ao estudarmos o engendramento histórico das rivalidades escolares em Belém-Pa, a partir de ritualizações e regimes simbólicos constituídos nas programações da Semana da Pátria, pela qual se propunha a validação de certos valores sociais, tais como: patriotismo, disciplina militarizada, e à juventude masculina um sentido de futuro e progresso. Acreditamos, inicialmente que os sentidos e imagens produzidos pela mídia acerca da mulher – jovem estudante – difere em princípio e objetivo dos que foram atribuídos aos meninos.

Azevedo (2011) considera as festas cívicas escolares como verdadeiros espetáculos. E, na construção desses espetáculos simbólicos e de convencimento do povo, acerca da importância e aceitação do regime, articulavam-se as paradas

militares, desfiles, programação artística, e disputas diversas entre as escolas estaduais – Jogos Estudantis e o concurso de canto orfeônico. Nos quais, a participação feminina estava demarcada pela exposição demasiada do corpo, em vestimentas pouco condizentes ao conservadorismo da época, ou seja, da mulher como objeto sexualizado.

Acreditamos que à juventude feminina foi atribuído um papel específico no arranjo das comemorações escolares da Semana da Pátria, a partir de um ideal de mulher que a propunha como objeto de beleza, de consumo sexual, e de submissão aos homens, uma vez que mesmo formando-se profissionais (magistério), essas jovens moças o faziam com o único propósito de “formar os homens de amanhã” (O LIBERAL, 1973).

Dessa forma que problematizamos os sentidos e imagens construídos sobre a mulher – jovens estudantes – pela mídia na década de 1970, na cobertura das festividades da Semana da Pátria, no estado do Pará, e justificamos mais uma vez nossa empreitada de pesquisa, por possibilitar compreender dinâmicas próprias do contexto educacional belenense, e da constituição da juventude feminina enquanto ator social e sujeito histórico, que uma vez negligenciadas, tornam naturalizadas as desigualdades de gênero.

Apontamos ainda, a emergência de trabalhos que discutam as singularidades culturais e educacionais amazônidas em suas manifestações discursivo-sociais, de maneira a se fazerem conhecer não só os processos de construção sobre certos fenômenos sociais, como as questões de gênero, mas também para inserir a região amazônica, de forma mais contundente no contexto maior das iniciativas de produção de conhecimento, nesse âmbito.

Para construção do artigo foi realizado uma pesquisa de caráter documental, os dados foram levantados no arquivo de jornais da Biblioteca Pública Arthur Vianna, e constituída na análise de materiais midiáticos impressos da década de 1970 do jornal “O Liberal”, atendo-se às publicações que correspondem aos acontecimentos anuais das festas cívicas da ‘Semana da Pátria’, na qual eram

participes algumas escolas da região metropolitana de Belém. Foram feitos também estudos de aportes bibliográficos que compreendem acerca do contexto sócio-histórico e cultural na década de 1970, que discutem sobre o período ditatorial vigente, bem como alguns trabalhos que buscam relatar esse período na região de Belém-Pa.

A opção por esse veículo em particular (O Liberal), se deu em virtude de este possuir uma longa história de participação nesse campo discursivo-jornalístico na cidade de Belém, desde 1946, segundo Luft (2015); e, o período em análise se justifica pelos indícios de noticiabilidade desses episódios de rivalidade, de modo a se poder perceber a construção de sentido no percurso histórico da década de 1970. A partir desse levantamento, as matérias foram inventariadas, conforme as seguintes informações: ano, título da matéria, caderno, descrição geral, signos reiteráveis, escolas mencionadas, descrição das imagens; estas analisadas mediante a hermenêutica dialógico-compreensiva bakhtiniana. O método de inventariação foi escolhido devido articular informações dispersas e reorganizá-las conforme a recorrência de alguns temas, favorecendo a percepção da constituição de sentidos, conforme nos orienta Prado e Morais (2011).

O resumo encontra-se dividido em três seções, a primeira – introdução, onde foram apresentados o questionamento e inquietações que norteiam a pesquisa, os objetivos, e a metodologia utilizada. A segunda seção tem por objetivo explicar e descrever a pesquisa documental, a seleção dos materiais para análise, os destaques encontrados durante análise das matérias dos jornais e os resultados obtidos mediante o inventário. Na última seção são feitas as conclusões acerca da pesquisa e das análises resultadas do que fora inventariado.

RESULTADOS DO INVENTÁRIO

Ao decorrer do processo de pesquisa e estudo, um dos processos mais enriquecedores para realização da pesquisa e que possibilitou maior detenção de resultados foi a elaboração do inventário dos jornais da década em análise. Alguns

dos métodos utilizados para a construção do inventariado foram destacados acima na seção de introdução, a qual detém as informações sobre o local de levantamento dos dados, os materiais priorizados e o método utilizado para análise do que fora levantado.

O inventário foi construído a partir do levantamento de 50 matérias impressas do jornal “O Liberal” da década de 1970, onde foram analisadas cinco matérias do ano de 1971; cinco matérias de 1972; três matérias do ano de 1973; sete matérias de 1974; cinco matérias do ano de 1975; sete matérias de 1976; sete matérias do ano de 1977; seis matérias de 1978 e cinco do ano de 1979.

Foram selecionados para integrar o inventário quatro matérias do ano de 1971; duas matérias de 1972; três matérias de 1974; uma matéria para cada um dos anos 1975, 1976 e 1977; e duas matérias para cada dos anos de 1978 e 1979. Reitero que foi feita análise das publicações do ano de 1973, no entanto, as mesmas não tinham valor extremamente agregador à pesquisa.

Analisando mais especificamente os dados levantados, alguns anos destacam-se pela quantidade de matérias publicadas referente a “Semana da Pátria”, no qual apenas o ano de 1973 possui três matérias analisadas. Dentre esses anos onde houve maior quantitativo de publicações, os anos de 1972, 1974, 1975, 1976, 1977 e 1978 possuem pelo menos duas páginas por dia de publicação referente ao assunto, no ano de 1976, das sete matérias quatro foram publicadas apenas na impressão do dia 04/09 e as outras três no dia 08/09. Já no ano de 1974 as publicações das matérias foram feitas duas no dia 02/09, duas no dia 05/09, mais duas no dia 06/09 e uma apenas no dia 07/09.

Notamos que durante toda a semana de comemoração foi destinado ao menos duas páginas do jornal para cada dia de matérias publicadas em alusão aos desfiles escolares, militares, às disputas de canto orfeônico e aos jogos estudantis, além de identificarmos a presença de muitas imagens relacionadas a estes. Dentro do contexto imagético e escrito nas publicações foi possível notarmos forte exaltação e destaque às vestimentas e atribuições dos corpos femininos, desde o primeiro dia de

programações da semana as jovens estudantes são expostas e tem seus corpos hipersexualizados desde a cerimônia de abertura até a culminação no encerramento com os desfiles. Nas imagens exibidas nos jornais da década as jovens sempre aparecem em destaque, estando sempre com saias e shorts curtos, ou roupas colantes, além de serem retratadas apenas por sua beleza, graça e formosura, enquanto aos homens são destinados valores e atribuições de garra e prospecção de futuro.

CONCLUSÕES

Concluo o presente resumo ressaltando as descobertas significativas que alcançamos com este trabalho, demarcado principalmente pelas novas compreensões acerca da imagem da mulher estudante no contexto conjuntural da década de 1970. Após as análises e estudos aprofundados no tema compreendemos a relação da mulher estudante com o contexto histórico a qual ela estava inserida, em tempos vigentes de um regime ditatorial, foi-se traçado um modelo ideário de sociedade, mesmo após anos de algumas conquistas femininas o patriarcado ainda seguia enraizado nas sociedades, e às mulheres fora designado um papel a seguir, este, durante a ditadura permanecia.

Boris e Cesídio (2007) destacam que os homens possuíam papéis de responsabilidade e eram os provedores do lar, eram os que saíam de casa para trabalhar e manter financeiramente a família, além de controlar diretamente os desejos da mulher, enquanto às mulheres designava-se as funções e tarefas domésticas, educadora dos filhos, procriadora e prestadora de serviços sexuais ao parceiro. Esses papéis designados aos gêneros foram reforçados fortemente durante o período de regime militar, e os veículos midiáticos eram o maior propagador do modelo ideal de sociedade que o regime ditatorial propunha.

Uma das principais fontes de resultados que obtivemos foi o inventário, onde evidenciamos como as jovens mulheres estudantes eram vistas naquela época, onde sua imagem era objetificada e sexualizada, pois, as mesmas eram vistas como aquelas que serviriam aos seus maridos, os jovens que eram tratados como o promissor

futuro do país, além de serem vistas como mero objeto sexual de serventia aos homens (Desouza; Baldwin e Rosa, 2000).

Durante as programações da “Semana da Pátria” as jovens apresentavam-se com roupas colantes e curtas, eram expostas nos desfiles e observadas por homens importantes que integravam os grandes poderes. A partir, disto é notório destacar como as mulheres eram vistas meramente como objeto sexual, com único propósito de serventia aos homens, o que é possível compreender como as relações de gênero foram construídas, e são extremamente desiguais na década de 1970. Mediante este estudo notamos como a mulher, seu corpo e subjetividades são veemente negligenciadas através dos anos, como seu corpo é carregado de objetificações, e a importância do feminismo de luta e resistência para a construção de uma nova imagem e significação do que é ser mulher.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Crislane Barbosa. Celebração do civismo e promoção da educação: o cotidiano ritualizado dos Grupos Escolares de Sergipe no início do século XX. **Rev. Bras. Hist.**, São Paulo, v. 31, n. 62, p. 93-115, Dez. 2011.

BORIS, G.D.J.B; CESÍDIO, Mirella de Holanda. Mulher, corpo e subjetividade: uma análise desde o patriarcado à contemporaneidade. **Revista Subjetividades**, v. 7, n. 2, p. 451-478, 2007.

DESOUZA, E.; BALDWIN, J. R.; ROSA, F. H. A construção social dos papéis sexuais femininos. **Psicologia: Reflexão & Crítica**, v. 13, n. 3, p. 485-496, 2000.

LUFT, Schirley. **Jornais na Amazônia: jornalismo, meio ambiente e Amazônia: os desmatamentos nos jornais o liberal do Pará e a crítica do Amazonas**. São Paulo: Annablume, 2015.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; MORAIS, Jacqueline de Fátima dos Santos. Inventário – organizando os achados de uma pesquisa. **EntreVer**, Florianópolis, v. 01, n.01, p. 137-154, 2011.

A HIPERSEXUALIZAÇÃO E A OBJETIFICAÇÃO DOS CORPOS DE JOVENS NEGROS

Bianca Toscano de Souza

INTRODUÇÃO

O presente trabalho, ainda em andamento, busca discutir as questões relacionadas a sexualidade da juventude negra e os atravessamentos dessa construção baseada nas expressões do racismo, na hipersexualização e na objetificação desses corpos.

DESENVOLVIMENTO

Em uma sociedade patriarcal e falocêntrica com suas regras cis-heteronormativas, abordar temas relacionados a sexualidade, além de ainda ser um tabu, faz com que nosso inconsciente coletivo nos remeta quase que automaticamente ao sexo, porém, sexualidade mal tem a ver com o ato sexual propriamente dito, sexualidade envolve a formação da subjetividade do indivíduo. Algumas narrativas, principalmente sobre relacionamentos interracialis, revelam que o sexo pode ser experienciado com base nas expressões do racismo que são vivenciadas cotidianamente por jovens negros. O jovem negro vivencia experiências e assédio e violência nos espaços públicos, nos transportes coletivos, aparelhos públicos, inclusive dentro de suas próprias casas e esses assuntos são urgentes para que as gerações futuras possam desenvolver suas identidades, através das subjetividades construídas de forma saudável.

Segundo Pereira (2014) a juventude é um “processo simbolizado socialmente” que tem suas especificidades e forma própria de inserção na estrutura da sociedade em que está inserida e que essa inserção é plural “considerando as diferentes experiências, conflitos e oportunidades sociais que podem ser analisados sob a ótica de classe, gênero, etnia, local de moradia etc” (PEREIRA, 2014, p.13).

Nenhuma experiência é hegemônica, principalmente comparando a juventude de uma pessoa não negra com a juventude de uma negra. As diferenças começam

com um recorte histórico, o jovem negro brasileiro é descendente de um povo escravizado, que foi sequestrado de seu país, teve sua identidade, sua linguagem e sua cultura arrancadas, que sofreu todo tipo de privação e carrega em seu corpo uma “marca” que lhe restringe os acessos e que o coloca à margem da sociedade, sua cor.

Segundo Monica Sacramento (2009, s/p.) “O olhar dado ao corpo jovem-negro incorpora elementos construídos culturalmente na sociedade. Percebidos, com relativa persistência, como parte da questão social, em associação direta como *risco* social, com a violência e/ou a criminalidade”. Essa discriminação e esse olhar são oriundos do racismo que permeia nossa sociedade. Isso é uma construção social desde os primórdios do imperialismo, onde o negro não era visto como humano e sim como, coisa, como mercadoria, um objeto que poderia ser usado e descartado.

Pensar a juventude negra, que está em constante transformação e movimento, e não pensar em sua formação psíquica no que tange a sua sexualidade é deixar uma lacuna nessa construção epistemológica. Não pensar no racismo como elemento estruturador dessa subjetividade é não compreender que a hipersexualização do corpo preto não é indicativo pra relacionamento afetivo, mas sim, para realização de desejos, frutos de fantasias produzidas no inconsciente do outro, e que a solidão que atravessa essa vivencia, pode, ou não, estar relacionado a transgeracionalidade¹¹⁶ou verdadeiramente ser essa “dupla opressão”, a sexual e o racismo.

O racismo, segundo Silvio Almeida, não é somente uma questão de discriminação, é um “processo em que condições de subalternidade e privilégio que se distribuem entre grupos raciais se reproduzem nos âmbitos da política, da economia e das relações cotidianas. O racismo pode levar a segregação racial” (ALMEIDA, 2018, p 27), no caso dos relacionamentos afetivos a subalternidade na

¹¹⁶Transgeracionalidade é um conceito de Freud (1901), que fala sobre os processos psíquicos inconscientes, da linguagem, do simbolismo, e também nas dimensões do imaginário e do real, e nos vínculos geracionais familiares que são transmitidos através das gerações

representação do corpo preto e o privilégio (o opressor) representado pelo corpo branco.

O racismo é o mecanismo mais perverso que o Estado utiliza para regulação que quem tem ou não direito, e mantém os privilégios de um grupo específico, em múltiplas esferas da sociedade. Esse processo de constituição ideológica foi, e ainda é, tão cruel, que além das bases filosóficas e científicas que usava para se justificar, também impregnou o imaginário da cultura popular, a estrutura criada pela história e firmada pelas práticas do discurso cotidiano que remetem ao negro esse lugar marginalizado, esse corpo que merece ser violado.

Quando nos questionarmos do porquê as mulheres negras são preteridas para o matrimônio, mas são a “preferência nacional”, e internacional, na figura da mulata. Reproduzimos essa lascividade com nossos iguais ou esse comportamento parte apenas do *outro* branco. Estamos nos referindo também ao ‘corpo que merece ser violado’ pelo outro assim como o corpo que merece ser violado pelo Estado. .

Por ser um trabalho em construção, o objetivo deste, é investigar se esses assédios e violações influenciam de alguma maneira na formação de nossas subjetividades, uma vez que somos constituídos pelo meio, e se nossa sexualidade pode ser deturpada pelos atravessamentos do racismo? Minha hipótese está baseada em estudos psicanalíticos, onde Freud (1901) desenvolve o estudo sobre a sexualidade e afirma que algumas interferências durante as fases do desenvolvimento (de 0 a 18 anos) podem ser responsáveis por transtornos como Transtorno do desejo sexual, parafilias, etc. Além de comportamentos como avareza, edípicos, etc. Se tais transtornos podem atingir nossa psique, o que os atravessamentos do racismo pode fazer com esse desenvolvimento e com o comportamento desse sujeito?

As experiências sociais constroem os indivíduos e sua capacidade de constituição da subjetividade. É a experiência social que constrói a identidade do sujeito. Para Hall “as transformações estruturais da sociedade está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, e

também transformando nossas identidades pessoais” (2002, p.9). Se experiência social constrói a subjetividade do indivíduo e essa subjetividade constrói a sexualidade, e a sexualidade por sua vez influencia na formação da identidade desse sujeito, o quão prejudicial nessa estrutura em formação, é sofrer com a hipersexualização e com a objetificação do seu corpo.

Uma das expressões do racismo foram, e são até os dias de hoje, as práticas de violência cometida contra os corpos negros. A violação sexual era a resposta à lascividade do desejo dos brancos sobre os corpos pretos, que eram vistos como objeto realizador de fantasias tanto para o “sinhô” como para a “sinhá”. A autora Angela Davis faz essa denúncia ao apontar que:

A escravatura confiou tanto na rotina do abuso sexual quanto confiou no espancamento e no chicotear. O sexo excessivo reclamava, se existiu entre os indivíduos homens brancos ou não, nada tinha a ver com esta virtual institucionalização da violação. A coação sexual era, antes, uma dimensão essencial das relações sociais entre os donos de escravos e os escravos. Por outras palavras, o direito reclamado pelos donos de escravos e seus agentes sobre os corpos escravos femininos era uma expressão direta dos seus presumidos direitos de propriedade sobre o povo negro como um todo. A licença para violar emanou da facilidade da rude dominação econômica que era o carimbo horrível da escravatura. (ANGELA DAVIS, 1982, p. 127-128).

No trecho acima a autora revela que o homem europeu, branco, poderia violentar a mulher negra como um direito. Ainda ressalta que os atos sexuais a força, eram frequentes como os demais castigos dados aos negros. A violência sexual era mais uma forma de exercer a dominação do branco sobre os corpos negros não apenas os europeus ou em contexto estadunidense, como aqui no Brasil também.

A violação sexual não era uma violência cometida apenas do homem branco para a mulher negra, as mulheres brancas também assediavam os homens negros. Fanon (2008) quando discorre sobre as fases sexuais da mulher, levanta uma questão sobre o desejo, a libido e a agressividade, e de que forma e em que corpo, essa mulher reproduz o que seu inconsciente criou:

Quando a mulher vive a fantasia do estupro por um preto, é, de certo modo, a realização de um sonho pessoal, de um desejo íntimo.

Realizando o fenômeno de voltar-se contra si, é a mulher que se viola [...] A fantasia do estupro pelo preto é uma variante desta representação: “Eu desejo que o preto me estripe como eu teria feito a uma mulher” (FANON, 2008, p. 153-154)

Essa fantasia sobre o homem preto como um “violador” (Davis, 1982) também apavora os homens brancos, pois é na fase da formação da sexualidade transitória denominada fase fálica (5/6 anos) e fase de latência (6/12 anos) onde segundo Fanon (2008, p. 153) que a criança tem contato com a cultura, periódicos ilustrados e o folclore, onde o negro é retratado com um membro assustador, e essa imagem fica recalçada no imaginário do homem branco, onde se cria a fantasia e o desejo de aniquilação de corpo ameaçador.

A humilhação cotidiana que o racismo imprime sobre o corpo negro, constitui sujeitos que por vezes nem se dá conta de que, seu corpo e sua imagem são sistematicamente desvalorizada e desumanizada. E que comportamentos relacionados ao branco como: medo, impotência, sentimento de menos valor, sentimento incapacidade, de não pertencimento ao espaço, de subalternização, etc, pode estar relacionado a algo que ainda não conseguimos explicar, se quer verbalizar. Mas que a partir de um estudo mais aprofundado sobre a sexualidade do jovem negro, poderemos entender que esse processo nos acompanha desde a formação da nossa subjetividade.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe.** Tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

FANON, Franz. **Pele negra, máscaras brancas.** Salvador, BA: EDUFBA. 2008.
FREUD, S. (1905) Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. **Edição Standard Brasileira das Obras Completas**, vol. VII. Rio de Janeiro: Imago, 1976

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 7ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SACRAMENTO, M. Cadernos PENESB nº11, 2009/10. Disponível em <<http://www.uff.br/penesb/images/publicacoes/PENESB%2011.pdf>> Acesso em set. 2020 .

PEREIRA, A. L. **A sensação de insegurança racializada. Identidade!** São Leopoldo, v. 19 n. 1; p. 12-22, 2014.

CIDADANIA TRANSVIADA: Violência de Gênero contra Travestis e Transexuais em Macapá-AP

Chayenne da Silva Farias Cambraia

INTRODUÇÃO

A partir de seus pressupostos básicos, quais sejam a noção de igualdade (PEDRA, 2018) e justiça social (MARSHALL, 1967), a cidadania se constitui em um status que garante o igual acesso a direitos a todos os indivíduos. Entretanto, no Brasil, um país marcado por uma profunda desigualdade social, é sabido que os diferentes grupos sociais acessam direitos de forma diferenciada, seja por sua capacidade econômica, pela cor da sua pele, ou, como é objeto deste resumo expandido, pela sua identidade de gênero em desacordo com as normas e padrões de gênero. Perceber de que forma travestis e transexuais têm seu acesso à cidadania marcado pela sua identidade de gênero é o objetivo central desta apresentação.

Este resumo origina-se em pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Fronteiras – PPGEF, da Universidade Federal do Amapá.

DISCUSSÕES

A transgeneridade é compreendida neste estudo nos termos de Berenice Bento (2014), como uma experiência identitária caracterizada pelo conflito com as normas de gênero. Parte-se da premissa que a percepção binária de existências sexuais cria um consenso social em torno do caráter natural do gênero, isto é, definido pela genitália; bem como a heterossexualidade passa a ser percebida como natural, o que a institui enquanto uma ordem sexual, chamada de heteronormatividade (MISKOLCI, 2015), essa ordem se impõe através de violências dirigidas, sobretudo, a quem rompe as normas do gênero, como no caso das travestis e transexuais das quais falo neste resumo.

A metodologia utilizada foi o estudo da trajetória de vida, metodologia que permite a análise do tecido e das relações sociais estabelecidas na cidade a partir da história de vida de uma só pessoa. Para esta análise foi utilizado o método indiciário, a partir de prática interpretativa no âmbito da redução da escala de observação. À medida que a violência observada não se constitui em problema público para as dimensões institucionais do Estado, que não produz dados sistematizados acerca da mesma, foram consultados ainda relatórios produzidos por organizações não governamentais como o Grupo Gay da Bahia e a *Transgender Europe*, resguardando-se seu caráter indiciário, à medida que não possuem o refinamento técnico requerido para uma pesquisa acadêmica. A pesquisa bibliográfica foi feita tendo como critério de seleção o tema do trabalho, principalmente num alinhamento teórico à vertente de estudos transviados, em diálogo interdisciplinar com os campos da História, Ciência Política, Filosofia e Sociologia.

Por se tratar de violações de direitos, adotou-se a divisão proposta por Gomà (2004), que estuda as exclusões sociais de grupos a partir de sete âmbitos de exclusão: exclusão econômica, laboral, formativa, sócio-sanitária, urbano-territorial, relacional e política/de cidadania. Dessa forma, além da caracterização de cada um desses âmbitos, procedeu-se à identificação de seus aspectos intensificadores na trajetória de minha interlocutora e ainda à percepção de como operam essas exclusões nas vidas de pessoas trans. A partir destas três operações busquei perceber como a identidade de gênero se constitui num obstáculo para que as pessoas transgênero acessem direitos, ou seja, exerçam a cidadania, que constitui o objetivo central deste trabalho.

Sob o ponto de vista da exclusão formativa, foi possível perceber que a escola é um ambiente hostil para crianças e jovens que não se enquadram no padrão da heteronormatividade: recusando-se a debater gênero e diversidade sexual com os(as) estudantes, estas pautas vêm à tona por meio de gozações, brincadeiras maldosas ou mesmo através de violência aberta dirigida contra os(as) estudantes não normativos(as); é na escola que esses(as) estudantes se deparam com o conflito sobre qual banheiro lhes será permitido usar (por vezes a resposta a esse dilema é

“nenhum deles”); pesquisas apontam que professores(as) não se sentem preparados para lidar com esses(as) estudantes, e que os pais de alunos(as) não desejam que seus(suas) filhos(as) estudem com colegas LGBTQ (PEDRA, 2018); como consequência de todas essas exclusões vivenciadas pelos estudantes não normativos observa-se um alto índice de evasão escolar, que faz com que travestis e transexuais, no geral, possuam índices baixíssimos de escolarização.

Em decorrência da pouca escolarização, mas principalmente, por carregar no corpo as marcas de ser uma pessoa transgênero, travestis e transexuais não conseguem se inserir no mercado formal de trabalho e recorrem à informalidade para conseguirem seu sustento, principalmente à prostituição, atividade que possui uma série de problemas: por não ser uma atividade regulamentada, os(as) profissionais que a exercem não possuem direitos trabalhistas; não existe estabilidade na remuneração e, nesse caso tratando-se especificamente das trabalhadoras travestis e mulheres transexuais, estas ficam confinadas em espaços escuros da cidade, expostas a todo tipo de violências. Outra consequência, não menos grave, da associação entre transgeneridade e a prostituição é a percepção construída de que esta é a única atividade que essas pessoas podem exercer, portanto as objetificando e destituindo de capacidade.

Associada a essa exclusão laboral, a exclusão econômica diz respeito à instabilidade nos rendimentos, e, portanto, a incerteza do sustento, de travestis e transexuais que sobrevivem da prostituição, que constituem grande parcela dessa população. A prostituição é uma atividade que pode envolver ganhos relativamente altos, entretanto, esse não é um fator que contribui positivamente na inclusão social de travestis e transexuais, pois a exclusão econômica sobrepõe a pobreza, podendo ser verificada mesmo que esta última não o seja.

O rompimento das relações familiares, que se dá quando a condição de transgeneridade do(a) jovem é descoberta pelos seus genitores e, na maioria das vezes, ele(a) é expulso(a) de casa, caracteriza o âmbito da exclusão relacional, em que as travestis e transexuais são privadas do convívio com a família. Alguns dos

desdobramentos dessa exclusão são os sentimentos de insuficiência e inadequação àquela estrutura, a familiar. Esse sentimento também é suscitado quando os espaços públicos da cidade também são “interditados” à presença de travestis e transexuais, praças, órgãos públicos, ruas e avenidas, são alguns dos lugares em que pessoas trans raramente são vistas, especialmente durante os dias. Analisando esse âmbito de exclusão, a exclusão urbano-territorial, é possível perceber que a transfobia se constitui numa barreira que delimita espaços muito específicos em que travestis e transexuais podem circular, os lugares da prostituição, mais uma vez reafirmando que esse é o único papel que essas pessoas estão aptas a exercerem na sociedade.

O impacto de todas essas exclusões produz efeitos devastadores sobre a saúde mental e física das pessoas transgênero, para além da problemática que envolve depressão e suicídio de jovens trans, é alarmante ainda que essa população se mantenha distante das unidades de saúde por medo dos constrangimentos e humilhações. É preciso lembrar que travestis e transexuais frequentemente fazem tratamento hormonal sem acompanhamento médico, se injetam silicone industrial, uma substância fortemente tóxica, e ainda, que desenvolvam doenças ligadas ao trato urinário com bastante frequência devido a proibição de utilizarem ambos os banheiros, masculino e feminino, nos espaços públicos. Estas exclusões foram analisadas sob a ótica da exclusão sócio-sanitária.

Quanto à atuação política, analisados sob o ponto de vista da exclusão política/de cidadania, é possível perceber avanços com relação à representatividade de pessoas transgênero na política institucional, é crescente o número de travestis e mulheres trans que se candidatam e se elegem como vereadoras e deputadas, no entanto, dentro do movimento LGBTQ, as pautas das pessoas trans continuam a serem percebidas como secundárias, o que tem feito com que travestis e transexuais cada vez mais construam organizações próprias, de pessoas transgênero.

Entretanto, é preciso lembrar que essas exclusões articulam-se entre si de maneira complexa e multifacetada, sendo a divisão em âmbitos de exclusão apenas metodológica, pois não é possível pensar em formação escolar, ingresso no mercado

de trabalho e capacidade econômica, por exemplo, para citar apenas três destes âmbitos, de forma independente entre si, pois que as consequências produzidas em um irão produzir efeitos em outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A heterossexualidade institui uma percepção binária de existências sexuais, assegurando uma dominação simbólica que cria um consenso social em torno do caráter natural do gênero, isto é, definido pela genitália. A heteronormatividade decorrente dessa condição passa a referenciar a sexualidade no ordenamento social brasileiro, manifestando-se inclusive no caráter heteronormativo do Estado, que se expressa no pouco volume e não efetividade das políticas públicas voltadas para a proteção da vida de travestis e transexuais, cuja violência sofrida, no estado do Amapá, sequer conta com dados oficiais que possibilitem seu dimensionamento. Dessa perspectiva a heteronormatividade se transforma numa fronteira que precariza o acesso de pessoas transgênero à cidadania, ou seja, essa parcela da população tem sua cidadania extraviada, perdida, transviada.

REFERÊNCIAS

BENTO, Berenice. O que pode uma teoria? Estudos transviados e a despatologização das identidades trans. In: *Florestan*: São Carlos, ano 1, no 2, p.45-66, nov, 2014.

Disponível em:

http://www.revistaflorestan.ufscar.br/index.php/Florestan/article/view/64/pdf_25.

Acesso em 26 nov. 2018.

GOMÀ, Ricard. Processos de Exclusão e Políticas de Inclusão Social: Algumas Reflexões Conceituais. In: CARNEIRO, Carla B.; COSTA, Bruno L. D. (Org.). *Gestão Social: o que há de novo?* Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 2004.

MARSHALL, Thomas Humphrey. *Cidadania, Classe Social e Status*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MISKOLCI, Richard. *Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças*. 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

PEDRA, Caio. *Acesso a cidadania por travestis e transexuais no Brasil: um panorama da atuação do Estado no enfrentamento das exclusões*. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) – Fundação João Pinheiro, Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho, Belo Horizonte, 2018.

ENFRENTAMENTOS DE JOVENS LGBTs NOS ESPAÇOS DE LAZER

Gabriel Silva Braga – UFPA

Paulo Italo da Silva Laredo – UFPA

Arthur Ferreira do Nascimento – UFPA

Partindo da Homossexualidade – um breve histórico

O termo homofobia é comumente referido ao conjunto de emoções negativas em relações aos homossexuais. No entanto, este termo é muito mais que a simples amostra emocional de indivíduos que se sentem “desconfortáveis” perante uma pessoa homossexual. Para entender este tema, é necessária uma compreensão atenta às questões associadas aos diversos regimes e arsenais normativos e estruturantes de corpos, sujeitos e identidade.

Para a maioria das pessoas heterossexuais, a sexualidade é algo “natural” que enfrenta pouco ou nenhum questionamento a respeito. Para estas, ser heterossexual é algo já esperado, espontâneo, dado pela “natureza”. Desde o nascimento à velhice, não encontram dificuldades para viver plenamente a identidade associada à sexualidade heterossexual.

Segundo Collingn (2015), esta perspectiva de considerar a heterossexualidade como “normal” consiste na exigência de que todos os sujeitos sejam heterossexuais, a qual é a única forma aceitável de vivência da sexualidade. Assim, o que se chama de “normal” é basicamente aquilo que foi intitulado como o critério da realidade e, quem desafia ou se desvia desta lógica normativa, é considerado anormal, patológico, abjeto, exterminável.

Butler (2003) discute que nossa sociedade não é apenas heterossexual, mas também marcadamente heteronormativa. Isso quer dizer, além da heterossexualidade ser o único modelo aceito, somos educados para seguir um padrão heterossexual.

Após o nascimento de um bebê, por exemplo, se tem pênis ou vagina, as expectativas para esta criança baseiam-se no desenvolvimento de sua identidade a partir de uma matriz heterossexual e de acordo com sua genitália. Nesse ponto de

vista, “(...) histórica e culturalmente transformada em norma, produzida e reiterada, a heterossexualidade obrigatória torna-se o baluarte da heteronormatividade” (JUNQUEIRA, 2015, p. 39).

Em Foucault (1988), a sexualidade é um dispositivo histórico e de controle, isto é, uma inversão social que se constitui a partir de discursos que regulam, produzem verdades e normatizam o sexo. Nesse sentido, em contraponto ao discurso do “normal”, o autor debate que a sexualidade é construída no âmbito da cultura e da história, isto é, não é espontânea, como muitos afirmam.

Isto posto, a norma é implacável e tem alvos preferenciais: aqueles(as) que desafiam as “regras” estabelecidas. Os espaços são vigiados e controlados. Insultos, piadas, agressões, são exemplos de mecanismos de controle que mantêm as pessoas dentro da norma heterossexual.

Por que, na socialização, é ensinado às crianças, de acordo com o gênero, como deve se comportar, andar, sentar, falar? Por que é socializado que os homens devem ser “durões”, “pegadores”, “machos”? Por que é ensinado às mulheres serem submissas, do lar e recatadas? Porque são colocações que enquadram e ajustam as identidades. Outrossim:

O poder disciplinar se caracteriza por uma técnica positiva de intervenção e controle social baseada na norma, a qual qualifica e corrige ao mesmo tempo. A norma não visa excluir, antes é a pedra de toque de uma técnica positiva de intervenção e transformação social. Os dissidentes passam a ser classificados e corrigidos: “Enfim, vê-se que não se trata de uma demarcação definitiva de uma parte da população. Trata-se do exame perpétuo de um campo de regularidade no interior do qual julgar-se-á sem trégua cada indivíduo para saber se ele é conforme a regra, a norma de saúde definida.” (MISKOLCI, 2005, p. 13)

Desta forma, a partir desse entendimento, é necessário entender como a homossexualidade deslocou-se para o campo de análise da medicina e, conseqüentemente, é considerada um desvio, uma patologia, em diversos momentos da história, segundo uma analogia biológica e positivista.

No século XIX, com a concepção da sociedade como um organismo complexo tal qual o corpo humano, as soluções encontradas para as questões sociais passavam pela classificação de doenças, as quais ameaçavam a saúde social. Nesse contexto:

O crime, a prostituição e outros comportamentos similares existiam há muito. A novidade era a problematização desses fenômenos a partir da ascensão da medicina social, a qual passou a enquadrar as práticas sociais a partir de seus próprios conceitos. Progressivamente toda forma de comportamento que não se enquadrava no padrão burguês [**heterossexual, branco, cristão, de boa educação, bem empregado**], passou a ser vista como anomalia e desvio.(MISKOLCI, 2005, p. 10, grifo nosso).

Desta forma, ainda segundo Miskolci (2005), a “homossexualidade”, desde a concepção do termo, em 1869, pelo médico húngaro, Karoly Maria Benkert, representou uma ameaça à ordem, a qual deveria ser curada, ou melhor, erradicada. Discursos médicos e clínicos convergiram na perspectiva de reabilitar os indivíduos com o diagnóstico de uma natureza sexual degenerada e, na ausência de uma cura eficaz, as sanções penais eram aplicadas para o enquadramento destes indivíduos.

Em vários momentos da história, considerava-se a homossexualidade um problema social e de saúde pública. Na década de 80, a exemplo, com o surgimento da AIDS, atribuiu-se aos homossexuais a causa desta doença, dominando-a como “câncer gay” ou “peste gay”. Nesse sentido, a descoberta do vírus HIV e suposto aumento da contaminação e disseminação por meio de gays foi atribuído à relativa promiscuidade, bem como o uso de drogas por esta população, uma análise estereotipada e reducionista que corroborava com o discurso de ódio contra esta população. Nesta perspectiva, o reconhecimento pela medicina de que os homossexuais eram o vetor de disseminação de um vírus ainda mais mortal, como se o ‘desvio’ de uma conduta moral estigmatizado àquele grupo potencializasse a contaminação que ameaça a todos. (MISKOLCI, 2007)

Esta concepção que a homossexualidade é uma doença, uma perversão, um desvio, sobretudo, de caráter foi responsável por discursos de ódio serem produzidos e reproduzidos na perspectiva de controlar os indivíduos homossexuais

ou assim considerados, o qual ocorreu não apenas por insultos, mas também por extermínio desta população. Nesse sentido, essa fundamentação histórica nos leva a questionar de que modo a juventude atual vivencia esse paradigma de ser LGBT perante esses fatores de normatização, bem como lida com os preconceitos durante sua vida. Pretendemos, neste trabalho, tratar sobre essas questões da juventude LGBT diante das imposições da heteronormatividade e a vivência nos espaços de lazer. Para tal, entrevistamos 05 pessoas (02 mulheres e 03 homens), em que realizamos duas perguntas abertas: Alguma vez na sua vida foi alvo de LGBTfobia? Ouviu comentários referentes a sua sexualidade?

Percepção da Juventude LGBT

O Brasil é o país em que as paradas gays são as maiores do mundo, porém, longe de um troféu, a homofobia mata centenas de jovens homossexuais brasileiros. Dados revelam que um LGBT é assassinado a cada 23 horas no Brasil.¹¹⁷

Nesse contexto, é urgente uma discussão sobre elaborações e a efetiva implementação de políticas públicas voltadas para a população LGBT, que garanta o direito à vida dessa juventude. No Brasil, não existe uma lei específica que puna casos de violência implícita e explícita contra a população LGBT. Isso quer dizer que todos os crimes, sobretudo, os assassinatos de jovens gays, lésbicas, travestis e transexuais não são julgados com a devida atenção; e, muitas vezes, as investigações não seguem.

Nos relatos de nossas entrevistadas, percebemos traços comuns entre as 05 pessoas: todas relataram ter sofrido homofobia, ouvido comentários de teor desrespeitoso quanto à sua sexualidade. Dentre estes, observamos que o afeto nos espaços públicos, de demonstrar carinho, estar de mãos dadas, é motivo de revoltas

¹¹⁷SOUSA, Viviane; ARCOVERDE, Léo. Brasil registra uma morte por homofobia a cada 23 horas, aponta entidade LGBT. **G1**, São Paulo, 17 maio 2019. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2019/05/17/brasil-registra-uma-morte-por-homofobia-a-cada-23-horas-aponta-entidade-lgbt.ghtml>>. Acesso em: 13 out. 2020.

entre as pessoas heterossexuais. A respeito desse aspecto de sentir-se bem em um espaço, entende-se que:

O lazer, para os jovens, aparece como um espaço especialmente importante para o desenvolvimento de relações de sociabilidade, das buscas e experiências através das quais procuram encontrar suas novas referências e identidades individuais e coletivas - é um espaço menos regulado e disciplinado do que os da escola, do trabalho e da família. (ABRAMO, 1994, p. 61)

Esse aspecto de sociabilidade de jovens é extremamente importante para viver os espaços culturais da cidade, usufruir dos direitos sociopolíticos previstos na legislação brasileira, além do exercício da liberdade individual destas pessoas. Nesse quesito, comparado ao processo de amadurecimento da juventude LGBT (desde a escola até a fase mais avançada no ensino médio), este período remete às vivências, a conhecer a si mesmo e lidar com os conflitos da idade. Por isso, mostra-se essencial sentir-se bem nesses locais de sociabilidade.

Outrossim, infelizmente, é comum o sofrimento de LGBTs durante o período escolar, em que ouvimos piadas homofóbicas, cujos traumas são levados por muito tempo. Nesse sentido, “a homofobia entre os estudantes se dá principalmente de forma velada, por meio de referências preconceituosas que recorrem à linguagem pejorativa com o intuito de humilhar, discriminar, ofender, ignorar, isolar, tyrannizar e ameaçar.” (JESUS, 2018, p. 166)

Isso tem a ver com o fato que, apesar no Brasil a homossexualidade não seja criminalizada, as LGBTs são consideradas extermináveis. Um caso antigo, o qual houve muita repercussão nacional, foi o brutal linchamento de Dandara dos Santos no Ceará¹¹⁸. Após agressões a chutes e golpes de pau, Dandara, foi morta simplesmente porque era travesti. No entanto, não temos nenhuma garantia que este bárbaro crime seja julgado, pois, como já foi dito, infelizmente, a LGBTfobia não é criminalizada no país.

¹¹⁸Travesti Dandara foi apedrejada e morta a tiros no Ceará, diz secretário. **G1**, Ceará, 07 mar. 2017. Disponível em: <<http://g1.globo.com/ceara/noticia/2017/03/apos-agressao-dandara-foi-morta-com-tiro-diz-secretario-andre-costa.html>>. Acesso em: 14 out. 2020.

Estes casos e como muitos outros evidenciam que a homofobia, mais especificamente a LGBTfobia, é mais uns dos mecânicos de controle, o qual, para além de imprimir um modelo razoavelmente aceito de identidade de gênero e de expressão da sexualidade, extermina aquelas e aqueles que são e/ou identificados como destoantes da norma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa perspectiva, muitas LGBTs, incentivadas pelo medo, não se permitem publicar em redes sociais, deixar em evidência sua identidade. Os riscos são enormes. Ao “sair do armário”, estas podem ser expulsas de casa, encontram dificuldades de continuar seus estudos, podem perder seus empregos e, sobretudo, ser assassinadas. Desta forma, escolher “continuar nas sombras”, na invisibilidade, é, na maioria das vezes, a única forma de fugir da violência. Mas isso não quer dizer que este processo também não é doloroso. Aquilo que parece óbvio para uma pessoa heterossexual, para nós, LGBTs, não é: existir.

No entanto, para as LGBTs, ser interditada de utilizar espaços públicos para passear, trocar afeto, com a(o) parceira(o) traz para si dramas profundos. Este mecanismo de controle transmite aos LGBTs sentimento de insegurança de estar em espaços públicos – motivo para se esconder, bem como não serem identificados como aqueles pertencentes àquela categoria estigmatizada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena Wendel. **Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: Editora Página Aberta, 1994.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: Feminismo e subversão da identidade**. Tradução Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

COLLING, Leandro. **O que perdemos com os preconceitos?** CULT – Revista brasileira de cultura, São Paulo, Nº 202, jun. 2015, Ano 18, p. 22-29.

FOUCAULT, Michael. **A história da sexualidade: a vontade de saber**. Tradução de Maria Tereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

JESUS, J. E. Discursos e Mecanismos de Poder Geradores de Homofobia nas relações entre Juventude LGBT e Instituições Sociais. **Polymatheia**, Fortaleza, v. 11, n. 19, jul./dez., p. 159-172, 2018. Disponível em: <<http://seer.uece.br/?journal=PRF&page=article&op=view&path%5B%5D=3450&path%5B%5D=2587>>. Acesso em: 14 out. 2020.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Pedagogia do armário**. CULT – Revista brasileira de cultura, São Paulo, Nº 202, jun. 2015, Ano 18, p. 38-31

MISKOLCI, Richard. **Do desvio às diferenças**. Teoria & pesquisa, v. 1, n. 47, jul./dez., p. 9-41, 2005.

MISKOLCI, Richard. Pânicos morais e controle social: reflexões sobre o casamento gay. **Cafajeste. Pagu.**, Campinas, n. 28, pág. 101-128, jun. de 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332007000100006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 14 de out. 2020.

NASCIMENTO, Márcio Alessandro Neman do. Homofobia e homofobia interiorizada: produções subjetivas de controle heteronormativo? **Athenea Digital: revista de pensamento e investigación social**, n. 17, p. 227-239, 2010.

SOUSA, Viviane; ARCOVERDE, Léo. Brasil registra uma morte por homofobia a cada 23 horas, aponta entidade LGBT. G1, São Paulo, 17 mai. 2019. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2019/05/17/brasil-registra-uma-morte-por-homofobia-a-cada-23-horas-aponta-entidade-lgbt.ghtml>>. Acesso em: 13 out. 2020.

Travesti Dandara foi apedrejada e morta a tiros no Ceará, diz secretário. **G1**, Ceará, 07 mar. 2017. Disponível em: <<http://g1.globo.com/ceara/noticia/2017/03/apos-agressao-dandara-foi-morta-com-tiro-diz-secretario-andre-costa.html>>. Acesso em: 14 out. 2020.

JOVENS RURAIS QUILOMBOLAS: EXPERIÊNCIAS RELACIONADAS À SEXUALIDADE

Roseane Amorim da Silva- UFRPE- UAST

INTRODUÇÃO

Esse estudo faz parte da pesquisa realizada para a construção da tese intitulada: Desigualdades e Resistências dos/as jovens quilombolas e da periferia urbana de Garanhuns/PE. A pesquisa foi realizada em duas comunidades quilombolas, Castainho e Estivas, localizadas em Garanhuns, interior de Pernambuco e participaram também jovens da periferia urbana do referido município (SILVA, 2019). Na pesquisa buscamos conhecer as desigualdades de gênero, classe, raça, geração, território e sexualidade, de modo interseccionados. Iremos abordar aqui algumas discussões sobre sexualidade a partir do nosso encontro com os/as jovens quilombolas, a fim de visibilizar situações relacionadas às vivências sexuais no contexto quilombola.

Existem diversas formas de expressão da sexualidade humana, mas muitas são oprimidas pela imposição de um padrão de sexualidade considerado hegemônico e válido na sociedade. O que revela que ao falarmos sobre sexualidade é importante pensarmos que esse é um campo com relações de poder imbricadas. A sexualidade “é um terreno político por excelência” (SIMÕES; FACCHINI, 2009, p.12). Tem sido um campo utilizado para regulação da vida social através da construção do que é socialmente aceito, em termos sexuais, bem como sobre o que deve ser excluído. A sexualidade “tem sido um ponto muito importante de articulação de políticas de discriminação, de interferência autoritária sobre os corpos dos cidadãos, por parte dos diferentes Estados Nacionais. [...] É, portanto, um plano de regulação pública fundamental” (CARRARA, 2004, p. 18-19).

É um campo importante para pensarmos na intersecção dos marcadores sociais gênero, classe, raça/etnia e geração, haja vista o quanto esses marcadores de modo relacionados têm produzido efeitos sobre os corpos, controlando-os,

estigmatizando-os, excluindo-os da sociedade, ora os/as que têm uma orientação sexual diferente da heteronormativa, o que nos faz pensar sobre as opressões sofridas por jovens negros gays, jovens negras lésbicas, jovens trans; ora homens jovens héteros, mulheres jovens héteros que têm suas vivências sexuais controladas se não quiserem ficar mal faladas na sociedade, entre tantas outras situações.

METODOLOGIA

O público da pesquisa foi formado por jovens de ambos os sexos, com idades na faixa etária dos 15 aos 20 anos, moradores/as de duas comunidades quilombolas localizadas em Garanhuns/PE: Castainho e Estivas. Estas possuem as casas de alvenaria, e têm como fonte de renda a agricultura. Possuem vários bares, uma Unidade de Saúde, uma escola que funciona só o Ensino Fundamental II, o Centro da Assistência Social – CRAS quilombo, uma igreja católica e mais de duas igrejas evangélicas.

A pesquisa aconteceu em três momentos. No primeiro realizamos observação participante nos diferentes espaços das comunidades. Todas as observações foram registradas no diário de campo. Foi feita uma análise do mesmo que serviu de base para realizarmos a segunda etapa da pesquisa. Nessa, realizamos oficinas abordando diversos temas com os/as jovens quilombolas. Uma das oficinas foi sobre sexualidade. Analisamos o material construído nas mesmas e observamos que seria importante aprofundarmos algumas das questões abordadas com os jovens, assim realizamos uma terceira etapa, onde foram feitas 8 entrevistas semiestruturadas.

Todo o material foi analisado a partir da perspectiva da interseccionalidade dos marcadores sociais (gênero, geração, classe, raça/etnia, território e sexualidade) (CRENSHAW, 2002; COLLINS, 2015). Estamos compreendendo que estes marcadores constituem as experiências relacionadas a sexualidade. Assim, observamos a interseccionalidade nos discursos dos/as jovens quilombolas, a fim de compreender os efeitos produzidos por esses marcadores nas vivências dos/as mesmos/as.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Na oficina com os/as jovens quilombolas, eles/as relataram situações em que a fofoca, referente às vivências sexuais dos/as jovens nas comunidades, sobretudo em relação às jovens, faz com que essas não frequentem a Unidade de Saúde para tratar nada referente à vida sexual. Em conversa com uma agente de saúde, questionamos se as jovens frequentavam a Unidade, se iam buscar preservativo, fazer exames, e ela nos relatou:

Às vezes, as mulheres levam para alguém, como duas meninas que pediram para outra pegar anticoncepcional aqui na USF porque estão com medo de engravidar, mas ninguém ainda sabe que elas “já vivem nessa vida”, aí a menina veio, parece que uma prima, e falou com a técnica, a enfermeira mandou a gente chamar elas, eu avisei que a enfermeira quer conversar com elas. E as outras que todo mundo sabe que são doida, nessa vida louca, elas vem. (Diário de campo, 03/12/2016).

Foi possível perceber que dos homens jovens que experienciam a vida sexual nada é falado, mas das jovens é dito de forma pejorativa, “são doida”, “vivem na vida louca”. O que evidencia as desigualdades de gênero, que é constituído por raça e classe, no território quilombola, e que dificulta que as mesmas possam ter suas práticas sexuais de forma segura. Essa questão da fofoca nas Unidades de Saúde é algo que em outras pesquisas realizadas em diferentes localidades também foi encontrado. Em uma pesquisa realizada sobre Direitos sexuais e Direitos reprodutivos com homens e mulheres jovens da região de Suape/PE, foi visto que a fofoca na região funcionava como um controle das vivências sexuais dos/as jovens, por receio de ficarem mal faladas, principalmente, as jovens não frequentavam a Unidade de Saúde para buscar preservativo ou para consultas com o/a ginecologista, as mesmas faziam uso de algumas estratégias, pediam, por exemplo, para uma tia ou uma amiga mais velha ir buscar o preservativo ou iam como acompanhante das mesmas, mas no momento da consulta eram as pacientes (MENEZES et al, 2016).

É importante refletirmos também sobre os/as profissionais, pois muitos/as ocupam o cargo, mas não têm uma formação necessária para atuar em relação a assuntos como sexualidade, drogas e outros. Não culpabilizamos os/as mesmos/as, mas é importante chamara atenção para a responsabilização desses e como as próprias políticas são pensadas, que não dão assistência aos mesmos/as no sentido de terem subsídios para saber lidar com temas complexos.

Foi falado também pelos/as jovens situações de preconceito e discriminação em relação às pessoas que não seguem os padrões heteronormativos em suas experiências sexuais:

Jani: Eu não sei se é verdade, mas, o pai quase matava ele quando soube que ele era gay, porque não queria que ele fosse gay, porque eu acho assim, você criar seu filho de um jeito e quando ele crescer ele virar outro, eu mesmo, eu acho que eu não aceitava não, eu dava um cacete nele.

Akil: Eu acho que se ele apanhasse, ele ia ficar pior. E assim também, às vezes, o pai e a mãe não aceitam, e o filho de tanto sofrer acaba se matando.

Jani: Eu tenho minha opinião, eu não aceitaria não.

Amina: O pai dele falou que não aceita ele não, aí ele saiu de casa.

Dalila: E aí ele virou a cabeça ainda mais, começou a beber muito, acho que até fuma maconha, eu não sei não... quando é um filho por mais que você não queira, tem que aceitar.

Jani: Eu acho assim, que se ela teve mulher, tem que ser mulher, se ela teve um homem, tem que ser um homem.

(3ª oficina realizada na comunidade quilombola).

Podemos observar acima o quão violentas são as atitudes e o que alguns e algumas jovens pensam sobre a homossexualidade. Existe uma íntima relação entre homofobia e relações de gênero, que pode comportar consequências drásticas a qualquer pessoa que ouse descumprir preceitos socialmente impostos sobre o que significa ser homem e ser mulher. Podemos observar nos discursos acima que os/as jovens relataram várias situações de discriminação e violências vivenciadas devido à homofobia existente no território quilombola.

No discurso acima, podemos observar também que Jani informa que um jovem da comunidade foi agredido pelo pai quando esse soube que o filho é gay. Na

pesquisa realizada por Perucchi (2013, p. 127) com jovens lésbicas, foi visto que quando ocorre a revelação da orientação sexual no seio familiar, a família não atua como protetora e promotora de saúde das jovens, age institucionalmente como dispositivo de reiteração da heteronorma através de formas de violência pautadas na inferiorização e desqualificação. “O espaço familiar que, no entanto, deveria ser acolhedor, inserindo as jovens mulheres na dinâmica da sociedade, ofertando-lhes segurança, torna-se um ambiente hostil que busca reenquadrar as jovens [...] a parâmetros binários, moralizadores e naturalizados da sexualidade”. Desse modo, os/as jovens no âmbito familiar passam a ser tratados/as de modo distintos e têm suas histórias de vida marcadas por episódios violentos.

Podemos observar ainda, que o jovem agredido saiu de casa e, segundo o relato das jovens, está bebendo muito e usando drogas ilícitas. Perucchi (2013), em sua pesquisa, também observou que situações de homofobia produzem quadros de tristeza, angústia, depressão, problemas relacionados ao uso abusivo de drogas, principalmente álcool. Pois, como vimos no presente estudo, o uso de álcool, muitas vezes, é o meio encontrado de lidar com o sofrimento. Mas, não são só as famílias que não veem com “bons olhos” as práticas sexuais que não seguem a heteronorma, os/as amigos/as também, como podemos ver a seguir:

Jani: Aos olhos de Deus também isso não é certo, porque isso já é outra coisa partindo pra religião já, mas eu já tenho outro pensamento, porque Deus criou o homem e a mulher, então tem que ser homem e mulher.

Jamila: Como ela falou, envolve muita religião, mas assim, existe o livre arbítrio pra você escolher o que você quiser ser, e tem gente que é hétero que é infeliz e tem gente que é homo e é feliz, e, tipo, as pessoas ficam colocando esse padrão que é só homem e mulher. Mas, pra mim é tudo igual.

Amina: Tá falando agora.

Jamila: Eu aceito, porque, tipo, o pecado não é meu, é dele.

(3ª oficina realizada na comunidade quilombola).

Podemos ver que as jovens fazem uso do discurso religioso que sempre questionou as práticas homossexuais como sendo pecado. Inclusive, umas das jovens diz que se fosse um filho seu, aceitaria porque o pecado seria dele, por mais que

apresente o discurso da aceitação, do livre arbítrio, mas remete à homossexualidade a algo errado. Na pesquisa realizada por Toneli (2006, p. 34) também foi visto que mais de um informante citou a influência religiosa na não aceitação da homossexualidade, como na seguinte afirmação: "Não, não têm direito. Se Deus fez o homem e a mulher é porque o homem é pra mulher e a mulher pro homem. Não tem essa de você e ela. Só porque inventaram o veado, veado é um animal."

Observamos também que as situações de preconceito e discriminação devido à orientação sexual são maiores quando as relações homoafetivas ocorrem entre mulheres. Os xingamentos e a forma pejorativa como alguns e algumas jovens fizeram referência a casais de lésbicas revelaram que há menor tolerância para essas relações. Isso nos lembra quando as mulheres negras chamaram atenção e fizeram críticas ao feminismo por não contemplar as necessidades de todas as mulheres, mostrando as hierarquias existentes na relação entre mulheres devido à raça e classe social distintas, e aqui vê-se também a orientação sexual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos que os/as jovens da comunidade não têm os direitos sexuais e reprodutivos garantidos. Encontram dificuldades para ir à Unidade de Saúde realizar uma consulta com um/a ginecologista, pegar anticoncepcional, preservativo, tirar alguma dúvida, pelo receio principalmente das jovens, da família ficar sabendo de suas vidas sexuais ou de ficarem mal faladas. Há uma culpabilização das mulheres nos casos em que ocorre uma gravidez não planejada. O que nos diz que a cultura sexista, patriarcal se faz presente de forma bastante arraigada no quilombo.

A homofobia e a lesbofobia é algo bem presente no contexto quilombola, vimos o quanto os/as jovens consideram que é algo errado, é pecado, é difícil de aceitar práticas sexuais diferentes da heteronormativa. O que chama para a importância dessa temática ser discutida nos vários espaços existentes na comunidade, na escola, na Unidade de Saúde, entre outros, em prol de que os/as jovens possam experimentar suas vidas sexuais de forma segura e protegida.

REFERÊNCIAS

CARRARA, Sérgio. **Sexualidade e saberes: convenções e fronteiras**. Rio de Janeiro: Garamond/CLAM, 2004.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Rev. Estudos feministas**. Ano 10 (172), 2002. p. 171-188.

COLLINS, Patrícia. Hill. Intersectionality's definitional dilemmas. **Annual Review of Sociology**, Palo Alto, n. 41, p. 1-20, 2015.

MENEZES, Jaileila de Araújo, et al. **Significados e práticas sobre os Campos dos Direitos Sexuais e dos Direitos Reprodutivos: uma análise interseccional com mulheres e homens jovens e suas redes de convívio em território de desenvolvimento econômico**. Relatório final - projeto de pesquisa: Chamada MCTI/CNPq/MEC/CAPES Nº 43/2013. 84p. 2016.

PERUCCHI, Juliana. Juventudes, gêneros e sexualidades: um relato de pesquisa-intervenção com jovens lésbicas em contextos de vulnerabilidade. In: MENEZES, Jaileila de Araújo; COSTA, Mônica Rodrigues & ARAÚJO, Tatiana Cristina dos Santos de (Orgs.). **Territórios interculturais de juventude**. Recife: Ed. Universitária da UFPE. 2013, p. 115-130.

SIMÕES, Júlio A.; FACCHINI, Regina. **Na trilha do arco-íris: do homossexual ao movimento LGBT**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2009.

SILVA, Roseane Amorim da. **Desigualdades e Resistências entre os/as jovens quilombolas e da periferia urbana de Garanhuns/PE**. 223p. Tese. (Doutorado em Psicologia). Universidade Federal de Pernambuco: Recife, 2019.

TONELLI, Maria Juracy Filgueiras. Homofobia em contextos jovens urbanos: contribuições dos estudos de gênero. **Psic [online]**. 2006, vol.7, n.2, pp. 31-38.

GÊNERO E ADOLESCÊNCIA: CONSTRUINDO UM DIÁLOGO ENTRE A TEORIA *QUEER* E A PERSPECTIVA DO *SELF* DIALÓGICO

Carina Borgatti Moura –PGPDE/UnB
Maria Claudia Santos Lopes de Oliveira –UnB/PED/ PGPDE

O Brasil é o país que mais mata LGBTs no mundo, dizimando mais vidas do que nos países que criminalizam a homossexualidade e a punem com pena de morte. Dados do relatório do Grupo Gay da Bahia¹¹⁹ dão conta de que, em 2018, foram contabilizados 320 homicídios, número que representa 76% do total de casos registrados de violência a esse público. Desse total, os suicídios somaram 24% – foram registrados 100 casos. O relatório conclui que a cada 20 horas um LGBT é morto ou comete suicídio no Brasil. Outras pesquisas, que focalizam a violência cometida contra adolescentes LGBT, demonstram como essa realidade também está presente nas escolas: segundo resultados apresentados em audiência pública promovida pela Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa do Senado Federal¹²⁰, 73% de adolescentes brasileiros gays, lésbicas, bissexuais ou transgêneros sofrem bullying e 37% já apanharam na escola¹²¹.

Diante desse cenário, é possível perceber que, embora os estudos de gênero e o movimento LGBT tenham ganhado força nos últimos anos, ainda se faz urgente investigar os mecanismos que sustentam essa realidade, como ela reverbera nas subjetividades e quais as formas possíveis de transformação. Conforme Lopes de Oliveira & Madureira (2014), mesmo em um contexto de intenso debate e apesar da sua importância para o fortalecimento do paradigma crítico na Psicologia, o diálogo entre a Psicologia e os estudos de gênero continua modesto.

¹¹⁹ Disponível em <https://homofobiamata.files.wordpress.com/2019/01/relatorio-2018-1.pdf>

¹²⁰ Fonte: Senado Notícias (disponível em <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/11/22/pesquisa-revela-que-adolescentes-lgbt-sofrem-bullying-e-se-sentem-inseguros>)

¹²¹ 1.016 estudantes de 13 a 21 anos participaram da pesquisa. Deles, 60% afirmaram se sentir inseguros na escola, 27% foram agredidos fisicamente, 73% verbalmente e 48% ouvem comentários homofóbicos.

O presente trabalho é parte de pesquisa de doutorado que pretende investigar como se dá e como reverbera no processo de desenvolvimento a relação de adolescentes lésbicas com as normas de gênero que as interpelam na escola. Acreditamos que discussão teórica proposta tem especial relevância nesse cenário, investigando as possibilidades de interação entre: a) Teoria *Queer* (BENTO, 2011; BUTLER, 2011; MISKOLCI, 2007) e b) o estudo do desenvolvimento humano na perspectiva do *self* dialógico (LOPES DE OLIVEIRA, 2006; SALGADO et al., 2007; SKINNER; VALSINER; HOLLAND, 2001).

Desenvolvimento Humano: a perspectiva do *self* dialógico

Conforme a perspectiva da psicologia semiótico-cultural, a cultura e o *self* são interdependentes e se caracterizam como fenômenos de fronteira. Isso porque, a constituição do *self* se dá por meio de uma internalização ativa e crítica da cultura (de seus sistemas de símbolos), que, por sua vez, também se modifica no tempo pela ação de cada pessoa dentro das relações sociais. Para essa perspectiva, a subjetividade é entendida como plural e polifônica, interdependente em relação ao outro e às interações sociais, que ocorrem em contextos concretos e mediadas pela linguagem (LOPES DE OLIVEIRA, 2006; SKINNER; VALSINER; HOLLAND, 2001). Fundamentada em parte na perspectiva semiótico-cultural (juntamente com bases fenomenológicas e construtivistas), a psicologia dialógica traz grande contribuição a este trabalho ao entender o ser humano em sua complexidade, em processo de constante integração, dando destaque à relação com o Outro e com a realidade sociocultural na construção de si. Sua compreensão dos fenômenos humanos é semiótica, uma vez que reconhece o papel dos signos no processo de desenvolvimento e transformação da pessoa (LOPES DE OLIVEIRA, 2016).

Nos estudos do Desenvolvimento Humano, a perspectiva do *self* dialógico se constrói como uma alternativa àquela visão tradicional do desenvolvimento, focada na criança e em um processo etapista de maturação (SOUZA; BRANCO; OLIVEIRA, 2008). Nessa perspectiva, o *self* é entendido como um sistema aberto que se

reconfigura constantemente nas práticas sociais e o desenvolvimento humano trata dos processos de mudança no *self* (considerando a vida mental e a conduta pessoal) e sua relação com fenômenos interpessoais, grupais ou sociais. Esses processos integram uma estrutura que é modificada ao mesmo tempo em que mantém alguma estabilidade no fluxo do tempo (LOPES DE OLIVEIRA, 2016; LOPES DE OLIVEIRA; MADUREIRA, 2014)

A noção de *self* dialógico enfrenta, contudo, alguns desafios. Apesar de contar com uma efetiva capacidade de observar diferentes posicionamentos do *self*, são ainda poucas as análises que consideram o papel estruturante das relações de troca social e com a alteridade na canalização dos significados e na construção do sentido de si (LOPES DE OLIVEIRA, 2009). Em artigo sobre o *self* dialógico a partir de uma perspectiva feminista, Barcinski e Kalia (2005) observam também que estruturas sociais e aspectos históricos mais amplos, dentro dos quais se dariam os posicionamentos do *self*, têm sido deixados de fora da abordagem dialógica.

Estudos feministas e Teoria Queer

A Teoria *Queer* nasceu da aproximação da discussão sobre a construção social da diferença dos Estudos Culturais ao pós-estruturalismo francês, trazendo para o centro dos estudos feministas o questionamento das oposições binárias de gênero e sexualidade. Os teóricos *queer* tinham como objeto de investigação “a dinâmica da sexualidade e do desejo na organização das relações sociais” (MISKOLCI, 2007, p. 2). A crítica *queer* propõe, assim, uma mudança epistemológica: o foco no nível cultural, ou seja, nas estruturas linguísticas e nos contextos institucionais que constroem o binarismo sexual, “organizando eus, desejos, comportamentos e relações sociais” (SEIDMAN, 1995, p. 128). Autores como Eve K. Sedgwick, Judith Butler e Gayle Rubin iniciaram, então, as análises dos conhecimentos e práticas sociais que organizam a sociedade como um todo com base na operação do binarismo hetero/homossexual. Trata-se de uma ordem social que, conforme compreensão introduzida por Eve Sedgwick, também poderia ser vista como uma “ordem sexual”,

fundamentada na heteronormatividade, que prioriza a heterossexualidade, naturalizando-a e tornando-a compulsória (MISKOLCI, 2007).

Após sofrer diversas críticas sobre o foco que esses estudos *queer* iniciais davam para sujeitos brancos de classe média, americanos e gays masculinos e, com a contribuição das chamadas teóricas subalternas (negras, lésbicas, chicanas etc.), a Teoria *Queer* passa a extrapolar a investigação sobre desejo e sexualidade, preocupando-se com a articulação de diferenças nas práticas sociais. Assim, ela passa a ser entendida como uma teoria crítica mais ampla, voltada também a problematizar temas como a globalização, os modelos de identidade estadunidenses, a cultura gay integracionista, o feminismo liberal etc. (LOURENÇO, 2017; MISKOLCI, 2007). Nessa linha, consideramos importante desenvolver uma analítica da normalização que leve em conta a articulação das diferenças, mas colocando as normas de gênero sob um olhar feminista e dando atenção especial para a questão da corporeidade¹²². Acreditamos que conceitos como corpo, enunciação feminista, normas sociais, cultura e resistência podem ser a chave do diálogo entre a Teoria *Queer* e abordagens como a psicologia cultural e a perspectiva do *self* dialógico.

Assim, a Teoria *Queer* além de denunciar as relações de poder entre identidades e reificações de gênero, dá destaque aos sujeitos que resistem ao movimento de fixação da identidade, que não se enquadram nas expectativas relacionadas ao gênero que lhes foi atribuído. Entendendo o gênero como performativamente produzido, Judith Butler (2018) argumenta que a norma binária é atribuída ao sujeito inicialmente, mas que este pode, então, se desviar. Conforme a própria autora sugere, é preciso ainda entender como se dão esses desvios da norma – quando “alguma coisa *queer*” está em funcionamento (BUTLER, 2018). Para a reflexão sobre a relação de adolescentes lésbicas com as normas de gênero, o trabalho de Butler nos coloca questões-chave, como: O que acontece quando um sujeito se permite desviar? O que o leva a se posicionar contra as expectativas sociais

¹²² Distanciamos-nos, assim, de perspectivas que propõem uma crítica sem sujeito – ver Lourenço (2017) sobre trabalhos de autores como Halberstam et al (2005)

relacionadas a seu gênero? E que consequências tem esse posicionamento para seu “senso de si” e para sua relação com a cultura?

Na discussão proposta, alinhamo-nos, portanto, a Barcinski & Kalia (2005), que defendem que a teoria feminista pode contribuir para uma alternativa mais inclusiva da identidade, para o desenvolvimento de uma noção de *self* que enfatize a multiplicidade e a constante transformação sem minimizar sua totalidade e, principalmente, incluindo uma investigação do meio social que influencia sua construção. Compreendendo a identidade como múltipla, mas não fragmentada, essa perspectiva parece se aproximar da perspectiva do *self* dialógico ao dar importante destaque à capacidade de ação e resistência do sujeito ao mesmo tempo em que é interpelado por uma realidade concreta, por sua localização sócio histórica.

Sobre a adolescência

A pesquisa de doutorado à qual se refere o presente trabalho, tem como proposta uma pesquisa de campo com adolescentes lésbicas e pretende investigar sua relação com as normas de gênero que as interpelam especialmente na escola. Uma vez que essa etapa ainda não se iniciou, apresentaremos alguns resultados de pesquisa de mestrado que inspiraram este trabalho.

Nosso interesse por esse público se relaciona às condições socioculturais que envolvem a adolescência. Conforme Lopes de Oliveira (2006), a vida psíquica do adolescente é constituída pela interação dinâmica entre fatores biológicos, psicossociais e culturais. As mudanças características da transição para a adolescência em contextos urbanos (maior autonomia de circulação, mudança na autopercepção, adesão a novos grupos de pares e a novos papéis sociais etc.) impelem o sujeito adolescente a negociar reconstruções identitárias diante de novos posicionamentos subjetivos nas relações sociais. Em meio a toda essa intensa dinâmica, ganham especial importância os processos de desenvolvimento relacionados ao amadurecimento afetivo sexual e ao gênero. Na esfera das práticas sociais, a negociação de sentidos destaca-se sob a forma de pares de opostos –

biologia-cultura, masculino-feminino, eu-outro (LOPES DE OLIVEIRA, 2006, 2016). Na mesma linha, considerando também a adolescência como um momento de construção e reconstrução da identidade caracterizado por questões psicossociais, Mayorga (2006) destaca a relação de poder presente nas práticas dos adultos voltadas para o público adolescente. Segundo a autora, a visão adultocêntrica desses sujeitos – que os coloca em um “lugar nenhum” na sociedade, em uma posição de negatividade em relação ao adulto – tem justificado práticas de exploração e dominação. “Quando incluímos outras categorias de análise como gênero, raça e classe social, essas violações se tornam ainda mais acirradas.” (MAYORGA, 2006, p. 15).

Nesse sentido, a partir de pesquisa com adolescentes lésbicas, e do diálogo entre Teoria *Queer* e a perspectiva do *self* dialógico, pretendemos investigar como reverbera no desenvolvimento humano e na relação com a cultura o posicionamento de gênero não normativo. A hipótese é de que esse posicionamento se apresente como possibilidade de libertação (BUTLER, 2018), levando o sujeito a uma posição mais ativa no diálogo com a cultura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARCINSKI, M.; KALIA, V. Extending the boundaries of the dialogical self: Speaking from within the feminist perspective. **Culture & Psychology**, v. 11, n. 1, p. 101–109, 2005.
- BENTO, B. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Estudos Feministas**, v. 19, p. 549–559, ago. 2011.
- BUTLER, J. **Gender trouble: Feminism and the subversion of identity**. [s.l.] routledge, 2011.
- BUTLER, J. **Corpos em aliança e a política das ruas: Notas para uma teoria performativa de assembleia**. [s.l.] José Olympio, 2018.
- LOPES DE OLIVEIRA, M. C. S. Identidade, narrativa e desenvolvimento na adolescência: uma revisão crítica. **Psicologia em estudo**, v. 11, n. 2, p. 427–436, 2006.

LOPES DE OLIVEIRA, M. C. S. **Senso de si e narrativa: a abordagem de pequenas histórias**. Anais do VII Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento Humano. **Anais...**RJ: ABPD, 2009

LOPES DE OLIVEIRA, M. C. S. Desenvolvimento do self e processos de hiperindividualização: Interrogações à psicologia dialógica. **Psicologia USP**, v. 27, n. 2, p. 201–211, 2016.

LOPES DE OLIVEIRA, M. C. S.; MADUREIRA, A. F. A. Gênero e psicologia do desenvolvimento: quando a ciência é utilizada como força normatizadora das identidades de gênero. **Labrys: estudos feministas**, v. 2, p. 1–31, 2014.

LOURENÇO, D. Queer na primeira pessoa: notas para uma enunciação localizada. **Revista Estudos Feministas**, v. 25, n. 2, p. 875–887, 2017.

MAYORGA, C. Identidades e adolescências: uma desconstrução. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 1, n. 1, 2006.

MISKOLCI, R. **A Teoria Queer e a Questão das Diferenças: por uma analítica da normalização**. Congresso de leitura do Brasil. **Anais...**2007

SALGADO, J. et al. Self dialógico: Um convite a uma abordagem alternativa ao problema da identidade pessoal. **Interacções**, 2007.

SEIDMAN, S. Deconstructing queer theory or the under-theorization of the social and the ethical. **Social postmodernism: Beyond identity politics**, p. 116–141, 1995.

SKINNER, D.; VALSINER, J.; HOLLAND, D. **Discerning the dialogical self: A theoretical and methodological examination of a Nepali adolescent's narrative**. Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research. **Anais...**2001

SOUZA, T. Y. DE; BRANCO, A. M. C. U. DE A.; OLIVEIRA, M. C. S. L. DE. Pesquisa qualitativa e desenvolvimento humano: aspectos históricos e tendências atuais. **Fractal : Revista de Psicologia**, v. 20, n. 2, p. 357–376, dez. 2008.

GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA: o perfil socioeconômico de meninas atendidas em um serviço de pré-natal de alto risco

Dyandra Janylle Rosário da Silva - UFPA

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar os resultados parciais do Trabalho de Conclusão de Residência em Serviço Social, desenvolvido no âmbito do Programa de Residência Multiprofissional em Saúde da Mulher e da Criança, pela Universidade Federal do Pará (UFPA), no Hospital Santo Antônio Maria Zaccaria (HSAMZ), em Bragança-Pará.

O HSAMZ, por ser referência no atendimento e assistência materno-infantil na Região Nordeste do Pará, realiza assistência ao pré-natal de alto risco às mulheres de diversas idades, oriundas de Bragança, zonas rurais e municípios mais próximos. O interesse em investigar sobre o fenômeno da gravidez na adolescência é proveniente dos atendimentos sociais realizados na assistência ao pré-natal de alto risco, com meninas na faixa etária entre 14 e 19 anos.

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa e exploratória, a qual segundo Gil (2008) visa proporcionar um maior conhecimento para o pesquisador acerca do assunto, a fim de que esse possa formular problemas mais precisos ou criar hipóteses que possam ser pesquisadas por estudos posteriores.

A coleta dos dados ocorreu por meio de aplicação de formulário, em lugar reservado, nos dias de consultas com os profissionais da equipe multiprofissional do pré-natal, após aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Núcleo de Medicina Tropical da Universidade Federal do Pará (UFPA), sob o parecer N° 3.377.786.

BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

A gravidez na adolescência é percebida como um fenômeno multideterminado e permeado de complexidade, e seja ela planejada ou não, assume

diferentes significados de acordo com o contexto econômico, cultural e social ao qual está inserida (AQUINO et. al. 2003).

Estudos realizados em diversos países constataam um aumento da taxa de gravidez entre adolescentes. De acordo com o relatório da Organização Mundial da Saúde (OMS), publicado em fevereiro de 2018, na América Latina, o Caribe é a sub-região com a segunda maior taxa de gravidez do mundo. A taxa mundial estimada é de 46 nascimentos para cada 1 mil meninas entre 15 e 19 anos, na América Latina e no Caribe, essa taxa é de 65,5 nascimentos (OMS, 2018).

No cenário internacional, o Brasil apresenta uma estagnação na redução das desigualdades, assim como dados sobre gravidez na adolescência, acima da média latino-americana e caribenha, em que a taxa de gravidez entre adolescentes é de 68,4 nascimento para cada 1 mil adolescentes. Ainda de acordo com esses estudos, as taxas de fecundidade afetam principalmente meninas que vivem em situação de vulnerabilidade (OMS, 2018).

As particularidades vivenciadas nesta fase da vida podem refletir em riscos, que demandam atendimento especializado às adolescentes. É comum que a gravidez “aumente os riscos de morte da adolescente durante a gestação e aumento da mortalidade neonatal e das crianças filhos de adolescentes nos primeiros 2 anos de vida” (REDE NACIONAL DA PRIMERIA INFÂNCIA, 2013, p. 11).

É nesta perspectiva que esse tema tem se tornado uma preocupação de saúde pública, haja vista suas implicações tanto nas questões relacionadas à saúde, quanto em relação aos fatores sociais e econômicos (AQUINO et. al. 2003; HEILBORN, et. al. 2002).

PERFIL SOCIOECONÔMICO DAS ADOLESCENTES ATENDIDAS NO PRÉ-NATAL

Identificou-se que do total de 21 participantes, 71,4% se declararam pardas, 14,2% brancas e 4,7% negras, tais dados se assemelham ao verificado em outras pesquisas em que a maioria das participantes se declararam pardas, como em Vieira

et. al. (2017), em que 41,5% eram pardas, 36,5% brancas, 16% pretas e em Rêgo (2019), 49,4% se consideraram pardas, 26% brancas e 10,4% pretas.

No tocante à idade, 61,5% estão entre a faixa etária de 14 e 15 anos, 24% de 17 e 18 anos e 14,5% de 19 anos. Os dados divulgados no relatório da OMS indicam que “a América Latina é a única região do mundo com uma tendência crescente de gravidez entre adolescentes menores de 15 anos” (OMS, 2018). Estudos recentes do DATASUS, mostraram que somente em 2016 nasceram 24 mil bebês filhos de meninas de até 14 anos no Brasil e 477 mil filhos de mães com idade entre 15 e 19 anos, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (PNAD, 2019).

No que se refere a escolaridade, os dados indicam que apenas 28,5% das adolescentes deram continuidade aos estudos, sendo que desse percentual, 100% frequentam escolas públicas e estão no ensino fundamental. Resultados semelhantes foram encontrados no estudo de Moraes, Costa e Melo (2015), realizado em Bandeirantes (PR), o qual indica que a gravidez resultou na desistência escolar de 67,3% das participantes.

Cabe ressaltar que a gravidez não deve ser pontuada como único fator responsável pela evasão escolar. Neste sentido, Fossa *et. al.* (2015), elenca outros fatores que implicam na interrupção dos estudos precocemente: a falta de interesse pela escola, dificuldade de aprendizagem, ausência de apoio familiar durante a gestação, entre outros.

Ressalta-se que das 6 adolescentes que continuaram na escola, 100% não estão cursando a série equivalente à sua idade, preconizada pela Lei N° 11. 274 de 6 de fevereiro de 2006, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Constatou-se que o índice de defasagem escolar é maior entre as meninas de 14 e 17 anos (3 a 4 anos de defasagem), seguido pelas de 15 anos (1 ano de defasagem).

Conforme estudo do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), 76% das brasileiras com idade entre 10 e 17 anos, que têm filhos, não estudam e 58% não

estudam nem trabalham, concluindo que a gravidez na adolescência pode ser considerada uma das causas da evasão escolar, hoje, no Brasil (IPEA, 2017).

Portanto, os resultados desse estudo apontam que a maioria das participantes tem baixa escolaridade, uma vez que cursam o ensino fundamental incompleto, quando o esperado para a faixa etária de 15 a 17 anos é que estejam cursando ou concluindo o ensino médio, este atraso ou interrupção nos estudos também foi identificado no estudo de Vicentim (2019).

Referente à atividade laboral, 9,5% das adolescentes afirmaram estar trabalhando, 19% já trabalharam, mas atualmente estão desempregadas e 61,9% nunca trabalharam. Tais resultados se aproximam dos apresentados por Rêgo (2019), no qual houve uma predominância entre as gestantes que informaram que nunca trabalharam (54,5%) e apenas 13% estavam empregadas no momento da entrevista.

Em relação a renda mensal familiar, 52,3% das adolescentes não souberam informar, 28,5% afirmaram ter renda inferior a 1 salário mínimo¹²³ e 19% tem renda igual ou superior a 1 salário mínimo. A falta de informação sobre os rendimentos da família pode indicar que a maioria das adolescentes dependem financeiramente de terceiros, resultando em uma ausência de autonomia frente ao parceiro e familiares (RÊGO, 2019).

O estudo que mais se aproxima desses dados é o de Moraes, Costa e Melo (2015), no qual 56,4% tinham renda de 1/5 a 1 e 1/5 salário mínimo, divergindo de outros, que apesar de indicarem maior prevalência entre as classes mais baixas, a frequência foi superior a 1 salário mínimo (FOSSA, 2015; RÊGO, 2019; VICENTIM, 2019).

Do total das participantes 76,2% das famílias possuem Cadastro Único para acesso aos programas e serviços sociais e estão recebendo o Programa de Transferência de Renda Bolsa Família, em que a média do valor recebido é de

¹²³ Salário mínimo em 2019 no valor de R\$998,00, de acordo com o Decreto 9.661/2019, publicado em 01 de janeiro de 2019. Disponível em http://www.guiatrabalhista.com.br/guia/salario_minimo.htm

R\$229,15, sendo esta a principal fonte de renda familiar. Vale ressaltar que as rendas mensais dessas famílias provem 38,1% da agricultura, 33% do trabalho autônomo (fazendo “bicos”, motorista, feirante, carregador, etc), 23,8% da pesca artesanal e mariscagem, 9,5% do serviço público, 4,7% aposentadoria e 4,7% de auxílio previdenciário.

Segundo dados da PNAD Contínua (2019), a informalidade no mercado de trabalho bateu recorde desde o início da pesquisa em 2012, chegando a 41,3% o percentual de trabalhadores informais entre a população ocupada. Em que se pese o cenário de crise do capital mundial e a retração nas ações do Estado frente demandas da classe trabalhadora, por meio de políticas de trabalho e renda, políticas públicas e sociais, cabe destacar que a juventude brasileira tem o maior percentual de desemprego entre os países da América do Sul, chegando a 30,5% de desempregados jovens. Além disso, 1 entre 4 jovens brasileiros, não trabalha, nem estuda (PNUD, 2018).

De acordo com Cremonese (2017), a gravidez no período da adolescência tende a ocorrer em contextos marcados por vulnerabilidades sociais, o que se observa por meio desses estudos é que a falta de oportunidade de empregos e de estímulo à educação no país são problemas macros que podem colaborar para a exposição de crianças e adolescentes a fatores de risco, não só a gravidez precoce, como também outras expressões da questão social como o trabalho infantil, a exploração sexual, uso de drogas, entre outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gravidez na adolescência é compreendida como um fenômeno multideterminado e implica no desenvolvimento desses sujeitos, principalmente, quando ocorre em um contexto de pobreza e desigualdade social. A maioria dos estudos ainda apontam a relação da gravidez precoce com os aspectos socioeconômicos; a baixa escolaridade, o desemprego ou trabalho informal dos pais, a pobreza, ausência de políticas públicas para a juventude como alguns dos

elementos que compõem o cenário de risco que colaboram para o aumento da taxa de fecundidade entre as adolescentes dos setores mais vulneráveis (CERQUEIRA-SANTOS *et.al.*, 2010).

Percebe-se que, apesar dos avanços voltados à saúde sexual e reprodutiva dos/as adolescentes, o debate sobre o tema ainda é permeado de preconceitos, que acabam fragilizando a execução das políticas voltadas à esse público, tornando urgente a quebra desse tabu por meio de estratégias voltadas a essa população e seus familiares, além da capacitação de recursos humanos, tendo em vista ofertar a sociedade um serviço gratuito e de qualidade, que alcance a todos/as sem discriminação, mas, na perspectiva da cidadania e da equidade.

REFERÊNCIAS

AQUINO, E. M. L. et. al. Adolescência e reprodução no Brasil: a heterogeneidade dos perfis sociais. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 19, p.377-388, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/csp/v19s2/a19v19s2.pdf> . Acesso em: 18 Dez. 2018.

CERQUEIRA-SANTOS, E. et.al. GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA: análise contextual de risco e proteção. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 15, n. 1, p. 73-85, jan./mar. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v15n1/a09v15n1.pdf>. Acesso em: 08 Jan. 2019.

CREMONESE, L. et. al. Apoio social na perspectiva da puérpera adolescente. **Esc. Anna Nery**, v. 21, n. 4, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ean/v21n4/pt_1414-8145-ean-2177-9465-EAN-2017-0088.pdf. Acesso em: 05 Jan. 2020.

FOSSA, A. M. et al. O perfil de adolescentes grávidas em Piracicaba. **Saúde em revista**, Piracicaba, v. 15, p. 97-109, abr.-ago. 2015. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/sr/article/viewFile/2541/1477>. Acesso em: 05 Jan 2020.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HEILBORN, M. L. et. al. Aproximações sócioantropológicas sobre a gravidez na adolescência. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 8, n. 17, p. 13-45, junho de 2002. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832002000100002. Acesso em: 17 Dez. 2018.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Três padrões do trabalho juvenil**: um estudo com metodologia mista sobre o trabalho em idades inferiores a 18 anos no Brasil. 2017. Disponível em: https://www.econstor.eu/bitstream/10419/177511/1/td_2295.pdf. Acesso em: 05 Jan 2020.

MORAES, J. F. Q. et. al. PREVALÊNCIA DE SINTOMAS DEPRESSIVOS EM GESTANTES ADOLESCENTES. *In*: Jornada de Iniciação Científica da UENP, 5., 2015, Bandeirantes-PR. **Anais [...]**. Bandeirantes-PR: Universidade Estadual do Norte do Paraná, 2015. Disponível em: <https://certificados.uenp.edu.br/propg/2015/Joic%20V%20-%20UENP/Ciencias%20da%20Saude/JESSICA%20FERNANDA%20QUEIROZ%20DE%20MORAES.pdf>. Acesso em: 05 Jan. 2020.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. **Acelerar el progreso hacia la reducción del embarazo en la adolescência em América Latina y el Caribe**. 2018. ISBN: 978-92-75-31976-5. Disponível em: [https://www.unicef.org/panama/spanish/EmbarazoAdolescente_ESP\(1\).pdf](https://www.unicef.org/panama/spanish/EmbarazoAdolescente_ESP(1).pdf). Acesso em: 10 Mai. 2018.

PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRA DE DOMICÍLIOS CONTÍNUA. **PNAD 2019**. 2019. Disponível em: <http://www.cbicdados.com.br/menu/emprego/pnad-ibge-arquivos-resultados-brasil>. Acesso em: 06 Jan. 2020

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). **Relatório Anual Brasil 2017**. 2018. Disponível em: <http://www.br.undp.org/content/dam/brazil/docs/publicacoes/relatorio-pnud-brasil-2017.pdf>. Acesso em: 25 Dez. 2018.

REDE NACIONAL DA PRIMEIRA INFÂNCIA. INSTITUTO DA INFÂNCIA. **Cartilha Primeira infância e gravidez na adolescência**. 2013. Disponível em: <http://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/2015/01/Cartilha-Gravidez-Adol-FINAL-HD.pdf>. Acesso em: 13 Nov. 2018

RÊGO, M. H. M. **Resiliência e apego materno-fetal em gestantes adolescentes**. 2019. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/26968/1/Resili%c3%aanciaapego%20materno_R%c3%aago_2019.pdf. Acesso em: 05 Jan. 2020.

VICENTIM, A. L. **Aspectos associados à gravidez na adolescência**. 2018. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Enfermagem, Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto, São Paulo, 2018.

Disponível em:

http://bdtd.famerp.br/bitstream/tede/563/2/AlessandraLimaVicentim_Dissert.pdf.

Acesso em: 05 Jan. 2020.

VIEIRA, B. D. G. et. al. A prevenção da gravidez na adolescência: uma revisão integrativa. **Revista enfermagem UFPE**, v.11, n. 3, p.1504-1512, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br>. Acesso em: 05 Jan. 2020.

HISTÓRIAS DESMEDIDAS: PROCESSOS DE REFORMULAÇÃO E REINVENÇÃO DE UMA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COM JOVENS LGBTQIA+ EM TEMPOS DE PANDEMIA

Antônio Gabriel Miranda da Silva - UFC

Carla Jéssica de Araújo Gomes - UFC

Larissa Ferreira Nunes – UFC

INTRODUÇÃO

Criado em 2016, o projeto de extensão Histórias Desmedidas é vinculado ao Grupo de Pesquisas e Intervenções sobre Violências, Exclusão Social e Subjetivação (VIESES), ao Departamento de Psicologia e ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará. O projeto é construído a partir de dois objetivos centrais. Primeiro, compor coletivos/espços de problematização com adolescentes e jovens moradores das periferias urbanas de Fortaleza acerca de suas trajetórias de vida, no intuito de potencializar a produção de narrativas insurgentes de existências historicamente submetidas a lógicas de subalternização e silenciamento, focando em uma escuta sensível e utilizando a memória como um dispositivo de resistência. Segundo, atuar técnica e politicamente na defesa dos direitos de adolescentes e jovens da cidade de Fortaleza, a partir da participação em monitoramentos, principalmente do sistema socioeducativo e do sistema prisional locais, e em ações de sensibilização da sociedade, com vistas a dar visibilidade à realidade vivenciada por jovens e adolescentes moradores das periferias urbanas de Fortaleza.

Entre 2016 e 2019, o público-alvo do projeto eram adolescentes e jovens a quem se atribui o cometimento de algum ato infracional. Porém, a partir de 2020, o projeto se propôs a ampliar suas ações, de modo a abarcar outras juventudes que estão submetidas a diversos outros processos de aprisionamento, como a população LGBTQIA+. Essa ampliação se deu a partir de deslocamentos delineados tanto em campo, durante as oficinas que eram realizadas com os adolescentes que estavam em cumprimento de medida socioeducativa, como pela entrada de novos membros na

equipe do projeto que se instigaram a atuar com diversos públicos e por também serem atravessados/as pelas amarras cisheteropatriarcal e dissidências de gêneros e sexualidade.

O presente trabalho tem por objetivo apresentar, em linhas gerais, o percurso do Histórias Desmedidas, enfatizando a ampliação que o projeto sofreu no último ano, e refletir sobre as suas atuações passadas e o que está sendo possível fazer no contexto da pandemia de Covid-19.

INICIANDO PERCURSOS: A CRIAÇÃO DO HISTÓRIAS DESMEDIDAS

Os processos em que se insere o projeto de extensão Histórias Desmedidas são delineados por emaranhados de fluxos movimentados por diversos atores que o compõem. Pensar um deslocamento do projeto nos dias atuais, pautado em um alargamento de suas perspectivas, pressupõe um ponto de partida. Nessa direção, pretende-se aqui caracterizar o cenário de criação do Histórias, traçando, a partir de um diálogo com atores da Psicologia Social, o trajeto dele até o ano de 2019.

Metodologicamente, o projeto é formatado a partir de duas frentes. A primeira voltada a realização de oficinas temáticas com adolescentes que cumprem medida socioeducativa em meio aberto, discutindo sobre direitos humanos, cidadania e responsabilização juvenil em um diálogo com suas narrativas de vida. A segunda articulada ao Fórum Permanente de ONGs de Defesa dos Direitos de Crianças e Adolescentes do Ceará (Fórum DCA) e ao Centro de Defesa da Criança e do Adolescente do Ceará (CEDECA-CE) a partir da participação no monitoramento do sistema socioeducativo cearense.

Essas frentes são compostas por ações pautadas em um objetivo de desnaturalizar a associação histórica que liga juventude negra e pobre ao risco e à violência (LE MOS; SCHEINVAR; NASCIMENTO, 2014). Esta lógica cria inimigos fictícios, cuja figura do “envolvido”¹²⁴, no estado do Ceará, é emblema da

¹²⁴ No Ceará, de acordo com Barros (2019), são denominados popularmente como “envolvidos” os sujeitos a quem se atribui a participação nas dinâmicas de comércio de drogas ilícitas. Essa

associação que naturaliza a morte desses sujeitos ou cria ferramentas de supressão da vida deles, representando a configuração de uma “necropolítica à brasileira”, como reflete Barros (2019), à luz de Mbembe (2018) e seu conceito de necropolítica.

A produção de humanos (in)direitos (CAVALCANTE, 2020), sujeitos cujas violações de direitos são naturalizadas e legitimadas, é construída por diversos dispositivos discursivos em que a operacionalização de medidas socioeducativas se insere, uma vez que diversos mecanismos são acionados na caracterização de dispositivos de punição (PINHEIRO, 2018). Nesse sentido, o *Histórias DesMedidas* baliza seus movimentos a partir de uma compreensão pautada em Foucault e autores/as ditos Pós-estruturalistas ou da Filosofia da Diferença, identificando e problematizando as diversas linhas que compõem os modos de subjetivação que atravessam esses adolescentes, bem como os caracterizam enquanto “envolvidos”, desindividualizando as discussões que costumam centralizar nos indivíduos a problemática da violência (PINHEIRO, 2018).

Nesse cenário, nos anos de 2016 a 2019, os objetivos foram operacionalizados a partir de diversas atividades. Ao todo foram realizadas 37 oficinas sobre direitos humanos e trajetórias de vida com jovens a quem se atribui a autoria de ato infracional, em Centros Urbanos de Cultura, Arte, Ciência e Esporte (CUCA) e em um Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS) da cidade de Fortaleza, além do acompanhamento do desenvolvimento do Plano Individual de Atendimento (PIA) de alguns adolescentes que cumpriam medida. Além disso, participou-se da elaboração do IV e V Monitoramento do Sistema Socioeducativo do Ceará, estando este último ainda em fases de composição, e, em 2018, do monitoramento do sistema prisional feminino no Ceará.

Houve, ainda, atuações em movimentos que tangenciam políticas públicas, como a contribuição na Atualização de Referências Técnicas para Atuação do

designação é feita a muitos adolescentes e jovens moradores de periferias da cidade mesmo que não atuem ativamente nesse mercado, de modo que o estereótipo é pautado, além do local em que habita, em marcadores raciais e econômicos, bem como a partir de suas vestimentas.

Psicólogo nas medidas socioeducativas em meio fechado (2017), inserção na formação do Plano Decenal do Socioeducativo do Ceará (2018) e participação na construção do Plano Municipal de Enfrentamento à Letalidade na Adolescência (2019). Outras atividades de inserção em movimentos da sociedade civil que tangenciam a temática foram realizadas, além de composição de trabalhos acadêmicos sobre o assunto, como artigos científicos e dissertações de mestrado.

Essas ferramenta-ações atuam na contramão de lógicas que associam violência à pobreza, à negritude e às periferias, em uma perspectiva de legitimar e construir, junto com sujeitos social e historicamente periferizados, outros modos de ser e estar no mundo que fujam a essas lógicas, a partir da ressonância de suas próprias vozes, desfazendo dispositivos de silenciamento atualizados nos dias atuais, que funcionam como máscaras coloniais (KILOMBA, 2019).

DESLOCANDO FRONTEIRAS: O REDESENHO DO HISTÓRIAS DESMEDIDAS

Em 2020, o Histórias Desmedidas é convidado a ser redesenhado a partir de deslocamentos teóricos e ético-políticos de seus/as atores/as, ampliando seus olhares a outras existências assujeitadas a políticas de aprisionamento e desumanização pautadas em uma racionalidade neoliberal racista, cisheteronormativo, elitista e misógina, a qual atualiza lógicas coloniais (MBEMBE, 2014; 2017; BROWN, 2019). Além disso, o contexto da pandemia e crise sanitária ocasionada pelo vírus Sars-CoV-2 também nos provocou a pensar em formas de atuação diferentes das que estávamos desenvolvendo anteriormente. Nesse sentido, pretende-se, aqui, situar o movimento em fluxo de reformulação, delineando os objetivos e atividades realizadas este ano.

Durante nossas primeiras reuniões ainda no início da pandemia, decidimos que focaríamos no público LGBTQIA+. O cenário que caracteriza esse movimento é permeado por regimes que ceifam as possibilidades de existência e que naturalizam a morte de sujeitos pertencentes à essa comunidade, sendo esta mais um emblema da

necropolítica (MBEMBE, 2018). Dados coletados a partir de matérias jornalísticas veiculadas nos diversos meios de comunicação em 2019 indicam 329 mortes violentas no Brasil de pessoas LGBTQIA+, sendo 297 homicídios (90,3%) e 32 suicídios (9,7%), apontando a morte desses sujeitos a cada 26 horas no país (GRUPO GAY DA BAHIA, 2020). Dentro da comunidade, a violência é ainda mais visível em sujeitos que não se adequam a regimes normativos de gênero, delineando o Brasil como o país que mais mata pessoas trans no mundo (TRANSGENDER EUROPE, 2019). A escassa quantidade de dados oficiais sobre a violência contra pessoas LGBTQIA+ representa, ainda, a naturalização do interrompimento dessas vidas no âmbito institucional, já que políticas públicas são formatadas a partir do reconhecimento de um problema enquanto tal (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2019).

Nesse movimento sexopolítico, em que o poder controla os corpos a partir de códigos pautados em discursos que visa normalizar sexualidades e gêneros (PRECIADO, 2011), os participantes do Histórias se viram instigados a refletir acerca da composição dos processos de subjetivação de sujeitos atravessados pelos marcadores de gênero, sexo e orientação sexual dissidentes e também por processos coloniais atualizados na contemporaneidade neoliberal, enfocando sobretudo em processos de resistência a esse cenário. Assim, algumas atividades foram pensadas para esse ano, com o objetivo de aproximação com a temática, de modo que, nesses movimentos, pistas fossem encontradas para o redesenho do projeto. Começamos com a criação de um grupo de estudos, com o mesmo título do nosso projeto de extensão, que se propôs a abordar questões como: Neoliberalismo, desigualdade e subjetivação; Colonialidade; Memória, narrativa e resistência; Gênero e sexualidade; Questões raciais; Justiça e políticas de aprisionamento.

A partir dos estudos desenvolvidos, promovemos também o nosso “I Ciclo de Debates: Narrativas Insurgentes”, com vistas a cumprir o segundo objetivo geral do projeto e criar espaços de problematização e defesa dos direitos das juventudes subalternizadas, o qual contou com a participação de duas convidadas e um

convidado que abordaram as seguintes temáticas: Transmasculinidades no Ceará; Corpo e Arte; Saúde e sexualidade: visibilidade LGBTQIA+. As conversas com as convidadas e o convidado foram transmitidas via Instagram e ocorreram com uma frequência quinzenal. Além das lives ligadas ao ciclo de debates, promovemos também as lives “Pandemia e contextos de privação de liberdade” e “Visibilidade Lésbica: políticas de identidade, exclusão e marginalização”.

Como produto final desse nosso primeiro ciclo de debates, estamos articulando o desenvolvimento de um minidocumentário, ainda na temática de vivências e trajetórias LGBTQIA+, no qual jovens LGBTQIA+ compartilhem um pouco sobre suas histórias de vida. Nesta ação, nosso objetivo é tentar produzir dispositivos de visibilidade e ressonâncias de insurgências narrativas historicamente apagadas e silenciadas (KILOMBA, 2019). Além de participarem com os seus depoimentos, eles e elas também foram convidados a compor a organização do minidocumentário, seja com ideias ou até no processo de edição. A vista disso, não é a primeira vez que recorreremos aos recursos audiovisuais no projeto, pois os utilizamos em 2017, 2018 e 2019 para registrar as nossas ações nesses respectivos anos, mas o diferencial nesse momento é que, além de ampliarmos o nosso foco, que agora está em escutar as histórias desses jovens por meio do minidocumentário, poderemos construir com eles durante todo o processo. Por limitações de tempo e recursos tecnológicos, nos outros anos, os jovens participavam apenas da produção das imagens. Consideramos essa processualidade conjunta um dispositivo de nossas práticas inter(in)ventivas que ao longo de nossa caminhada temos nos debruçados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, detalhamos os processos de formação e de reinvenção do Projeto Histórias Desmedidas, o qual iniciou suas atividades e ações de problematizações com adolescentes e jovens a quem se atribui o cometimento de ato infracional e, atualmente, tem expandido a concepção de aprisionamento, sendo também foco as existências que se encontram presas ou que rompem essa prisão

cishéteronormativa. Além disso, em 2020, a pandemia SARS-CoV-2 nos trouxe o desafio de atuar virtualmente, o que nos exigiu uma reinvenção ainda maior das nossas práticas. Nossos próximos passos são construir dispositivos de pesquisa-intervenção a partir da produção de narrativas insurgentes e que operem, junto a segmentos subalternizados pelas lógicas de saber-poder-subjetivação, na produção de resistências considerando a dimensão política e psicossocial da luta por memória e justiça social, sobretudo em seus aspectos que transversalizam os eixos da narrativa, memória, resistência e subjetivação.

REFERÊNCIAS

- BARROS, J. P. P. Juventudes desimportantes: a produção psicossocial do “envolvido” como emblema de uma necropolítica no Brasil. In COLAÇO, V. *et al.* (Orgs.). **Juventudes em movimento: experiências, redes e afetos**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2019, p. 209-239.
- BROWN, W. **Nas ruínas do neoliberalismo**: a ascensão da política antidemocrática no Ocidente. São Paulo: Editora Filosófica Politeia, 2019.
- CAVALCANTE, C. **“Humanos Indireitos”**: Modos de subjetivação de adolescentes e jovens a quem se atribui o cometimento de ato infracional”. 2020. 217 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.
- FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **13º Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. 2019.
- GRUPO GAY DA BAHIA. **Mortes violentas de LGBT+ no Brasil – 2019**: Relatório do Grupo Gay da Bahia. Salvador: Editora Grupo Gay da Bahia, 2020.
- GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 2005.
- KILOMBA, G. **Memórias de Plantação**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- LEMOS, F. C. S.; SCHEINVAR, E.; NASCIMENTO, M. L. Uma análise do acontecimento “crianças e jovens em risco”. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, n. 1, p. 158-164, 2014.

MBEMBE, A. **Crítica da Razão Negra**. Lisboa: Antígona, 2014.

MBEMBE, A. **Necropolítica**: biopoder, soberania, estado de exceção e política de morte. São Paulo: N-1 Edições, 2018.

PINHEIRO, J. **Juventudes e Violência Urbana**: Trajetória de sujeitos em cumprimento de medida socioeducativa na cidade de Fortaleza. 2018. 231f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Departamento de Psicologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

PRECIADO, B. Multidões *queer*: notas para uma política dos “anormais”. Tradução de Cleiton Zóia Münchow e Viviane Teixeira Silveira. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 11-20 jan./abr. 2011.

TRANSGENDER EUROPE. **Trans Murder Monitoring Update Trans Day of Remembrance 2019**. Alemanha: Transgender Europe (TGEU), 2019. Disponível em: <<https://transrespect.org/en/tmm-update-trans-day-of-remembrance-2019/>>. Acesso em: 12 out. 2020.

INFÂNCIAS, GÊNEROS E SEXUALIDADES: UM PANORAMA DE PESQUISAS COM CRIANÇAS

Ana Luisa Lins Brandão – UNISUL

Zuleica Pretto - UNISUL

1 INTRODUÇÃO

A generificação das práticas sociais, culturais e corporais de determinada sociedade apresenta e ensina aos sujeitos condutas arbitrariamente eleitas como 'adequadas'. Nas sociedades contemporâneas, circulam, por meio das instituições – como é o caso da escola –, a ideia de que as referências normativas relativas às práticas sexuais e performances de gênero são consequências 'naturais' das diferenças biológicas entre os corpos dos seres humanos machos e fêmeas. A naturalização das atribuições dos códigos relativos ao gênero feminino exclusivamente aos corpos das meninas e do gênero masculino aos corpos dos meninos é historicamente reforçado por esta instituição; ocorrendo, principalmente, quando se utilizam as diferenciações sexuais como meio norteador e/ou divisor de suas práticas (LOURO, 1997).

Entretanto, estudos voltados para as temáticas de gênero e sexualidade vêm desconstruindo e reformulando essa hipótese, apresentando a compreensão de que a generificação dos corpos e das práticas sociais tratam de construção cultural, histórica e política situada em tempos e espaços específicos e que, por isso, são também mutáveis (LOURO, 1997). O presente artigo visa contribuir com esses estudos, pois é resultado de uma pesquisa que analisou narrativas e experiências de crianças brasileiras no contexto escolar atravessadas por questões de gênero e sexualidade, retratadas em artigos publicados em periódicos científicos do Brasil e nos anais de um seminário internacional sobre gênero, também brasileiro.

2 METODOLOGIA

A pesquisa da qual deriva esse artigo caracteriza-se como qualitativa, exploratória e com delineamento bibliográfico. Para a sua realização, efetuamos uma revisão da literatura de publicações científicas brasileiras, em específico artigos que apresentam como temáticas principais de discussão os termos gênero e infância. Foram utilizadas como fontes bibliográficas as revistas de circulação online, acesso aberto e gratuito: *Cadernos Pagu*, *Revista Estudos Feministas*, *Revista Gênero*, *Revista Ártemis* e os anais eletrônicos das edições 9, 10 e 11 do evento Fazendo Gênero (únicas disponíveis para acesso *online* na ocasião da pesquisa). Nestas publicações, realizou-se a busca de artigos científicos editados entre os anos 2000 e 2018 que discutissem as temáticas de gênero e infância e que apresentaram como metodologia a pesquisa de campo.

A construção e organização das categorias de análise foram realizadas após a leitura dos vinte e cinco artigos selecionados e norteadas pelos objetivos da pesquisa. A metodologia de análise de dados qualitativos utilizada foi a análise de conteúdo de Bardin (1977). Após a sistematização dos dados dos artigos lidos neste instrumento, foram criadas duas grandes categorias de análise, cada qual contendo subcategorias, que serão apresentadas a seguir.

3 RESULTADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO

3.1 O Atravessamento do Gênero nas Experiências Infantis

3.1.1 Brincadeiras “de meninos” e “de meninas”

Ao longo de alguns artigos analisados, os marcadores de gênero inscritos nos brinquedos infantis se mostraram presentes nos repertórios de muitas crianças e também nas ações de muitos educadorxs, como forma de demarcar lugares sociais e sustentar identidades de gênero, ainda muito baseadas no determinismo biológico de que certos brinquedos e brincadeiras “combinam” com meninos ou meninas, sendo então possível apontar que estes são meios pelos quais as crianças manifestam-se culturalmente e demonstram como e o quanto são atravessadas pelas normas sociais de gênero vigentes (FINCO, 2003).

Em muitas das pesquisas analisadas, as brincadeiras “de meninas” foram caracterizadas por atividades que requerem pouca mobilidade corporal, não apresentando necessidade de ocupação de espaços amplos, como quadras de esporte, e mostraram-se frequentemente voltadas para a função maternal, amor romântico, conto de fadas e embelezamento, contando com bonecas, casinhas, maquiagens, fantasias, acessórios, entre outros, marcados principalmente pela cor rosa, sendo possível relacionar estas brincadeiras às dinâmicas do “mundo familiar e privado” (SOSTISSO, 2010, p. 4).

Já as brincadeiras “de meninos” foram fortemente marcadas pelas movimentações, expressões e habilidades corporais mais amplas, como atividades que envolvem corrida ou mais relacionadas à prática de esportes e também brincadeiras fortemente marcadas por ação, aventura, perigo, força e violência, além de brinquedos marcados por figuras como super-heróis, alienígenas, robôs, miniaturas de carros e pistas de corrida, espadas e armas, jogos eletrônicos, jogos de montagem e construção, entre outros. Identificou-se que os meninos são mais estimulados a desenvolverem habilidades motoras e espaciais mais amplas, além de conhecimentos vinculados às ciências exatas e lógicas, sendo essa “hiperatividade” masculina uma “celebração cultural” (ARGUELLO, 2008, p. 79).

3.1.2 Brincadeiras “mistas”

A terceira categoria de brincadeiras infantis, denominada como “mista”, é a que mais apresentou variações ao longo dos artigos analisados. As “misturas” de meninos e meninas, tendo sido apresentadas nos artigos das mais diversas maneiras, aconteciam sempre em um espaço ou momento fora da dinâmica habitual da sala de aula, sendo apontado que a segregação e divisão de meninos e meninas é maior dentro das normas deste ambiente, possivelmente por que as ações infantis são mais controladas e reguladas por adultos nesse local específico.

Dentre as variações encontradas nessa categoria de análise apontam-se as seguintes situações: 1. brincadeiras em que meninos e meninas podem brincar juntos

e, de fato, brincam juntos; 2. brincadeiras em que meninos e meninas podem brincar juntos, mas brincam separados; 3. brincadeiras em que meninos e meninas brincam juntos, mas a separação por gênero é condição da brincadeira; 4. meninos ou meninas, frequentemente de forma isolada ou em menor número, juntam-se às brincadeiras e ao grupo do sexo oposto. Identificou-se a partir dessas categorias que há momentos nas brincadeiras infantis em que as fronteiras de gênero se “borram”, de maneira que meninos e meninas integram-se e se veem diante de uma relação de igualdade, assim como há situações em que as diferenciações de gênero se acentuam e ressaltam suas oposições. Ainda, constatou-se que as brincadeiras não mediadas por brinquedos industrializados, por serem sugestivos e carregados de significados sociais, são mais propícias para meninos e meninas borrarem ou até mesmo atravessarem fronteiras de gênero.

As brincadeiras infantis, apesar de terem sido apontadas na maioria dos artigos analisados como permeadas por estereótipos e convenções sociais, apresentam possibilidades de as crianças explorem e experimentem as mais diversas maneiras de ser menino ou menina, principalmente nas brincadeiras “mistas”, visto que são momentos mais propensos a sinalizar corpos que transgridem as normas de gênero.

3.1.3 Regulação dos corpos masculinos

Os corpos masculinos infantis retratados em grande parte dos artigos científicos analisados apresentam maior dificuldade em atravessar fronteiras de gênero em relação aos corpos femininos, tanto por regulação dos adultos quanto das crianças, principalmente dos próprios meninos. As brincadeiras, brinquedos e atitudes “de meninos” são fortemente atravessadas por concepções de masculinidade, que é pautada em um conjunto de condutas, valores, atributos e funções que devem ser cumpridas pelos corpos dos homens, como a racionalidade, força, coragem, poder, heterossexualidade, vestimentas, cortes de cabelo, entre outras, sendo então brincadeiras que remetem à ação, aventura, lógica, habilidades

corporais específicas, violência e, principalmente, que se afastem de práticas e atributos considerados “femininos”.

A imposição e regulação heteronormatividade é exercida de forma mais intensa nos corpos de meninos, de forma que as construções de identidades de gênero são muito mais vigiadas a fim de garantir que sigam o “percurso natural” da heterossexualidade e não ameacem o modelo hegemônico de masculinidade. Por conta disso, o “leque” de brincadeiras permitidas aos meninos é muito menor do que o das meninas, assim como suas expressões corporais, visto que experiências transgressoras apontam corpos propícios a serem “agredidos, desprezados, criticados, isolados, desrespeitados, pois são entendidos como sem importância, como sem valor” (REIS; PARAÍSO, 2014, p. 25).

3.2 Discutindo gênero e sexualidade com crianças

3.2.1 O lúdico como recurso para discussão e reflexão dos atravessamentos de gênero e sexualidade nas realidades infantis

Os atravessamentos de gênero e sexualidade nas narrativas, vivências, corpos e culturas infantis é bastante evidente, como foi discutido até então nas discussões prévias, mostrando-se necessário e de extrema importância não apenas observar essas movimentações, mas também envolver as crianças nessas discussões de forma mais direta, de forma que a discussão não seja baseada apenas em olhares adultocêntricos sobre essas infâncias. Intervenções lúdicas (além dos brinquedos e brincadeiras infantis, já discutidos anteriormente) mediadas por adultos mostraram-se como meios eficazes de abordar e discutir gênero e sexualidade com crianças em muitos artigos analisados, sendo as leituras de livros infantis um dos recursos mais utilizados por estes pesquisadorxs, e em seguida produções textuais e artísticas. Identificou-se que a partir dessas estratégias de abordagem às crianças muitos pesquisadorxs dos artigos analisados conseguiram abertura para discutir e problematizar essas temáticas com os participantes da pesquisa. Além desses recursos, a mediação dos pesquisadorxs ou educadorxs das escolas participantes das

pesquisas nas interações infantis se mostraram muito significativas para as crianças refletirem sobre os atravessamentos de gênero e sexualidade em suas vivências e, principalmente, nos estereótipos de gênero rígidos contemplados em seus discursos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das experiências e narrativas infantis ilustradas em publicações científicas brasileiras e das discussões que estas promoveram, verificamos a relevância de se desenvolver pesquisas sobre gênero e sexualidade na infância, realizadas a partir das experiências com as próprias crianças. Pesquisas dessa natureza contribuem sobremaneira para a afirmação de uma concepção de criança entendida como sujeito ativo, produtor de cultura e sentidos.

No cenário educacional brasileiro atual, as discussões sobre gênero, sexualidade e infância mostram-se ainda mais relevantes e necessárias se considerarmos que no ano de 2017 o Ministério da Educação (MEC) retirou as expressões 'identidade de gênero' e 'orientação sexual' da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que rege as diretrizes educacionais da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (CANCIAN, 2017). Portanto, estudos dedicados às relações entre gênero, sexualidade, infância e educação na contemporaneidade são cada vez mais urgentes, sobretudo porque, entre outras coisas, assumem um caráter de resistência aos discursos e práticas fundamentalistas que atuam na contramão dos direitos fundamentais estabelecidos pela Constituição Federal brasileira.

REFERÊNCIAS

ARGUELLO, Zandra E.. Representações de gênero nos discursos de crianças pré-escolares. **Revista Ártemis**, Paraíba, v. 8, n. 1, p.68-83, jun. 2008. Semestral.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977. 226 p. Tradução de Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro.

CANCIAN, Natália. **Ministério tira 'identidade de gênero' e 'orientação sexual' da base curricular**. 2017. Folha de São Paulo. Disponível em:
<<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/04/1873366-ministerio-tira->

identidade-de-genero-e-orientacao-sexual-da-base-curricular.shtml>. Acesso em: 1 de jun. 2018

FINCO, Daniela. Relações de gênero e as brincadeiras de meninos e meninas na Educação Infantil. **Pro-posições**, Campinas, v. 14, n. 3, p.89 - 101, dez. 2003.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós - estruturalista**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

REIS, Cristina d'Ávila; PARAISO, Marlucy Alves. Normas de gênero em um currículo escolar: a produção dicotômica de corpos e posições de sujeito meninos-alunos. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 22, n. 1, p. 237-256, 2014.

SOSTISSO, Débora Francez. Interfaces entre infância, gênero e escola: dialogando com crianças. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 9, 2010, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: UFSC, 2010. P. 1-12.

INFOZINE: ENSINANDO A TRANSGREDIR O CONHECIMENTO

Vinícius Silva de Souza

INTRODUÇÃO

A construção dos gêneros: feminino e masculino é carregada de estereótipos, rótulos que colocam homens e mulheres dentro de molduras que enquadram o comportamento adequado e o inadequado para cada um dos sexos. A origem de muitos desses quadros pintados para esses gêneros são encontrados na maneira como foram culturalmente criados. Mudar a forma como crianças, adolescentes e jovens são educados, não é tarefa fácil; mas também não é impossível. Logo; por que falar de gênero? O que isso importa para a sociedade?

Somente no ano de 1998 a orientação sexual passou a ser recomendada formalmente como tema transversal pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs. O objetivo do documento, assim, foi promover reflexões e discussões a fim de sistematizar a ação pedagógica da escola sobre questões como gênero, sexo, doenças sexualmente transmissíveis e gravidez.

Nos PCNs, a orientação sexual não é contemplada no currículo como uma disciplina específica. Trata-se de um conteúdo que envolve várias áreas do conhecimento e, por isso, pode ser apresentado em diferentes matérias escolares. Portanto, o processo de formação envolve não só essa transversalidade proposta pelos parâmetros curriculares, mas também uma discussão em conjunto de toda a escola e seu processo de aprendizagem.

Não é uma tarefa difícil pensar a sexualidade dentro dos currículos das disciplinas, porém isso requer uma quebra de uma repetição de condutas, de valores já cristalizados que circulam de forma explícita ou silenciosamente em nossa sociedade. Esse modelo de formação engessado acaba por ser a fundamentação da construção da subjetividade humana. As imagens que temos de nós e das outras pessoas e do mundo são totalmente atravessadas por esse comportamento, o qual aponta o que é certo e errado.

É essencial estar atento para o trabalho da prática pedagógica em sala de aula, para que assim não se estabeleça uma manutenção de valores opressivos. Não é fácil quebrar paradigmas, mas é importante, atentar para a contribuição da docência na formação da subjetividade dos estudantes. Isso acontece de forma dupla, pois os professores também são influenciados pelo convívio constante da sala de aula. Uma postura crítica das práticas escolares pode ser uma chave para pensarmos em outra forma de produção de subjetividades, menos oprimidas e menos opressoras.

Logo, o projeto InfoZine busca pela transversalidade de conteúdos na intenção de desenvolver uma proposta de trabalho mais inclusiva e interdisciplinar. Desta maneira, a aplicação desse projeto em uma aula de filosofia, por exemplo, não só busca o ensino, mas também a construção de um conhecimento de horizonte ampliado, que valorize a diversidade e o conhecimento reflexivo sobre o mundo e sua ação na vida.

“Assim, o gosto pela indagação costuma vir aliado ao gosto pela escuta, pois apenas quando nos dispomos a escutar, dando a devida atenção ao que o outro questiona ou propõe, é que nós abrimos verdadeiramente para uma troca de percepções e reflexões e para o aprendizado. Daí a importância do diálogo”. (CONTRIM e FERNANDES, 2013. p.39)

A teoria de Sílvio Gallo reforça a estrutura interdisciplinar desse trabalho, porque “o professor é aquele que faz a mediação de uma primeira relação com os conteúdos, que instauram um novo começo, para então sair de cena e deixar que os alunos sigam suas próprias trilhas” (GALLO, S. p.164). A proposta, portanto, é uma intervenção na realidade acadêmica da educação básica de modo a criar um espaço de fala dos estudantes em diálogo com os conteúdos e o seu mundo.

OBJETIVOS

Projeto Infozine é norteado pelos seguintes objetivos:

- proporcionar aos estudantes compreensão sobre a importância da sexualidade e sua diversidade.
- desenvolver o trabalho em grupo valorizando a diversidade e o diálogo com os colegas;
- valorizar essa atividade como um ato de reflexão sobre o mundo e o cotidiano escolar.

METODOLOGIA

Normalmente os assuntos e problemas abordados na construção da atividade são: gravidez na adolescência, povos indígenas, racismo, bullying, bem como outras temáticas brasileiras contemporâneas. Semanalmente, os alunos participantes da elaboração da matriz do informativo se reúnem no contra turno para selecionar o material produzido em sala de aula pelos demais colegas.

O material de publicação é proposto e decidido pelos próprios alunos, que também são responsáveis pela confecção e distribuição mensal do folhetim. As atividades do projeto são realizadas em encontros quinzenais, em período extraclasse na biblioteca da escola. Há também páginas digitais nas redes sociais, que são constantemente atualizadas e alimentadas pela organização do projeto.

Os recursos financeiros para custear a realização do projeto não são altos, visto que, o valor da cópia de cada Zine fica em média entre dez ou quinze centavos, dependendo do número de cópias solicitadas. O gasto maior, assim, é com essas duplicações do modelo matriz produzido a partir das contribuições fornecidas pelos diferentes estudantes. A tiragem mensal dos zines é de seiscentas cópias, isso a depender do número do material selecionado. Já, o recurso humano para a realização do projeto fica a cargo do grêmio da escola, dos residentes e do professor orientador. Todos contribuem com a elaboração e a seleção do material recolhido e analisado.

RESULTADOS

Os momentos da elaboração do material produzem nos estudantes um acolhimento maior do conhecimento, bem como, o encontro dos conteúdos das disciplinas e seus conceitos com sua realidade social e familiar. A proposta, deste modo, é que, por meio dessa atividade possa surgir um debate acompanhado de uma reflexão social, deixando à responsabilidade deles a pesquisa sobre o tema sugerido. Isso é um incentivo à elaboração de um conhecimento autônomo.

O Projeto InfoZine proporciona uma decisão colaborativa sobre assuntos de interesse comum entre todos, e, com isso, os estudantes se sentem representados a opinar sobre os temas que serão compartilhados com os demais alunos e alunas da escola.

Qual a importância disso para a sociedade em geral? Cidadãos abertos às diferenças e à diversidade; que entendem as necessidades do ser humano plural e diferente. Assim, seja em casa, na escola, nas ruas e perante a sociedade o estudante se sente integrante de um todo que é construído por ele e por suas reflexões.

O espaço de pertencimento de mundo e a criação do Zine é fundamental para o desenvolvimento da prática de aprendizagem. A partir da possibilidade de contribuir para a educação em uma escola pública, organizando atividades pertinentes ao meio escolar dentro e fora de sala de aula. Desenvolvendo a consciência do papel do professor na formação da diversidade. A educação passa a ser plural ao permitir o espaço de fala dentro da instituição de ensino para o estudante que não é mais só um receptor de conhecimento, mas um desbravador por uma busca pelo saber crítico e social.

CONCLUSÃO

O projeto proposto deseja justamente oferecer formas interativas dos conteúdos ministrados, para que não fiquem apenas por conta dos professores, mas apareçam como uma ferramenta de transformação, pois o desafio é compreender seus caminhos diante de realidades tão distintas entre os estudantes.

O trabalho em conjunto enriquece o ambiente escolar e possibilita um crescimento acadêmico e prático dos estudantes. Proporcionando uma troca de experiências e de diálogo entre os estudantes da escola pública.

Esse compromisso da escola caminha junto com as diretrizes da Educação, que buscam desenvolver uma consciência reflexiva sobre o conhecimento, a razão e a realidade sócio-histórica-política. Além da percepção da integração necessária entre os diferentes estudantes de uma instituição,

A educação constitui-se em um ato coletivo, solidário, uma troca de experiências, em que cada envolvido discute suas ideias e concepções. A dialogicidade constitui-se no princípio fundamental da relação entre educador e educando. O que importa é que os professores e os alunos se assumam epistemologicamente curiosos. (FREIRE, 1996. p.96)

Deste modo, o desafio é passar a compreender a sexualidade diante dos fatos reais que permeiam nossa realidade social e nosso cotidiano, além de tentar proporcionar um melhor ensino para os estudantes, a fim de que possam utilizar o aprendizado adquirido em suas realidades sociais, pois “não é possível educar sem ao mesmo tempo ensinar: uma educação sem ensino é vazia e degenera com grande facilidade numa retórica emocional e moral”(ARENDT, 1957, p.165).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDT, Hanna. A crise na educação. New York: Partisan Review, 1957.

CONTRIM, Gilberto; FERNANDES, Mirna. *Fundamentos de filosofia*. Segunda Edição. São Paulo: Saraiva, 2013.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

GALLO, Sílvio. Coleção explorando o ensino - filosofia; capítulo 8 - Ensino de filosofia: avaliação e materiais didáticos. Brasília: Ministério da Educação - Secretaria de educação básica, 2010.

TRANSGRESSÃO PARA A DIVERSIDADE: Pedagogia Decolonial e enfrentamento da LGBTfobia

Antonio Mateus Pontes Costa – UNIFAP

Alexandre Adalberto Pereira – UNIFAP

Lúcia Isabel da Conceição Silva – UFPA

INTRODUÇÃO

A possibilidade de falar sobre a diversidade amedronta os sujeitos mais conservadores, costurados a normativas tradicionalistas demarcadas historicamente pela colonização. O medo do diferente, a rejeição de sua existência, a indiferença ou mesmo a fobia tornam perigosas as vidas das jovens LGBTs, negros e negras, indígenas, mulheres e diversos sujeitos marginalizados historicamente por uma sociedade opressora e conservadora. Portanto, trilhar um caminho de escuta sensível das vozes apagadas e oprimidas em nome do colonialismo, do conservadorismo e do capitalismo historicamente demarcados, exige-nos a utilização de um método que seja próximo das experiências dos excluídos.

Buscamos por uma compreensão da decolonialidade para pensarmos em possibilidades de desconstrução das opressões dos conservadorismos na educação. Portanto, galgamos como objetivo compreender a conformação educacional como resultado histórico de uma política colonial eivada de tradicionalismos, além disso, buscamos entender as provocações epistêmicas da decolonialidade na desconstrução política de tradicionalismos educacionais.

DISCUSSÕES

Buscamos traçar o desenho da dominação e da exploração política, social e cultural dos europeus sobre os dominados que a todo custo instilou, nos povos dominados, a cultura do dominador, bem como, o seu modelo de organização da economia aos moldes do capitalismo e incluindo, da mesma maneira, determinados modos de vida. Para que tal projeto se consolidasse foi necessário o uso do aparato da religião cristã e da educação doutrinária como maquinários para saquear, dos

povos que aqui habitavam, seu saber, seu poder e sua existência, conseqüentemente os destruindo.

Nesse mesmo sentido Lugones (2014) diz que: “O homem europeu, burguês, colonial moderno tornou-se um sujeito/agente, apto a decidir, para a vida pública e o governo, um ser de civilização, **heterossexual**, cristão, um ser de mente e razão” (LUGONES, 2014, p. 936, grifo nosso). Esse lugar de demarcação de um sujeito que correspondesse a posições impostas pela colonização foi demarcado como hegemônico, dessa forma, construindo um maquinário de opressão às sexualidades e existências que não desembocassem no tradicionalismo colonial.

Para os colonizadores, a partir da visão moral cristã que os guiava “[...] inquietava-os, em grande medida, o que consideravam falta de lei, ausência de interdições quanto à exibição do corpo e às relações sexuais” (VAINFAS, 1997, p. 32), esses fatos, quanto a exibição do corpo e as relações sexuais dos colonizados, eram vistos pelos colonizadores como imorais, pois não atendiam as demandas sexuais reprodutórias que só eram visualizadas a partir de relações heterossexuais, e qualquer outra que fugisse da normatividade era controlada para sua redução e eliminação. As sociedades originárias possuíam formas de organização desconhecidas pelo dominador, que vinham de uma suposta “civilização” de organização patriarcal. Temos então, a partir dessa narrativa, o início do desenho da opressão de gênero e sexualidade, carregadas até hoje no seio da sociedade brasileira.

A proposta pedagógica decolonial como possibilidade de superação da LGBTfobia

A partir do prisma pedagógico decolonial, a prerrogativa da voz pertence ao sujeito outro, ou seja, ao oprimido – LGBTs, mulheres, pobres, negros e demais sujeitos da diversidade. Portanto, estes lugares não devem ser alienados seguindo uma estrutura de dominação que se tonifica no apagamento desses sujeitos. Ao suprimir a possibilidade dos sujeitos possuírem suas vozes se tem a construção do processo moral originado na modernidade. Desse modo, devemos ser a vanguarda

no que se configura como o embate diante das dominações que ocorrem sobre os sujeitos da diversidade.

Walsh (2017) afirma que o projeto de cunho capitalista com o propósito de modernizar, chamado colonização, na verdade surgiu para reduzir a vida das sociedades que sofreram com a colonização. O projeto caracterizado, mostra-nos a consolidação da violência em oposição aos grupos subalternizados que tem seu lugar junto às margens tais como LGBTs, jovens e mulheres, e outros grupos sociais, que foram factualmente subjulgados pelo processo capitalista modernizador. Essa movimentação se desenha como um exercício de violenta exclusão que ao longo dos séculos tentou e conseguiu silenciar, oprimir e marginalizar sujeitos sociais com base nas diferenças raciais, de gênero e de sexualidade.

Nesse sentido, a partir de Grosfoguel¹²⁵ (2012) compreendemos que a invasão condicionou uma pedagogia, bem como, o modo que a sexualidade é percebida, pois de fato a institucionalização desses dois destaques foi feita a partir do ponto de vista colonizador que se enxergava como sujeito superior ao dominado. Sendo assim, pensar em uma proposta pedagógica decolonial “a) requer educadores subversivos; b) parte de uma hipótese de contexto; c) valoriza as memórias coletivas dos movimentos de resistência; d) está em busca de outras coordenadas epistemológicas; e) afirma-se como uma utopia política” (MOTA NETO, 2015, p. 314).

Fazemos a defesa de que a pedagogia decolonial é basilar para a realização da dialogicidade pertinente à libertação, e as políticas de libertação dos povos colonizados. Aparentemente é impossível pensar em uma proposta oriunda dos estudos decoloniais que estão preocupados em entender as marcas deixadas pela colonização, possam ser facilitadoras no debate sobre sexualidade e sobre práticas pedagógicas.

¹²⁵A expansão colonial europeia institucionalizou e normatizou simultaneamente, a nível global, a supremacia de uma classe, de um grupo etnoracial, **de um gênero, de uma sexualidade**, de um tipo particular de organização estatal, de uma espiritualidade, de uma epistemologia, de um tipo particular de institucionalização da produção de conhecimento, de algumas línguas, **de uma pedagogia**, e de uma economia orientada para a acumulação de capital em escala global (GROSFOGUEL, 2012, p. 342, grifo nosso).

Dessa maneira, os sujeitos LGBTs conseguem lograr de um debate que provoca uma prática de transformação sobre as subalternidades, e que, portanto, possa oferecer uma base epistemológica e cultural que indique a transgressão com o tradicional, que provoque a abertura do espaço para o outro. Compreendemos que a normatização de uma sexualidade hegemônica a partir da heterossexualidade ocorre como consequência da colonização, que estabeleceu social, cultural e politicamente a heterossexualidade como sendo a norma. Nesse sentido entendemos que as sexualidades, gênero e identidades de gênero que não se alinham a perspectiva normativa são vistas como "outras" e, portanto, fora da égide epistêmica, social, cultural e política da modernidade eurocêntrica, gerando a violência.

Fazemos a defesa de que a Pedagogia Decolonial é basilar para a realização da dialogicidade pertinente à libertação, e as políticas de libertação dos povos colonizados¹²⁶. Aparentemente é impossível pensar em uma proposta oriunda dos estudos decoloniais que estão preocupados em entender as marcas deixadas pela colonização, possam ser facilitadoras no debate sobre sexualidade e sobre práticas pedagógicas.

Sendo assim, uma pedagogia decolonial precisa apreender as formas de poder baseadas na opressão e em seguida negá-las e, por fim, em uma construção analética, que negue radical e criticamente as opressões no mesmo movimento que as supere, de forma a ajudar na composição de ações concretas de eixo comunal e popular que transforme a realidade da opressão – compreendemos que a proposta de alteração deve ocorrer entre os pilares culturais, pedagógicos, morais, epistemológicos e econômicos – pois uma pedagogia decolonial é uma ponte para a superação da colonialidade em todas as dimensões da vida dos oprimidos.

¹²⁶ Contudo, entendemos que uma pedagogia decolonial não é somente um veículo de transmissão de conteúdo, como a pedagogia costuma tradicionalmente ser, entretanto ao realizar a conexão com as comunidades que a tempos foram e são subjugadas, reluzem a necessidade de compreender tais memórias, histórias e culturas que foram destituídas de suas origens em detrimento de uma modernidade europeia, e de um capitalismo parasitário segregacionista, que aniquila e amordaça nações, comunidades, povos e sujeitos pela avidez do capital.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Precisamos visualizar com atenção o modo como a decolonialidade e as pedagogias decoloniais nos oferecem uma reflexão a respeito da violência que sofrem os LGBTs, tanto dentro quanto fora da educação. Racionar sobre quais os modos que uma educação não concordante com os anacrônismos excludentes institucionalizados desde nossa invasão, é intermitentemente imprescindível para provocar a ruptura com a hegemonia dos sujeitos opressores.

Deflorados em nossa liberdade, quando invadidos pelo branco, europeu e colonizador que hasteou a sua bandeira do capitalismo parasitário, nós os sujeitos da diversidade, tornamo-nos os mais suscetíveis a sofrerem com a constante repressão dos nossos saberes, organizações societárias e expressões eróticas. Fomos marginalizados pela lógica colonial eivada de racismo, machismo, misoginia e LGBTfobia. Sendo assim, uma proposta pedagógica que faça efervescer, nesses indivíduos a luta, a resistência e a re-erotização, é o caminho para a libertação.

REFERÊNCIAS

GROSGOUEL, Ramóm. Descolonizar as esquerdas ocidentalizadas: para além das esquerdas eurocênticas rumo a uma esquerda transmoderna descolonial.

Contemporânea - Revista de Sociologia da UFSCar. São Carlos – SP, 2012.

LUGONES, Maria. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas** 22 (3), 320. Florianópolis: 935-952, 2014.

MOTA NETO, João Colares da. **Educação popular e pensamento decolonial latino-americano em Paulo Freire e Orlando Fals Borda**. 2015. 368 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2015. Programa de Pós-Graduação em Educação.

VAINFAS, Ronaldo. **Trópicos dos pecados: moral, sexualidade e inquietação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

WALSH, Catherine. Gritos, grietas y siembras de vida: Entretejeres de lo pedagógico y lo decolonial. In: WALSH, Catherine (org.). **Pedagogias decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir**. TOMO II. Quito, Equador: Ediciones Abaya-Yala, 2017.

JUVENTUDE LGBTI+ E COVID-19: CONTRIBUIÇÕES PARA UM DEBATE SOBRE ISOLAMENTO SOCIAL NO AMBIENTE FAMILIAR ANTES E DURANTE A PANDEMIA

Agatha da Silva Leite– Instituto Floriano Peçanha dos Santos

1. INTRODUÇÃO

A presente proposta de resumo tem como objeto de estudo a população jovem LGBTI+ brasileira. Trata-se de um levantamento bibliográfico sobre a situação dessa população em seus ambientes familiares antes da pandemia da COVID-19¹²⁷, tendo como objetivo fomentar uma discussão sobre como esses jovens estão atravessando esse momento por meio de resultados de pesquisas, que serão explanados com o almejo que o presente resumo tem a intenção de posicionar: situação da juventude LGBTI+ em convívio familiar traduzido em abandono antes do isolamento social ocasionado pela pandemia da COVID-19.

Diante disso, será alçado o diagnóstico da Juventude LGBT realizado em 2018 que aponta para um crescente número de sujeitos dissidentes da hetero-cis-normatividade vivendo em situação de rua ou centros de acolhimento relacionado a um processo de abandono familiar, e pesquisa do Coletivo “Vote Lgbt” sobre a situação dessa população em isolamento social, além de referências bibliográficas sobre gênero e sexualidade.

2. DESENVOLVIMENTO

A Política Nacional da Juventude nos diz que são jovens os que possuem idade entre 15 e 29 anos. Demonstra que essa população é plural, com suas particularidades e necessidades específicas, tendo garantia à diversidade e igualdade por meio do artigo 17 do Estatuto da Juventude. “Art. 17. O jovem tem direito à diversidade e à igualdade de direitos e de oportunidades e não será discriminado por

¹²⁷Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. Fonte de informação: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Data de acesso 20/09/2020.

motivo de: I – etnia, raça, cor da pele, cultura, origem, idade e sexo.” (BRASILa, 2013, p. 29).

Em um entendimento mais amplo, ser jovem no Brasil contemporâneo é estar imerso -por opção ou por origem- em uma multiplicidade de identidades, posições e vivências. Daí a importância do reconhecimento da existência de diversas juventudes no país, compondo um complexo mosaico de experiências que precisam ser valorizadas no sentido de se promover os direitos dos/das jovens. (CÉLIA et al., 2006, p.5).

É diante da citação supracitada que o presente trabalho terá como mola propulsora de pesquisa a situação dessa diversidade dentro da categoria “juventude”, com recorte na população LGBTI+, tendo como escopo apoiar um debate sobre a situação dessa população em tempos de isolamento social ocasionado pela pandemia da COVID-19, fundamentando-se na pesquisa do Coletivo “Vote LGBT” (2020)¹²⁸, que evidenciou que a convivência familiar durante o período de isolamento social entre os sujeitos com idade entre 15 e 24 anos foi dificultada nesse período.

Estudo do Diagnóstico da Juventude LGBT brasileira demonstrou que entre um número de 5,4% e 9,0% que estão em situação de rua são pessoas LGBT, os que estão em centros de acolhimento correspondem a 4,5% e 10,1%, e dentro desse universo de números quantificados, aponta-se para um público jovem, demonstrando assim que essa população sofre mais agressão do que sujeitos heterossexuais e cisgêneros¹²⁹ em seus ambientes familiares. “a chegada do (a)s jovens LGBT às ruas tem a família como um forte determinante de exclusão, isto porque são vítimas de preconceito e discriminação e acabam, por pressão, saindo de casa ou sendo expulsos”. (BRASILb, 2018, p.14).

¹²⁸ Disponível em <https://www.votelgbt.org/pesquisas>. Acesso em 15/09/2020.

¹²⁹ pessoa que se identifica com o gênero que lhe foi atribuído no nascimento. Cf. JESUS, J. G. D. Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos - Brasília, 2012. 42p. Disponível em: <http://www.diversidadese sexual.com.br/wp-content/uploads/2013/04/G%C3%8ANERO-CONCEITOS-E-TERMOS.pdf>. Acesso em: 15/07/2020

A partir do exposto, torna-se congente um diálogo com a juventude dissidente da hetero-cis-normatividade, refletindo para e com eles caminhos possíveis de construção para que suas vivências identitárias sejam plenas, levando em consideração os desdobramentos desses corpos em seus ambientes familiares antes mesmo da pandemia. E durante a pandemia da COVID-19, quais estão sendo as possíveis consequências de ser um corpo não normativo que antes já viviam isolados, como já apontados aqui, por meio do abandono familiar?

O Coletivo “Vote Lgbt”¹³⁰ realizou entre os meses de abril e maio de 2020, mapeamento de 10.065 pessoas pertencentes à sigla LGBTQIA+¹³¹ em cinco Regiões do Brasil. Os três maiores impactos sentidos na pandemia foram “piora na saúde mental, afastamento da rede de apoio e falta de fonte de renda”. O relatório ainda indica que “um em cada 2 LGBTs de 15 a 24 anos indicaram a saúde mental como o maior problema no isolamento”, sendo este, pontuado como um dos fatores mais preocupantes.¹³²

2.1 Dissidentes da hetero-cis-normatividade: Vivências e violências

Falar de dissidentes da hetero-cis-normatividade é retratar um grupo que vai contra todo um sistema onde normas, valores, afetos e vivências sexuais e/ou afetivas são baseados no androcentrismo, vislumbrado por Bourdieu (2002) como presente no construto das relações sociais. Ou seja, a legitimidade de normas, crenças e valores heteronormativos se efetivam por meio da diferença biológica entre os sexos, sendo essa dicotomia o alicerce da construção de papéis sociais de gênero e sexualidade na sociedade.

Segundo o seguinte relato: “Quando abri o jogo pra minha família que eu sou gay – abrir o jogo é modo de falar, né, porque todo mundo já sabia –, apanhei feito

¹³⁰ IBIDEM.

¹³¹ Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais/travesti, queers, intersexuais, assexuais e aliados, e o que mais a diversidade sexual e de gênero possa contemplar.

¹³² Informação extraída do relatório <https://www.votelgbt.org/pesquisas>.

uma condenada e fui posta para fora de casa. Eu tinha 12 anos de idade¹³³”, torna-se imperioso que se discuta no que tange a violência doméstica, os processos educativos que permeiam o construto dessa normalização da violência de pais/mães/cuidadores contra familiares LGBTI+.

Prata (2008) evidencia esse fenômeno no sentido de que o público e privado se alimentam das mesmas raízes: “A homossexualidade dentro da família é tratada do mesmo modo como é tratada fora dela, ou seja, a partir dos papéis sociais/sexuais impostos pela sociedade a homens e mulheres na vida cotidiana.” (PRATA, 2008, p. 2).

Para Saffioti (1987), esses processos educativos que contribuem para a criação de papéis sociais de gênero que perpassam pelo binarismo homem/mulher/Pênis/Vagina, serão distribuídos em caixas padronizadas aos sujeitos sociais que irão influenciar e determinar práticas religiosas, jurídicas e o conceito de moralidade, como por exemplo, a socialização dos filhos: “[...] Rigorosamente, os seres humanos nascem machos ou fêmeas. É através da educação que recebem que se tornam homens e mulheres. A identidade social é, portanto, socialmente construída.” (SAFFIOTI, 1987, p. 8-10).

No curso da história, a família conforma-se em um fenômeno social notado em diferentes sociedades. A mesma é considerada o espaço inicial de socialização; sua dinâmica a torna agente de mediação/imposição de padrões comportamentais, de crenças, de expressões, atitudes morais e éticas. A família rege, portanto, um conjunto de princípios, práticas e valores que se firmam, revisitam e redefinem no correr histórico. (BRASILb, 2018, p.13).

Sedgwick (2007) apresenta para o público a “epistemologia do armário”: sair ou ficar? Esse é um assunto de amplo debate dentro da comunidade LGBTI+. Segundo a autora, a homossexualidade é uma forma de viver constantemente dentro do armário, ou seja: sempre haverá grupos para os quais os dissidentes da hetero-cis-

¹³³ Disponível em: <https://www.thinkwithgoogle.com/intl/pt-br/futuro-do-marketing/gestao-e-cultura-organizacional/diversidade-e-inclusao/por-que-sua-marca-deveria-saber-o-que-comunidade-lgbtqia-espera-dela/>. Acesso em 15/09/2020.

normatividade, mesmo que já tenham passado por esse processo, deverão novamente realizar a abertura dessa porta.

Sobre a materialização desse processo nas famílias, na maioria das vezes ela é recebida como uma ação que começa a demarcar processos de violências que serão sentidos nos corpos LGBTI+. Estudo realizado pelo Google Brasil¹³⁴ sobre a comunidade também levanta o processo de exclusão social no núcleo familiar. Segundo o estudo, esse circuito começa muitas das vezes na família e termina nas diversas formas de violências.

Sobre o processo de socialização dos papéis sociais de gênero no núcleo familiar, Magalhães (2010) esboça que os valores impostos socialmente por meio das culturas aos indivíduos, são apreendidos e repassados aos membros familiares; é pela produção e reprodução nas relações sociais que a internalização desses papéis se evidenciam no momento da construção de valores e crenças enraizadas nas famílias, que é traduzida no relato abaixo extraído de uma das oficinas realizadas pelo Diagnóstico da Juventude LGBT (BRASILb, 2018, p. 13):

Meu pai não me aceita. Tem regras lá em casa. Tenho que vestir roupa de homem. É uma regra da família que a gente não entende. Falei que ele vai votar numa travesti. Preciso ser mais do que sou para ser aceita. Tive que sair de casa para ser feliz e conquistar todos os objetivos. A família tem que ajudar. (Oficina da região Norte. NASCIMENTO, S.).

No que se refere à socialização familiar primária, Magalhães (2010) apresenta como sendo a primeira fase da infância, versando que crianças nascem com os modelos, valores e preceitos dos grupos que estão inseridas prontas para serem recebidas por seus pais e mães, sobrevivendo, assim, a internalização das identidades sociais que são entregues as crianças por seus agentes socializadores (mães, pais ou outros responsáveis).

Esse processo de socialização primária reflete em diversos ambientes, como o escolar. Segundo relatório do Google Brasil, os processos de evasão escolar são

¹³⁴ IBIDEM.

motivados por casos de bullying. “A gente precisa esclarecer que não existe evasão escolar, e sim “expulsão”. Ninguém consegue aguentar um ambiente que é violento e que permite essa violência todos os dias.” - Membro e influencer da Comunidade LGBTQIA+¹³⁵”.

Sobre esse processo, a autora Torres (2002) contribui com o debate, nos mostrando que a educação formal escolar reflete o método de socialização primária da família por meio da execução da divisão entre os sujeitos sociais na execução de práticas pedagógicas, determinadas por papéis sociais de gênero. “A maneira como homens e mulheres se percebem e se identificam é algo que vai sendo construído no curso da história, e essa construção toma formas diferenciadas de acordo com as circunstâncias, a ideologia, e as representações coletivas [...]”. (TORRES, 2002, pág. 37).

Retomando o estudo do “Google Brasil”, registra-se somente a evasão, e não o motivo. Ou seja, há uma quantificação, contudo, a qualificação desse processo é uma barreira para que a pauta da educação sobre diversidade nas escolas seja executada, uma vez que a fundamentação para que se justifique um trabalho dessa temática não está registrada oficialmente nas escolas. E essa forma de violência, a evasão/expulsão escolar, acarreta na vida desses sujeitos dificuldades, traduzidas no acesso ao mercado de trabalho, construção de vida familiar/afetiva, falta de representatividade política, sendo esse último um dos motivos para que a vulnerabilidade dessa população seja tão elevada, uma vez que no campo de Políticas Públicas ainda há pouca representatividade para que haja execução de projetos voltados para a retirada da comunidade LGBTI+ do campo de marginalização social.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conduzindo-nos a reflexão de como está à convivência da população jovem com seus familiares diante de um cenário de isolamento social, no lócus dos resultados da pesquisa sobre o diagnóstico da juventude LGBT brasileira, o

¹³⁵ IBIDEM.

abandono familiar foi pontuado como uma das “situações-problemas” encontradas na pesquisa, onde muitas famílias negam a garantia ao jovem à “saúde, alimentação, educação, lazer, profissionalização, cultura, dignidade, respeito, liberdade e a convivência familiar e comunitária” (BRASILb, 2018, p. 12), o que nos leva para o caminho de repensar processos de construções de práticas educativas baseadas na cis-heteronormatividade, que apoiam violências direcionadas a sujeitos que são dissidentes das normas afetivas e/ou sexuais e de identidades gênero.

Considera-se, para a construção de um debate sobre a situação da população LGBTI+ brasileira em seus ambientes familiares, desconstruir e reconstruir normas sociais hetero-cis no interior das relações, como aqui foi apresentada. Diante do breve resumo e exposição de relatos e referências bibliográficas, a proposta é contribuir, sem a pretensão de esgotar um debate tão amplo e denso, com a discussão de novas formas de processos educativos que não tenham mais como resultado a materialização de violências contra sujeitos dissidentes de gênero e sexualidade. E tendo sido o fenômeno da violência aclarado pela pandemia da COVID-19, o olhar para a população jovem LGBTI+ nos conduz a pensar em ciclos das violências contra esse público sujeito, que leva ao abandono familiar, sofrimento emocional, violência física e psicológica, entre outras.

4. REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Tradução: Maria Helena Kuhner. 2ª ed. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil. 2002.

BRASILa. [Estatuto da Juventude (2013)]. **Estatuto da juventude: atos internacionais e normas correlatas**. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2013. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/509232/001032616.pdf?sequenc e=1> . Acesso em: 30/09/2020.

BRASILb. Secretaria de Governo. Secretaria Nacional de Juventude. **Diagnóstico da juventude LGBT / Secretaria Nacional de Juventude**. – Brasília: SNJ, 2018. Disponível em: https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/bitstream/192/260/1/SNJ_Diagn%c3%b3 sticodejuventudeLGBT_2018.pdf. Acesso em: 30/09/2020.

CÉLIA, R, R, N, et al. **Política Nacional de Juventude: Diretrizes e perspectivas**. São Paulo: Conselho Nacional da Juventude. Fundação Friedrich Ebert, 2006. Disponível em: <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/05611.pdf>. Acesso em: 30/09/2020.

MAGALHÃES, S. I. **Entre a casa e o trabalho: a transmissão geracional do feminino**. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Serviço Social, 2010.

PRATA, M, R. **A discriminação contra os homossexuais e os movimentos em defesa de seus direitos**. Orientador: Luís Corrêa Lima. 114 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

SAFFIOTI, H. I. B. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

SEDGWICK, E, K. **A epistemologia do armário**. Cadernos Pagu, Campinas, SP, v. 28, Dossiê Sexualidades Disparatadas, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cpa/n28/03.pdf>. Acesso em 30/09/2020.

TORRES, I. C **As primeiras damas e a assistência social: relações de gênero e poder**. São Paulo: Cortez, 2002.

JUVENTUDES E VIOLÊNCIAS DE GÊNERO: REFLEXÕES SOBRE O DOCUMENTARIO ALÉM DA ESCOLA

Emílio dos Santos Fernandes – UNILAB
Lilian Maria da Silva Mello - GERE/UECE
Maria Alda de Sousa lves- GERE/UNILAB

INTRODUÇÃO

A violência juvenil e de gênero torna-se um assunto bastante preocupante e problemática na nossa sociedade, independentemente da raça; da cor; da religião; da cultura; da idade e do nível educacional. Este trabalho surge a partir de leituras, reflexões e atividades realizadas na disciplina Sociologia da Juventude, do curso de licenciatura em sociologia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro brasileira (UNILAB/CE), ministrada em 2020. 2 no formato a distância em razão da pandemia que se instalou no país no corrente ano. Nas linhas que seguem iremos tratar da questão das violências de gênero, tendo como pano de fundo uma análise do documentário Além da Escola (2019), o qual apresenta narrativas significativas de jovens escolares sobre as diferentes dimensões da violência experimentada pelas mulheres na sociedade.

1. EM BUSCA DE UMA DEFINIÇÃO DE VIOLÊNCIA

A violência manifesta-se na vida em sociedade das mais diferentes formas, seja em relação à idade, sexo, classe social, raça, religião, nacionalidade, além de outros aspectos. Pode se manifestar na família, contra crianças, jovens, mulheres, idosos, portadores de necessidades específicas. Pode ocorrer no trabalho, através das relações entre patrões e empregados. A violência se faz presente nas escolas, muitas vezes dissimulada através de práticas como o bullying. Encontra-se nas cidades, por meio da violência urbana, ou no campo, através dos conflitos agrários. A violência está no mundo, manifestando-se por meio de guerras entre as nações e de atentados terroristas. Marilena Chauí (1999) afirma que a violência é:

Tudo o que age usando a força para ir contra a natureza de algum ser (é desnaturalizar); todo ato de força contra a

espontaneidade, à vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, brutalizar); todo ato de violação da natureza de alguém ou de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade (é violar); todo ato de transgressão contra o que alguém ou uma sociedade define como justo e como um direito (...). (CHAUÍ,1999)

Na definição de violência proposta por Marilena Chauí são ressaltadas diferentes dimensões e manifestações da violência. Em algumas situações, a violência torna-se explícita por meio do uso da força física, da agressão, em outras não há necessariamente o uso da força, como ocorre com a violência psicológica, sendo esta uma prática sutil, difusa. Para Chauí, no Brasil, as desigualdades de ordem econômica, social e cultural, assim como as exclusões econômicas, políticas e sociais, o autoritarismo que permeia nossas relações sociais, a corrupção, o racismo, o sexismo, a intolerância religiosa, sexual e política, via de regra, não são vistos como formas de violência. Certas dimensões da violência, portanto, tornaram-se invisíveis, naturalizadas. É o que podemos constatar, por exemplo, quando olhamos mais atentamente para a questão da violência de gênero, conceito amplo que inclui não somente diferentes modalidades, mas também diferentes vítimas, como mulheres, crianças e adolescentes. (SAFFIOTI, 2004).

Assim, o que diferencia a violência doméstica de outros tipos de violência são suas motivações, cujo fundamento baseia-se em relações desiguais de poder entre pessoas unidas por laços de consanguinidade, afinidade ou amizade. Devemos considerar também que a violência doméstica pode ser de ordem simbólica, psicológica, física ou sexual. Sobre as consequências da violência sexual, vale lembrar que esta pode ser incisiva na saúde de suas vítimas, uma vez que pode resultar em graves lesões corporais, doenças sexualmente transmissíveis e gravidez indesejada. Há ainda as consequências de ordem psíquica. Segundo especialistas, práticas de violência como o estupro, por exemplo, somadas a outros 'fantasmas' associados à sexualidade, podem ocasionar na mulher uma reação inicial de perda de referências em relação a sua própria identidade. (ROLANDO, et al., 2012, pág.04). E o que dizer

da violência simbólica? Para o sociólogo Bourdieu (2002) esse tipo de violência representa uma forma de dominação, haja vista que:

Institui-se por meio da adesão que o dominado não pode deixar de conceder ao dominador (logo, à dominação), uma vez que ele não dispõe para pensá-lo ou pensar a si próprio, ou melhor, para pensar sua relação com ele, senão de instrumentos de conhecimento que ambos têm em comum e que, não sendo senão a forma incorporada da relação de dominação, mostram esta relação como natural (...). (BOURDIEU, 2002)

Neste viés, segundo Foucault (2006) afirma que, não tomar o poder como um fenômeno de dominação maciço e homogêneo de um indivíduo sobre os outros, de um grupo sobre os outros, de uma classe sobre as outras; mas ter bem presente que o poder – desde que não seja considerado de muito longe – não é algo que se possa dividir entre aqueles que o possuem e o detêm exclusivamente e aqueles que não o possuem e lhe são submetidos.

1.1.VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES

A violência, em suas diferentes formas, não está circunscrita apenas a questões de gênero, ou seja, homem x mulher. Ela atinge drasticamente o universo de vida de crianças e adolescentes, sobretudo, aquelas em situação de vulnerabilidade social. O Estatuto da Criança e do Adolescente (lei nº 8.069 de 13/07/1990) deixa claro em seu artigo 15º o direito à liberdade, ao respeito e a dignidade de crianças e adolescentes como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeito de direitos civis, humanos e sociais. Embora saibamos o descompasso existente entre o plano legal e a realidade concreta, o fato é que este Estatuto, ao dar ênfase à Doutrina da Proteção Integral, passou a considerar crianças e adolescentes sem categorizações (“pobres”, “ricos”, “brancos”, “negros”, “abandonados”, etc.), mas como sujeitos de direitos, cabendo à família, à sociedade e ao Estado, o dever de proteção a estes cidadãos.

Conforme Pinheiro (2001) há dois princípios considerados fundamentais na representação da criança e do adolescente como sujeito de direitos: a igualdade perante a lei, que se manifesta pela universalização dos direitos, independente de origem socioeconômica, e o respeito à diferença, que se explicita na consideração da criança e do adolescente como pessoas em condições peculiar de desenvolvimento. Nesta perspectiva, a violência sexual contra crianças e adolescentes caracteriza-se como uma violação dos direitos humanos universais e dos direitos peculiares à pessoa em desenvolvimento, ou seja, o direito a integridade física e psicológica, ao respeito, a dignidade, ao processo de desenvolvimento físico, psicológico, moral sexual sadio e a proteção integral. (FALEIROS, 2007). Em face do exposto, a pergunta que lançamos é: Como a escola pode, efetivamente, contribuir para desconstrução de preconceitos e violências em relação a certas minorias sociais (por ex. mulheres e crianças) hoje?

2. UMA ANÁLISE DO DOCUMENTÁRIO ALEM DA ESCOLA (2019)

O documentário *Além da Escola* traz relatos críticos e reflexivos sobre a violência contra a mulher. O filme traz essa abordagem a partir das entrevistas realizadas com jovens estudantes da rede pública de ensino de Fortaleza-Ce, onde eles relatam suas próprias experiências vividas sobre determinadas violências praticadas contra a mulher em todas as suas formas e dimensões, seja psicológica, moral ou física. Nesse trabalho procuremos analisar e refletir sobre o documentário *Além da Escola*, enriquecendo essa reflexão de forma argumentativa e explicativa sobre o papel da escola na desconstrução e prevenção de violências contra a mulher nesse espaço. No início do filme pode-se perceber uma chamada de atenção desse fenômeno, ao explicar ao espectador que: “é hora de falar sobre violência contra a mulher” que ao mesmo tempo nos questiona: “o que você entende por violência contra a mulher”? Em vista disso, entende-se que a violência contra a mulher é um assunto bastante problemático na nossa sociedade, porque atinge a sua integridade física,

psicológica e moral, independentemente da raça; da cor; da religião; da cultura; da idade e do nível educacional.

Ao longo dos anos, tornou-se comum o fato de vivenciarmos constantemente agressões contra as mulheres nas sociedades em geral. Esta situação ou ação está muito visível, principalmente nas chamadas sociedades patriarcais, onde a violência doméstica é praticada principalmente pelos “chefes de família”. Durante o filme pode-se perceber diversas falas dos entrevistados que alegam várias perspectivas multidimensionais, que inclui vários tipos ou formas de violência contra as mulheres.

Neste contexto, citamos umas das falas que consideramos emblemática: *“Os homens odeiam ser contrariados. Desdepequenos eles são criados para ser assim, os fortes, os que mandam, que a mulher temque ser a submissa a eles. E quando a mulher é agredida, ela ainda leva a culpa. Achoque é falta de estudo e falta de educação”*. Certamente a violência contra mulher é um fenômeno que foi construído historicamente e socialmente pela sociedade patriarcal. É uma sociedade onde as mulheres são oprimidas, marginalizadas, inferiorizadas, vitimadas nos seus direitos e subjugadas da sua liberdade. A maioria dessas violências são praticadas nas próprias famílias, a casa ainda continua sendo um lugar dessas práticas de violência, haja vista uma relação intrínseca com a questão da educação familiar e a questão do poder entre o homem e a mulher, onde as mulheres, sobretudo aquelas dependentes economicamente, ficam duplamente oprimidas.

Na mesma razão, segundo outro entrevistado *“desde muito tempoassim, os homens se acostumam a achar que são seres divinos, que eles são donos detudo [...]. E a igreja, ela colabora muito para isso. Ela impulsiona muito nisso. Paraigreja tem aquele negócio, se você é mulher, cristã e casada, então, tem que ser submissa ao homem e assim acontece. O homem, ele dúvida da capacidade da mulher e a mulher faz exatamente tudo como ele manda”*. De fato, a maioria dos homens têm esse pensamento hegemônico, ao considerarem-se “grandiosos” no sentido de quererem naturalizar e perpetuar o seu domínio na sociedade como um ser “superior”.

A igreja, em sua versão mais ortodoxa, tende a reforçar essa perspectiva. Todos os conceitos hegemônicos que foram criados pelos homens ao longo do século, tais como patriarcalismo, machismo, sexismo, misoginia, antropocentrismo, teocentrismo e demais atribuem aos homens uma categoria de poder e superioridade, onde as mulheres são colocadas numa condição de subalternidade, sendo reprimidas desde o começo da história e educadas dentro e fora de casa para serem submissas aos homens. Neste mesmo sentido, citamos uma das falas de umas entrevistadas que diz assim: “[...] na criação da família, a mulher tem que cuidar dos filhos e cuidar da casa e o homem sai para trabalhar. É aquela ideia de mulher submissa e tem que aquecer tudocalada. A mulher é criada assim, com panelinha, bonequinha, vassourinha, essas coisas de casa. Mas é engraçado, não ensina ela como defender [...]. O homem pensa muito na mulher como se fosse um brinquedo ou um objeto, tipo não precisa nem ser casada”. Essa prática da cultura machista ainda está muito enraizada e perpetuada dentro da nossa sociedade.

Neste sentido, vale lembrar a tese de uma ativista feminista francesa, Simone de Beauvoir que nos diz: “ninguém nasce mulher, torna-se mulher”, quer isto dizer que as pessoas são educadas e ensinadas para serem mulheres e para serem homens. Assim também a tese de Michel Foucault, acerca do bio-poder e do micro poder, como também a tese de Pierre Bourdieu, sobre a violência simbólica nos possibilita compreender os mecanismos de produção e reprodução de violências e opressões impostas ao longo da história as mulheres. Para poder romper com esse paradigma de submissão contra a mulher é preciso criar mais leis que possa garantir todos os direitos fundamentais das mulheres.

Nesse caso, vale ressaltar, a lei Maria da Penha, que é uma lei que trouxe um sistema integrado de proteção para mulher, embora a sua aplicabilidade ainda seja precária dentro da sociedade. Enfim, por tudo isso, entende-se que de fato todos nós (a família, a comunidade e a escola) devemos contribuir de forma mais integrada na redução da violência contra mulheres na sociedade. Ao nosso ver a escola precisa tornar visível a violência que se pratica contra mulheres, estimulando a notificação

dos casos, capacitando os profissionais para as questões de gênero e para a educação em direitos humanos, uma vez que os direitos humanos trabalham justamente essa integração de direitos fundamentais dos indivíduos, procurando garantir sua liberdade, igualdade e fraternidade.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar ressaltamos as palavras de Benevides (2000) quando afirma que a educação em direitos humanos deve basear-se na “vivência do valor da igualdade em dignidade e direitos para todos e deve propiciar o desenvolvimento de sentimentos e atitudes de cooperação e solidariedade.” (BENEVIDES, 2000). O que passa, necessariamente, pela propagação de uma nova cultura política sobre o próprio entendimento de direitos humanos, hoje. Assim, acreditamos que a efetivação de uma cultura de não violência e de respeito aos direitos da pessoa humana (mulheres, crianças, adolescentes, idosos, pessoas com deficiência, etc), deixará, enfim, de ser utopia para se tornar realidade a partir da construção (por nós seres humanos) de espaços democráticos e de escuta atenta ao outro. Para poder romper com essas práticas é preciso criar mais leis que possa garantir todos os direitos sociais e fundamentais na sociedade. Pois, é um desafio de todo (a)s, e em especial da escola.

REFERÊNCIAS:

BENEVIDES, Maria Victoria. Educação em direitos humanos: do que se trata? São Paulo, 2000. Disponível em: <http://www.hottopos.com/convenit6/victoria.htm>. Acesso: 20/10/2020.

BOURDIEU, Pierre. A dominação masculina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002. BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8069/1990. Fortaleza: Fórum DCA.

CHAUÍ, Marilena. Uma ideologia perversa. Folha de São Paulo, 14/03/1999. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/fol/brasil500/dc_1_4.htm Acesso: 20/10/2020.

FALEIROS, Vicente de Paula, et al., *Escola que protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007. (Coleção Educação para Todos, nº 31).

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Organização e tradução de Roberto Machado. 22ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

PINHEIRO, Ângela Alencar Araripe. *A criança e o adolescente no cenário da democratização: representações sociais em disputa*. Fortaleza: 2001. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Ceará.

ROLANDO, Edna, et al. *Violência sexual: uma questão de saúde e direitos humanos*. Série Violência de gênero. (Cartilha) Disponível em: http://www.mulheres.org.br/violencia/documentos/violencia_sexual_saude.pdf. Acesso: 18/04/2012.

SAFFIOTI, Heleieth. *Contribuições feministas para o estudo de violência de gênero*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n16/n16a07.pdf>. Acesso: 20/10/2020.

SHILLING, Flávia, et al. *As violências*. In: *Pode ser diferente*. Caderno sobre violência e discriminação. Centro Nacional de Formação Comunitária. Secretaria de Assistência Social, Rio de Janeiro. Ano [?].

Filmes - Doc. *Além da escola* (2019), Fortaleza-Ce, Brasil. Direção Jaci Marques e Bruna Costa.

LUGARES DE VIVÊNCIA DAS SEXUALIDADES NA ESCOLA: JUVENTUDES E RESISTÊNCIAS.

Fernanda Mara de Morais Ferreira –UECE
Gustava Bezerril Cavalcante –UECE

INTRODUÇÃO

Ao vivenciarem sua realidade de forma distinta das gerações que as/os antecederam no que diz respeito a experimentação dos papéis de gênero e das sexualidades, dimensões relevantes para essa pesquisa, as juventudes têm estabelecido outras formas de experienciação. Gayle Rubin (2018) ajuda a perceber que a expressão cada vez mais pública das identidades de gênero e sexualidades juvenis que fogem ao padrão cis heteronormativo¹³⁶ têm sido compreendidas por sujeitos, em geral brancos, heterossexuais e fundamentalistas, como sendo uma ameaça a manutenção da sua hegemonia. Nesse sentido, a garantia do que se compreende como sendo a família nuclear¹³⁷, ideologicamente instituída por esses sujeitos e que jamais se tornou uma realidade universal¹³⁸, sobretudo, tendo como referência as sociedades colonizadas e escravizadas, tem sido alvo de discursos e de políticas de Estado no Brasil e em outros países onde o conservadorismo tem resgatado adesão social pública.

Esse cenário conservador não se estabelece na sociedade de forma isolada nem isenta as/os sujeitas/os de serem impactadas/os por essa ideologia. A escola me parece ser uma das instituições centrais através de onde a imposição desse tipo de visão de mundo pode ocorrer. É necessário compreendê-la como sendo uma instituição histórica, perpassada por uma série de influências e interesses estruturados, a partir de um determinado tempo, espaço e sociedade. No contexto escolar espera-se que cada sujeito desempenhe um papel específico e a vivência das sexualidades das/os jovens estudantes é algo que tende a ser reprimida.

¹³⁶Heteronormativo é um conceito utilizado a partir da compreensão de Judith Butler, que reflete a existência de uma heterossexualidade compulsória que, hierárquica e oposicionalmente, define a necessidade de haver um sexo estável, definidor de um gênero estável (masculino expressa macho, feminino expressa fêmea), segundo o qual os corpos alcançam a coerência e o sentido heteronormativo. Já o conceito cis serve para designar o sujeito que está em total acordo com o gênero que lhe foi atribuído no nascimento. Nesse sentido, a cis heteronormatividade é uma perspectiva de mundo que julga como normal e correta apenas uma forma de se identificar e desejar.

¹³⁷Família configurada por um pai (homem cis), uma mãe (mulher cis) e filhas/os (também cis).

¹³⁸Ver capítulo 1 e 2 de *Mulheres, raça e classe*, de Angela Davis.

Motivada pelo cenário de acirramento de tensões em torno do tipo de estudante e discussão que na escola se visa estabelecer, pelos índices crescentes de violência no Brasil contra a população LGBT+¹³⁹, penso essa pesquisa como uma possibilidade de compreender, aprender e encontrar possíveis saídas com as/os sujeitas/os que dela fizeram parte.

A justificativa para o desenvolvimento desse estudo parte da compreensão de que as/os jovens estudantes, mesmo diante das transformações socioculturais ocorridas nas últimas décadas no Brasil e no mundo, especificamente em relação a direitos e a como as/os sujeitas/os LGBT's são percebidas/os, têm encontrado ainda muitas dificuldades para vivenciar suas identidades de gênero e sexuais, havendo muito a ser conquistado no que diz respeito ao reconhecimento e a conquista de direitos. Justifica-se ainda pela necessidade de ouvir as/os jovens estudantes, compreendidas/os aqui como sujeitas/os ativas/os e produtores de um conhecimento que, muitas vezes, tem sido negligenciado pela escola e a sociedade, mas que muito pode contribuir para pensarmos que tipo de escola essas/es jovens acessam e qual o tipo de escola elas/es desejam construir.

Para trabalhar a categoria de juventudes contei com as contribuições de Mario Margulis (1996) e Marcelo Urresti (1996), Teresa Bezerra (2010) e Juarez Dayrell (2007); para compreender sexualidades Gayle Rubin (2017), Judith Bulter (2016) e Michel Foucault (2014); para escola Juarez Dayrell (1996), Pierre Bourdieu (2012) e Irapuan Lima (2014); e para resistências as proposições de Michel Foucault (1993) e Simone Sampaio (2006).

OBJETIVOS

Geral:

Compreender de que forma as juventudes vivenciam suas sexualidades na escola.

Específicos:

Investigar como as/os jovens estudantes vivenciadas suas sexualidades na escola; compreender como pensam as/os estudantes entrevistadas/os a respeito da vivência das sexualidades na escola; entender como as/os estudantes constroem práticas de resistência

¹³⁹Apesar de serem inúmeras as representações a serem envolvidas e de sofrer frequentes mudanças, a sigla mais comum utilizada no Brasil é LGBT+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros). A presença do "+" tem como intenção englobar todas as identidades de gênero e sexuais que não estejam contempladas na sigla como as/os intersexos e sujeitos *queers*.

frente as questões ligadas as sexualidades dentro da escola; identificar se há espaços de expressão discussão e de construção de conhecimento sobre as sexualidades.

METODOLOGIA

A proposta de uma pesquisa qualitativa se apresentou como fundamental para a compreensão das problemáticas apontadas nessa pesquisa. Permaneci em campo durante o período de um ano. Para alcançar os objetivos propostos surgiu a necessidade de utilização de uma pesquisa qualitativa. As problematizações propostas por Maria Minayo (2001) e a abordagem etnográfica de Clifford Geertz me ajudaram a orientar as técnicas de coletas de dados e guiar o meu olhar em campo.

Durante a pesquisa de campo tracei como fundamentais as observações do comportamento cotidiano das/os sujeitos da pesquisa. Ela propiciou uma descrição detalhada sobre o contexto escolar. Realizei ainda quatro entrevistas semiestruturadas, duas delas com estudantes gays e outras duas com meninas bissexuais.

Quanto a análise do que foi coletado, após encerrar a pesquisa em campo, o próximo passo foi organizar e trabalhar sobre as entrevistas e observações, tendo sido essa análise feita de modo sistemático e não arbitrário. A sistematização e análise de todo o material coletado em campo deu origem a uma série de reflexões sobre um determinado espaço e tempo, que podem contribuir com o aprofundamento do olhar e da compreensão sobre os processos experienciados pelas juventudes dentro da escola. A partir de agora será possível ter acesso a toda a discussão que me foi possível traçar. Enfim, agradeço a todas/os as/os jovens estudantes, funcionárias/os e docentes da escola Central¹⁴⁰ que contribuíram e acreditaram na importância dessa pesquisa.

RESULTADOS

Os apontamentos possibilitados a partir dessas questões evidenciadas nessa pesquisa me fez compreender que:

- São plurais as formas de vivenciar as sexualidades e identidades de gênero na escola;

¹⁴⁰Nome fictício. A Escola de Ensino Médio Central fica localizada numa das regiões centrais de Fortaleza. É uma instituição de ensino público, muito procurada por estudantes de escola pública e privada que buscam aprovação nos vestibulares, sobretudo o Exame Nacional do Ensino Médio.

- A normalização da experiência cis heterossexual ainda se sobressai para comunidade escolar;
- As/os estudantes Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Travestis (LGBT's+) vivenciam experiências de medo, violência, isolamento e exclusão mais intensa que as/os jovens heterossexuais;
- As identidades são determinantes quanto a estruturação da condição das/os jovens estudantes dentro da escola e dos lugares que acessam;
- A instituição escolar busca ser um espaço de acolhimento e discussão da diversidade, mas enfrenta desafios;
- As/os jovens conseguem criar estratégias de resistência cotidianas que tanto podem funcionar como afirmação das crenças, normas e valores hegemonicamente instituídos como forma de questionar e buscar condições justas de existência para aquelas/es que mais sofrem como a realidade imposta pela heterossexualidade compulsória.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões possibilitadas a partir dessa pesquisa me leva a perceber que no Brasil, a partir das questões políticas colocadas pelo atual governo e compartilhadas por parte considerável da sociedade, a escola tem se apresentado como sendo um espaço de constante acirramento de tensão, abertura e fechamento, quando o assunto são as discussões de gênero e sexualidades. Sendo a instituição escolar o espaço de socialização e expressão privilegiado para as/os jovens estudantes, é comum percebê-las/os vivenciando o seu interior como sendo uma extensão de tudo o que experienciam fora dela. Diante disso, a vivência das diferentes formas de sexualidades dentro da escola tem colocado em pauta inúmeras questões que desafiam as/os sujeitas/os escolares e a sociedade em geral.

Ao perceber na escola Central a perspectiva heteronormativa servindo de parâmetro para julgar as relações sexuais, evidencia-se que tudo aquilo que se diferencia da experiência binária tende a ser estranhado. Esse estranhamento faz com que as/os estudantes LGBT's+ sejam alvo de um tipo estrutural de opressão na escola. Estrutural porque impacta diretamente na definição da condição da/o jovem estudante dentro da instituição.

A realidade experienciada na escola exige das/os jovens estudantes diferentes enfrentamentos. Diante disso as/os estudantes LGBT's+ têm criado estratégias individuais e

coletivas de resistência que possibilitam o acesso a uma escola mais justa, no sentido de garantia e possibilidade de acesso a direitos básicos, como também tem criado as/os estudantes que defendem a heteronorma, buscando estratégias de enfrentamento a qualquer iniciativa da escola de avançar na discussão e conquista de melhores condições para as/os estudantes LGBT's+.

Os dados aqui coletados e as reflexões desenvolvidas deixam evidente uma realidade de acesso e permanência desigual das/os jovens estudantes na escola, realidade que muitas vezes exige respostas imediatas e responsáveis por parte da instituição, das instâncias governamentais e da sociedade. É urgente pensarmos em como as identidades juvenis têm estruturado a condição dessas/es jovens na escola. É urgente assumirmos uma abertura capaz de nos fazer aprender e ouvir o que as/os jovens estudantes têm a ensinar e dizer. É urgente compreendermos que não é possível permanecer seguindo sem se importar com a injustiça revelada pelo olhar e o comportamento da/o outra/o. Diante disso reitero como fundamentais as pesquisas científicas que tenham como foco as juventudes, suas identidades de gênero e sexuais e como campo a instituição escolar.

REFERÊNCIAS

ABRANCHES, Graça. **Guia para uma Linguagem Promotora da Igualdade entre Mulheres e Homens na Administração Pública**. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género, 2009.

BEZERRA, Teresa. **Juventude e cidadania: uma crítica a estetização**. In: Estudos Universitários, revista de cultura da Universidade Federal de Pernambuco | Recife | V.26 | N.7 | p. 1 - 138 | dez. 2010.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos da Educação. Cap. II, A escola Conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura**. 14ª Ed. Petrópolis – Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução, Renato Aguiar. – 11ª Ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

DAVIS, Angela. **Mulheres, Raça e Classe**. Tradução de Heci Regina Candiani. - 9ª Ed. – São Paulo: Boitempo, 2016.

DAYRELL, Juarez. **A Escola Como Espaço Sócio-Cultural**. UFMG. Belo Horizonte, 1996.

DAYRELL, Juarez. **A Escola “Faz” as Juventudes? Reflexões em Torno da Socialização Juvenil**. *Educ. Soc.* Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 1105 – 1128, out. 2007.

FOUCAULT, Michael. **Microfísica do poder**. 11ª ed. Tradução Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1993.

FOUCAULT, Michel. **História as Sexualidade: a vontade de saber**. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 1º Ed. – Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2014.

LIMA, Irapuan. **Culturas juvenis e agrupamentos na escola: entre adesões e conflitos**. *Revista de Ciências Sociais*, Fortaleza, v. 45, n. 1, 2014, p. 103-118.

GEERTZ, Clifford. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa**. Tradução de Vera Melli Joscelyne, Petrópolis – Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SAMPAIO, Simone. **Foucault e a Resistência**. Goiânia: Editora UFG. 2006.

MENINAS DO RIO: reflexões sobre ser jovem ribeirinha na Amazônia paraense

Isabell Theresa Tavares Neri – UFPA
Lúcia Isabel da Conceição Silva - UFPA

INTRODUÇÃO

Este resumo expandido discute brevemente sobre uma pesquisa finalizada em 2018 com mulheres ribeirinhas da Amazônia paraense, residentes em distintos municípios e com uma faixa etária ampla. Seleccionamos os relatos de três jovens, com idades entre 15 e 19 anos, para refletirmos sobre a construção das experiências juvenis femininas em um contexto amazônico.

Realizamos entrevistas semiestruturadas, que foram gravadas e transcritas, tomando o cuidado de submeter a pesquisa à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (parecer de número 2.232.950), bem como o de preservar as identidades das participantes do estudo com nomes fictícios. Inicialmente apresentamos uma breve discussão teórica sobre os estudos de gênero e de juventude, posteriormente exibimos os relatos analisados das entrevistadas partindo, por fim, para as considerações finais.

Um rápido panorama dos estudos de gênero e de juventude

Destacamos a pesquisa de Muller (2004) que é profundamente instigante ao realizar uma fotografia da juventude feminina de Recife a partir da perspectiva de gênero. Há uma densa problematização sobre a relação desafiadora estabelecida entre as categorias juventude e gênero, no sentido de que esta última possui um duplo papel indispensável no âmbito das ciências sociais, tanto analítico quanto político.

Realizando um breve histórico da ascensão dos estudos de gênero, citando Scott (2005) como referência, a pesquisadora enfatiza a necessidade de abandonar as perspectivas biológica e simplista que gravitavam em torno das análises dos papéis

sexuais, ao experimentarem uma robustez com o reconhecimento das dinâmicas socioculturais que os arquitetam.

Apesar de fundamentar satisfatoriamente seus argumentos, gostaríamos de enfatizar que as feministas racializadas, no esforço de decolonizar a visão ocidental sobre a categoria gênero, estabelecem, em nossa visão, uma relação simbiótica entre o mesmo e a categoria raça, acreditando ser este o caminho para desbiologizar as construções essencialistas de ser homem e de ser mulher (CURIEL, 2007).

Nesse sentido, entendemos que Muller (2004) apresenta alguns contrastes basilares entre as categorias gênero e juventude. Enquanto que o primeiro necessita se divorciar de qualquer análise biológica, o segundo é estabelecido a partir de parâmetros impostos pela biologia, acrescentando a ausência de pesquisas com a temática juventude no universo da antropologia, ainda em fase de avanço, ao passo em que o mesmo conquistou ampla aceitação na psicologia e na sociologia, existindo até um campo de estudo chamado de sociologia da juventude.

[...] a antropologia avançou bastante nos estudos de gênero, enquanto o debate sobre juventude tem sido levado a cabo principalmente por sociólogos e psicólogos. Trabalhos que cruzem os dois temas são ainda mais escassos. Embora juventude e gênero pareçam categorias tão proximamente localizadas, os estudos sobre juventude não têm tido uma perspectiva de gênero. Neste sentido, haveria dois pontos a serem considerados: o primeiro, está relacionado com o movimento fundador e propagador da noção de gênero-o feminismo- que tem deixado de lado as classificações etárias [...] (MULLER, 2004, p.217)

As duas categorias encontram nas discussões referentes à erotização da juventude uma ampla oportunidade de dialogarem, especialmente no que se refere ao papel sexual passivo ocupado pelas jovens mulheres em uma estrutura social patriarcal, capitalista, racista e heterossexual.

Esta conjuntura não impede, no entanto, com que os estudos feministas- acreditamos serem os brancos e ocidentais- ignorarem por completo a categoria juventude no horizonte de suas reflexões. Nos questionamos se esta crítica também

se estenderia para os estudos feministas interseccionais, levando em consideração que o mesmo experimenta um poderoso movimento de construção?

O âmbito dos estudos de juventude, por outro lado, também não está isento de obstáculos. A ausência de problematizações raciais e de gênero tem privilegiado um público branco e masculino. A masculinização dos estudos sobre juventude é o termômetro que convence erroneamente a antropologia de que as mulheres jovens não possuem respostas qualificadas, já que não ocupam a esfera pública.

[...] o foco dos estudos geralmente cai sobre o aspecto violento das subculturas, e assim as mulheres tendem a ser excluídas. A ênfase é dada em grupos masculinos, preocupações masculinas, valores masculinos. Quando as mulheres aparecem geralmente é em relação a papéis mais inócuos, como, por exemplo, a sexualidade permissiva. [...] talvez as meninas/mulheres não tenham um papel vital nas subculturas, mas pode ser que a ênfase masculina nas pesquisas reforce a concepção de subculturas como predominantemente masculinas (MULLER, 2004, p. 219).

O contraponto também não está isento de contradições. As/os pesquisadoras/es se dividem em duas partes ao discordarem da masculinização dos estudos: a que associa as mulheres a uma estrutura secundária dos estudos das subculturas, ocupando especificamente a esfera doméstica, e, por outro lado, a que defende a existência de uma expansão da participação feminina para todos os espaços sociais, levando em consideração a sexualidade como um fator que condiciona a vida sexual das moças jovens e os seus papéis a serem desempenhados.

Para a autora, o mais importante não é debater a invisibilidade feminina nos estudos sobre juventude, mas compreender qual é a percepção que as mesmas possuem sobre a suas experiências juvenis. Um questionamento que direcionamos para a realidade da juventude ribeirinha paraense.

Ser mulher, jovem e ribeirinha é motivo de muitos desafios e questionamentos diante de uma contexto profundamente racista, patriarcal e capitalista, como a Amazônia, e que ainda é vítima de um perverso colonialismo interno, principal razão para que as suas populações não possam desfrutar de uma mínima qualidade de

vida, já que estão distantes de bons serviços públicos, como escolas e hospitais bem equipados, o que coloca uma boa parte das famílias ribeirinhas em grave condição de insegurança alimentar, uma vez que estão abaixo da linha de pobreza.

A convivência educativa popular com estas educandas, residentes no município de Breves, ao longo de 6 anos, nos levou a problematizar questões emergenciais que interferem diretamente na infância e na juventude de uma boa parte das meninas ribeirinhas, tanto do ponto de vista positivo quanto negativo: a) a violência heteronormativa no cotidiano ribeirinho; b) gravidez na adolescência e interrupção do processo de escolarização; c) Saberes que sobrevivem na ciranda de gerações.

Sobre a heteronormatividade:

eu planto, pesco a malhadeira, venho e faço os serviços da casa. Quando é a tarde, a gente vai jogar bola. Eu gosto de brincar bola. Porque lá só quem joga é eu, a minha irmã, a minha cunhada e a mulher dos meus dois primos. Nós gosta de assistir e de jogar. A maioria das mulheres cansam muito e elas têm medo de pegar bolada (ORQUÍDEA, 19 anos, 2018).

Uma rotina dividida entre o trabalho da pesca e as tarefas domésticas. Ser uma jovem ribeirinha, não branca e com uma condição financeira precária projeta um sentido de juventude muito diferente da população feminina caucasiana, urbana e de classe média alta que ocupa a mesma faixa etária. Como aponta Muller (2004), ainda que muitos estudos antropológicos sobre juventude indiquem que as jovens estão confinadas nos espaços domésticos, a realidade contraria estas estimativas ao demonstrar que existem jovens do sexo feminino ocupando territórios “predominantemente masculinos” como os campos de futebol; interessante como Orquídea pontua que são poucas as mulheres que se encorajam a praticar este esporte, o que nos leva a levantar a hipótese dos papéis heteronormativos a elas impostos.

Sobre a gravidez na adolescência e interrupção do processo de escolarização, Bromélia, de 18 anos (2018), relata que:

para estudar de quinta a oitava série, tinha que pegar um ônibus que saía 16: 00 horas da tarde para ver se 19:00 h estava nesse lugar [espaço que servia de escola] e às vezes, quando chovia, muitos alunos passavam tempos sem estudar, porque estrada de barro sabe como é... aí, nós saímos de lá para morar em Capanema. Só que eu não terminei os meus estudos em Capanema. Eu engravidei logo da minha filha e depois eu não quis mais estudar [...] a minha irmã festejou os 15 anos. Eu não tive festa porque eu estava cuidando da minha filha. Eu já tinha me juntado com o meu marido.

Percebemos que a maior parte da juventude ribeirinha não tem o direito de ser jovem. Bromélia narra todos os obstáculos que a distanciaram da sala de aula e a aproximaram de uma gestação e um matrimônio precoces, indícios de uma única perspectiva de futuro para uma jovem que não “dançou a valsa” dos seus 15 anos e configura o rosto de uma juventude brasileira impedida de sonhar, de escrever a sua biografia, envelhecida precocemente pelo patriarcado, o racismo, o colonialismo e todas as dinâmicas socioculturais desumanizantes que os mesmos provocam. Ainda assim, a antropologia, como aponta Muller (2004), ainda insiste em desautorizar a voz da juventude feminina por não ocupar as esferas públicas. Esta ausência, no entanto, carrega em si, poderosas inquietações que são o termômetro das heranças escravagistas e patriarcais em uma terra de latifúndios como o Brasil.

Sobre os Saberes que sobrevivem na ciranda de gerações no universo ribeirinho, as primeiras e eternas educadoras são as mães e avós, verdadeiras catedráticas da arte da sobrevivência:

a minha avó sabe muitas receitas. É só perguntar para ela qualquer coisa que ela sabe. A minha avó era parteira, quando ela era mais jovem. Hoje, ela só puxa as barrigas das grávidas. Então ela sabe e minha mãe também sabe os remédios caseiros. Tem uma receita que eu detesto, que ninguém gosta, que é um chá de uma cebolinha, depois que você toma, você vomita tudo o que tem no estômago. Ela é boa para fazer uma lavagem no estômago. Tem também uma receita de limão com mel que a gente toma quando está com muita gripe. E tem o azeite, o azeite com andiroba e passa quando a gente está gripado, diz que é o melhor remédio (VIOLETA, 15 anos, 2018).

A ciência ocidental perde grandes experiências ao vendar os olhos para o santuário de saberes no útero da floresta amazônica composto por um corpo de parteiras, benzedadeiras, avós e mães que estabelecem conexões com a juventude ribeirinha, especialmente as jovens meninas/mulheres, por meio da transmissão destes saberes. Relações que não estão isentas de conflitos, desafios e exercícios de tolerância a diferentes visões de mundo. Nossa hipótese é que este útero epistemológico é o principal responsável pela forma como a juventude ribeirinha constrói a sua percepção de ser jovem em um contexto amazônico marcado por ser um manancial de culturas, de temporalidades, de avanços e retrocessos, de violências impostas pelo colonialismo de um lado e, felizmente, pela ética do cuidado comunitário dos povos da floresta, da terra e das águas do outro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos que intercalam as temáticas de juventude e de gênero ainda precisam ser fortalecidos. Uma crítica bastante pertinente para as produções acadêmicas feministas do norte global, bem como para o campo da antropologia, que insiste em voltar as suas atenções para o público jovem masculino, estando sob o radar dos estudos de subcultura.

Questões de juventude e de gênero são contempladas muito mais no âmbito da psicologia e da sociologia e que, ao ampliarem as suas pontes com a educação, ajudam a construir uma fotografia plural das juventudes brasileiras, em especial na Amazônia, uma geografia castigada por problemas crônicos e que comprometem gravemente o futuro das suas novas gerações.

Abordar, ainda que brevemente, o cenário da juventude feminina amazônica, é compreender a maneira peculiar e instigante com estas jovens vivenciam e traduzem a sua juventude roubada pelo racismo, capitalismo e patriarcado, mas que costura, sob a sorte de todas as violências e problemas graves como a gravidez precoce, o sequestro da escolarização e as relações de trabalho insalubres e

exploratórias, uma rede de proteção através das mãos de mulheres que povoam as suas ancestralidades.

Assim, ser jovem, mulher, amazônica e ribeirinha é ressignificar uma juventude que é negada por uma sociedade ocidental responsável por sequestrar todas as oportunidades para que as mesmas possam materializar os seus sonhos. Isto demonstra o quanto necessitamos “amazonizar” e politizar o debate sobre juventude, a partir de seu cruzamento com as questões de raça, classe e gênero.

REFERÊNCIAS

CURIEL, Ochy. Crítica póscolonial desde las prácticas políticas del feminismo antirracista. *Nómadas*, Universidad Central, Bogotá, Colômbia, n.26, p. 92-101, 2007. ISSN: 0121-7550. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/1051/105115241010.pdf>> Acesso em 15 out. 2020.

MULLER, Elaine. Juventude e algumas questões e relações de gênero. *Mneme revista de humanidades*, v.5, n.11, jul/set. 2004. ISSN -1518-3394. Disponível em: <<http://www.cerescaico.ufrn.br/mneme>> Acesso em 13 out. 2020.

NERI, Isabell Theresa Tavares. *Cartografia de saberes de mulheres ribeirinhas em uma classe hospitalar na Amazônia paraense*. 272 f. 2018. Dissertação (mestrado em educação)-Universidade do Estado do Pará-UEPA: Belém, 2018.

SCOTT, Joan W. O enigma da igualdade. *Estudos Feministas*, Florianópolis, n.13, v.1, jan/abr. 2005. ISSN: ISSN 1806-9584. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/about>> Acesso em 14 out. 2020.

REFLEXÕES SOBRE OS DEBATES DE GÊNERO E SEXUALIDADE: UM DIÁLOGO COM A EEEP JAIME ALENCAR DE OLIVEIRA.

Leticia Maria de Oliveira Gomes- PPGS- Universidade Estadual do Ceará

INTRODUÇÃO

As questões de gênero e sexualidade estão cada vez mais presentes na sociedade contemporânea. Em espaços como as escolas, nas universidades, nas rodas de conversa entre amigos, no ambiente de trabalho e na família elas são levantadas e discutidas na tentativa de compreender, de dialogar ou de discordar. Elas estão ligadas as formas como a sociedade cria os diferentes papéis sociais e comportamentos relacionados aos homens e às mulheres. Quando uma mulher está caminhando na rua e um homem grita ou chama sua atenção de forma constrangedora, quando um casal homossexual está de mãos dadas e recebem olhares que condenam seus afetos ou quando uma mulher tem medo de voltar sozinha para casa, essas são algumas situações que um determinado grupo de pessoas passam nas suas rotinas.

O campo da pesquisa escolhido a Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) Jaime Alencar de Oliveira na perspectiva de compreender qual as visões dos/das estudantes sobre as representações do corpo feminino nas propagandas de cerveja. Como essas propagandas são elaboradas, se elas reforçam ou não alguns estereótipos de gênero e porque é importante refletir sobre essas questões dentro do espaço escolar.

A instituição é localizada na cidade de Fortaleza/ Ceará, no bairro Luciano Cavalcante e possui cursos técnicos como por exemplo: multimídia, produção de audio e video e informática. A motivação para a escolha dessa escola foi porque tive contato com ela no ano de 2019 e percebi que as temáticas de gênero e sexualidade estavam presentes no cotidiano daquele espaço, desde conversas informais com os alunos e as alunas, na organização de eventos que a escola oferecia a comunidade escolar e nas discussões na sala de aula. Ao participar da rotina escolar observei que

alguns/algumas estudantes demonstravam curiosidade em compreender questões como desigualdade de gênero, machismo e sexualidade.

O desenvolvimento desse trabalho se justifica pela necessidade de ampliação nos estudos sobre as relações de gênero/poder dentro da sociedade contemporânea, tendo como foco as representações femininas construídas nas mídias brasileiras. Pretende-se debater com os e as estudantes sobre a permanência de algumas propagandas de cerveja que podem acabar reiterando valores dominantes e tradicionais (sexista e racista) e quais são as suas possíveis repercussões socioculturais.

PERCURSO METODOLOGICO

Desenvolvi minha investigação utilizando como ferramentas para coleta de dados a observação participante, um diário de campo para fazer anotações sobre a dinâmica e organização da escola e a realização de entrevistas semiestruturadas com os e as estudantes dos cursos de multimídia e produção de áudio e vídeo. Ao iniciar meu trabalho de campo na escola optei por utilizar um diário de campo que facilitou as observações e o desenvolvimento do trabalho, como também conversar com alguns estudantes sobre seus anseios e visões sobre o futuro ajudou a construir uma relação de confiança entre pesquisadora e alunos/as. A aplicação das entrevistas semiestruturadas aconteceu presencialmente na instituição escolar no mês de agosto no ano de 2019 contando com uma amostra de quinze estudantes, podendo ser meninos e meninas sem restrição de idade e que seja preferencialmente dos cursos de multimídia e produção de áudio e vídeo. As questões abordarão a temática da representação do corpo feminino nas propagandas de cerveja com o objetivo de compreender melhor os posicionamentos dos/das estudantes sobre a temática.

Acredito que sejam importantes a observação e a participação nas atividades que a instituição oferece e considero como uma forma de trocar algumas experiências vividas entre pesquisadora e discentes. Esses eventos, muitas vezes,

geram uma aproximação com os e as jovens e amadurecem a pesquisa diante do ambiente escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os papéis de gênero são construções sociais e históricas presentes na nossa sociedade e, algumas vezes, são reforçados nos veículos de comunicação como por exemplo: televisão, propagandas e revistas. As questões de gênero¹⁴¹ estão ligadas à forma como a sociedade cria os diferentes papéis sociais e comportamentos relacionados aos homens e mulheres. O papel do homem e da mulher é constituído culturalmente e muda conforme a sociedade e o tempo. Esse papel começa a ser construído desde que o (a) bebê está na barriga da mãe, quando a família de acordo à expectativa começa a preparar o enxoval de acordo ao sexo. Depois que nasce um bebê, a primeira coisa que se identifica é o sexo: “menina ou menino” e a partir desse momento começará a receber mensagens sobre o que a sociedade espera desta menina ou menino. Ou seja, por ter genitais femininos ou masculinos, eles são ensinados pelo pai, mãe, família, escola, mídia, sociedade em geral, diferentes modos de pensar e sentir.

As reflexões sobre as representações do corpo feminino nas propagandas de cerveja surgiram a partir de leituras e participações em debates no ambiente universitário. A forma como as mulheres são representadas nas campanhas publicitárias, algumas vezes, refletem um caráter machista e sexista que é naturalizado nas nossas relações sociais. Estudos realizados em culturas diversas apontam que não existe um modo inato de ser homem e ser mulher, sendo essa construção social e simbólica. As representações perpassam os corpos masculinos e femininos, que são historicamente datados e culturalmente construídos a partir do

¹⁴¹Gênero segundo Strathern (1988) entende-se as categorizações de pessoas, artefatos, eventos, sequências e tudo o que desenha a imagem sexual, indicando os meios pelos quais as características de masculino e feminino tornam concretos as ideias das pessoas sobre a natureza das relações sociais.

gênero. Sabendo-se que o conceito de gênero é utilizado como uma categoria de diferenciação desses corpos (Scott,1995). Segundo Beleli (2007, p.03):

A propaganda está presente nos lugares mais secretos de nossas vidas, ao propor que o consumidor se identifique com a marca/logo ela também propõe uma identificação com determinados modelos que reforçam “identidades”. O corpo na publicidade é fundamental para esse processo de identificação e, na maioria das vezes, está associado a formulações de gênero e sexualidade. (BELELI, 2007, pag.03)

A utilização da imagem feminina para a venda de produtos faz parte de uma fórmula muito utilizada pela publicidade. Produtos dos mais variados estilos, aspectos e utilidades, como remédios, gêneros alimentícios, utensílios domésticos, vestuários, bebidas, carros, celulares, cigarros, produtos de limpeza, dentre tantos outros, já estiveram, na mídia, associados à imagem feminina.

Analisando algumas propagandas que são divulgadas pelas mídias percebe-se que existe uma constante na forma de representação do corpo feminino. As mulheres são, na maioria das vezes, magras, loiras, bronzeadas e existem algumas comparações entre as características das mulheres com as do produto. São comuns nas falas dos consumidores por exemplo: “traz uma loura gelada”, sendo que a mulher que servia o produto tinha cabelos loiros fazendo alusão a cor da cerveja que é amarela. Em algumas propagandas veiculadas nas mídias percebe-se a utilização do gênero feminino de forma arbitrária, não fazendo jus as suas conquistas na sociedade no decorrer dos séculos. As mulheres lutaram para conquistar seus direitos e se organizaram politicamente em busca de uma igualdade política, econômica e social e essa organização é chamada de movimento feminista. O feminismo, enquanto movimento social é um movimento essencialmente moderno que surgiu no contexto das ideias iluministas e das ideias transformadoras da revolução francesa e da americana e se espalha, em um primeiro momento, em torno da demanda por direitos sociais e políticos. Nesse seu alvorecer, mobilizou mulheres de muitos países da Europa, dos Estados Unidos e,

posteriormente, de alguns países da América Latina, tendo seu auge na luta sufragista.

Os corpos masculinos e femininos estão inseridos nas relações de poder na nossa sociedade e estão associados a materialidade que seus corpos assumem no meio social. No que tange ao corpo feminino, a sua construção no imaginário coletivo está relacionada a ideia de sedução, o desejo e o prazer atributos que são explorados pela publicidade. Segundo Durant (1989) “o imaginário é o conjunto de imagens e de relações de imagens que constituem o capital pensado do ser humano”. O autor também afirma que a imagem nos transfere automaticamente uma significação plausível, já o imaginário poderia ser considerado um estágio embrionário de uma ideia que, empiricamente, virá a fazer um sentido lógico. O apelo das propagandas está na proposta de “conquistar” o telespectador, remetendo, no geral, aos padrões socialmente aceitos ou desejados nos leva a concepções que são naturalizadas do que é ser homem e ser mulher na nossa sociedade. As mídias, no geral, possuem um papel importante na construção das identidades e estão relacionadas à determinada visão de mundo, com valores e comportamentos como também com a existência de uma relação de padrões de gostos e de consumo para os indivíduos sociais.

O conceito de identidade é pensado segundo Stuart Hall (2000), o método no qual a definição de gênero é entendida como um processo formado e transformado de maneira contínua em relação às representações culturais veiculadas na mídia. De acordo com Hall (2000), a identidade é um processo definido historicamente e que se modifica de acordo com o contexto. Porém, as identidades construídas sobre as questões de gênero, em algumas propagandas, não estão acompanhando as transformações históricas que vem ocorrendo nas últimas décadas na sociedade como por exemplo: o movimento pelo sufrágio feminino na década de 70 até pautas sociais mais atuais como igualdade salarial e maior participação e representação na dinâmica política.

A escola estadual de educação profissional (EEEP) Jaime Alencar de Oliveira é um espaço que se mostrou aberto ao meu trabalho e acredito que o contato com o corpo docente e discente ajuda no desenvolvimento da investigação no espaço educacional. A motivação para a escolha dessa escola foi porque tive contato com ela no ano de 2018 e percebi que as temáticas de gênero e sexualidade estavam presentes no cotidiano daquele espaço, desde conversas informais com os alunos e as alunas, na organização de eventos que a escola oferecia a comunidade escolar e nas discussões na sala de aula.

CONCLUSÕES

Considero importante trabalhar essa temática na EEEP Jaime Alencar de Oliveira pois, além do público estudantil demonstrar interesse em trabalhar com essas questões, acredito que seja necessário debater e refletir sobre as questões de gênero e sexualidade com os e as estudantes. Como também, percebi que o campo da escola é muito rico, diverso e complexo quando analiso de perto o cotidiano escolar. São jovens com anseios e esperanças no futuro, com suas diversidades, seus conflitos e interesses em comum. Ter a escola como um campo de estudo me fez perceber as singularidades dos alunos e das alunas.

Portanto, trabalhar com as juventudes é um processo de aprendizado constante, em que vivencio diferentes experiências e compreendo as diferenças nas visões de mundo, nos hábitos e na historicidade desses sujeitos. Tenho a consciência que os jovens constroem seus saberes e seus conhecimentos não somente no ambiente escolar, mas também nas suas relações sociais com os amigos, com a família e também com as suas diversas vivências cotidianas.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

BELELI, Iara. Corpo e identidade na propaganda. Revista Estudos Feministas, v.15, jan. /abr. 2007. ISSN 0104-026X.

DURAND, Gilbert. A imaginação simbólica. São Paulo: Cultrix/EDUSP,1988.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. 10 eds. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Revista Educação e Realidade. Porto Alegre: v. 2, n. 20, jul. / Dez 1995.

STRATHERN, Marilyn. The gender of the gift, University of California Press, Berkeley, Los Angeles, Landon, 1988.

TRAJETÓRIAS AFETIVO-SEXUAIS DE MULHERES JOVENS UNIVERSITÁRIAS EM RECIFE: prazeres e violências

Laís de Souza Monteiro - UFPE
Jaileila de Araújo Menezes - UFPE

O presente trabalho é parte da dissertação de mestrado intitulada “Trajetórias afetivo-sexuais de mulheres jovens universitárias em Recife: aproximações sobre as vivências sexuais e os significados de prazer”, desenvolvida pela primeira autora no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco. Dentre os objetivos da dissertação estava a compreender os significados de prazer para as mulheres jovens e sua relação com as práticas sexuais, aspectos estes que serão tratados nessa apresentação.

Partimos da noção de juventude de forma diversa e plural, o que implicou considerá-la não presa a critérios rígidos, mas sim como parte de um processo que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelas pessoas. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona. (DAYRELL, 2003).

Pensar o campo das sexualidades e juventudes tem sido um desafio, visto que os estudos ainda atrelam à ideia naturalista e a-histórica, uma vez que, para o discurso de muitos sexólogos e educadores sexuais, esses temas estariam calcados na natureza dos processos de amadurecimento hormonal, dentro de uma lógica universalistas, homogeneizantes e biologicistas. Além dessas perspectivas, nas nossas leituras encontramos trabalhos onde temas como sentimentos, modalidades de relacionamento e situações de vulnerabilidade e juventude são aprofundados (ADRIÃO et al., 2017; NASCIMENTO-GOMES, 2016), entretanto há a ausência de discussões sobre sexualidades com ênfase no prazer.

Entendemos a sexualidade como relativa, histórica, cultural e política que se propõe a questionar a compreensão sobre a heterossexualidade compulsória, sendo assim a dimensão do prazer se faz presente com uma ligação com a liberdade sexual,

o conhecimento do corpo e o objetivo de práticas sexuais e eróticas. Estas questões se diferenciam quando colocadas diante dos marcadores de gênero, geração, classe e orientação sexual, que, para algumas pessoas, tais práticas sexuais e a busca pelo prazer são aceitas em oposição a estas outras que são condenadas e questionadas.

METODOLOGIA

Esta pesquisa foi desenvolvida como uma pesquisa qualitativa, utilizando a estratégia de pesquisa no campo (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2009). Dentro do contexto da pesquisa qualitativa, optamos por utilizar a pesquisa de inspiração feminista. A mesma foi desenvolvida no campus da Universidade Federal de Pernambuco, situado na cidade de Recife, no bairro da Cidade Universitária.

No primeiro semestre de 2019, através da rede de contatos da minha orientadora, apresentamos a proposta da pesquisa a um grupo de aproximadamente dez estudantes da graduação, desse contato, oito mulheres confirmaram interesse. As conversas com as interlocutoras foram pensadas a partir da ferramenta das entrevistas semiestruturadas. Os encontros foram gravados em áudio digital e, posteriormente, transcritas textual e integralmente com o consentimento das mulheres, formalizado através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, e duraram em média uma hora cada. Todas as entrevistas foram realizadas no campus da UFPE, em ambientes escolhidos pelas jovens

Realizamos a análise temática de conteúdo baseada em Minayo onde após a exploração do material organizamos categorias e subcategorias de análise das quais 03 serão apresentadas aqui: 1- Considerações sobre os tipos de vínculos afetivo-sexuais; 2 Expressões da violência: relacionamentos abusivos e violência sexual; 3 - Preferências sexuais e significados de prazer.

Considerações sobre os tipos de vínculos afetivo-sexuais

No discurso sobre os relacionamentos, a iniciativa, seja para o primeiro encontro ou para o beijo, foi apontada como sendo uma ação comum para a algumas

das interlocutoras. As mesmas vêm demonstrando autonomia em assumir outros lugares, que não aqueles estereotipados relativos às mulheres. Muito embora, ao que parece, a tomada de iniciativa não deixa de ser um lugar de tensão, pois merece uma série de explicações para que ocorra e, por vezes, resulta em sentimento de arrependimento.

Os discursos sobre relacionamentos e encontros afetivo-sexuais nos apresentaram diferentes modalidades e possibilidades de nomeação. Além do namoro, encontramos a flexibilidade do ficar, do pegar, do pseudonamoro, do “ter um rolo” e do crush como possibilidades de relacionamento mais fluídos, embora não necessariamente pontuais.

A partir das narrativas observou-se que as interlocutoras vivenciam essas modalidades afetivo-sexuais em um contexto de diferenças morais (entre o que elas pensam e o que está posto socialmente) em relação à sexualidade. Tais aspectos, remete à possibilidade do reconhecimento de viver a sexualidade como direito, reconhecendo as tensões do tema numa sociedade de desigualdades e buscando criar outras possibilidades de experiências. Podemos pensar que o acesso à universidade, como um campo de privilégio, favoreceu as mesmas a terem contato com discussões, problematizações e valores que as fizeram ter outro posicionamento frente às exigências de gênero.

Todas as interlocutoras tiveram ao menos um relacionamento no qual elas denominavam namoro. O namoro, atualmente com novas configurações, ainda apresenta regras e a existência da dicotomia entre o “namoro sério” e relações com fins de “diversão”, bem como a necessidade de oficialidade social, principalmente junto à família. O informar e/ou apresentar à família com a prática de relações afetivas vem sendo o sinal de oficialização do namoro. No relato das mulheres, o namoro não foi citado como algo almejado ou firmado de maneira formal.

Embora tenhamos uma mudança nas regras do namoro e na expectativa em relação à sexualidade, percebemos com a vivência das jovens que antigos modelos se atualizam. Enquanto que, para o homem, o padrão desejável ainda é o da conquista e

da vivência sexual antes do casamento, para as mulheres essa “liberdade sexual” pode até ser vivida, mas não isenta de uma série de consequências como exposição social, desvalorização pessoal e atritos nos relacionamentos posteriores (NASCIMENTO, 2009).

De maneira geral, com base na fala das mulheres, a experiência do namoro, mesmo passando por momentos tranquilos, há os elementos de dificuldade, geralmente ligados ao sexo. Embora as interlocutoras não associem sexo ao amor diretamente, a prática sexual tende a ter a frequência reduzida por influência de outros aspectos da relação, a exemplo de discordâncias, mudanças de comportamento do parceiro ou a entrada de outras atividades na vida do casal. Somados a isso, surge a cobrança da prática sexual pela justificativa de que estar numa relação estável prescinde sexo regular. O que ocorre é que essas cobranças partem, em geral, do parceiro sobre a parceira e anula, por vezes, o que a mulher pensa e/ou percebe do relacionamento, acarretando dificuldades e até relações abusivas.

Expressões da violência: relacionamentos abusivos e violência sexual

Partimos da concepção de violência como privação em algum nível. Nos estudos feministas, a violência é vista por várias vertentes, dentre as quais, neste estudo, entendemos as violências como resultado da complexidade das relações afetivas e emocionais, não restritas ao âmbito heterossexual, em que vários núcleos de significados se sobrepõem e se inter cruzam (SOUZA, 2018).

Entende-se como relacionamento abusivo, aquele em que há a presença da violência e seus diversos desdobramentos de maneira cotidiana e institucionalizada, com fins de dominação, controle e opressão. Um relacionamento abusivo pode trazer grandes consequências, principalmente quando envolve a manipulação emocional. No caso das interlocutoras, a manipulação e a quebra da regra da fidelidade fazem com que a as jovem tenha dificuldades de construir outras relações. O ciúme

destacou-se como o principal motivo para brigas e esteve relacionado com o risco de vivenciar várias formas de abusos na relação.

Dado comum no discurso das interlocutoras foi o isolamento social. Conforme o namoro ia se firmando e as práticas de dominação e controle se fortalecendo, elas se viam cada vez mais distantes do círculo social que frequentavam antes do relacionamento.

Os discursos das interlocutoras trazem aspectos difíceis das violências vividas: Os olhares, as lágrimas, as mudanças de tons de voz trazem que mesmo após anos da situação, estas fazem parte de um momento de dor na trajetória afetivo-sexual das jovens. A percepção de estar em um relacionamento abusivo é difícil e muitas só perceberam que tinham vivendo uma relação abusiva após o final dela. As principais causas da violência descritas são o ciúme e o jogo de poder, compreendendo-se que estão relacionados a um problema que é complexo, proveniente de uma construção social do gênero, dos papéis sociais esperados ao homem e a mulher, que aproxima a uma desigualdade social, que estaria entre as causas mais comuns da violência.

Preferências sexuais e significados de prazer

Um dos pontos principais da conversa com nossas interlocutoras foi como elas sentiam e percebiam as práticas sexuais já realizadas ao longo de suas trajetórias afetivas. A respeito das preferências sexuais, o sexo oral foi o mais citado como uma prática que dá prazer. Uma das entrevistadas denuncia que muitos parceiros pensam no sexo oral apenas como preliminar e não como sexo em si, ou pensam que precisam fazer algo fora do comum/esperado ao fazer sexo oral. De maneira ampla, as interlocutoras apontam para uma dualidade dos parceiros em relação ao sexo oral, seja pela prática de maneira apressada, seja por não querer fazer e já partir para a penetração vaginal.

A respeito da prática da penetração vaginal, das mulheres que detalharam mais sobre este aspecto, ambas comentaram sobre dificuldade em sentir prazer, independentemente da posição e do quanto os parceiros insistem nessa prática,

acreditando que o quanto mais tempo eles permanecerem na penetração maior a possibilidade de a mulher gozar. Em vários estudos percebe-se que a prática vaginal é a forma de contato sexual mais difundida entre os jovens sexualmente ativos, pois há a centralidade no sexo vaginal como técnica sexual definidora da heterossexualidade (HEILBORN et al., 2006; PARKER, 1991).

Para as interlocutoras, a penetração em si não traz satisfação sexual, sendo necessário ampliar os repertórios sexuais e eróticos nas práticas dos casais. Apenas uma interlocutora relatou experiência com sexo anal e afirma que houve vezes que gostou, mas que não é sua prioridade de prática sexual, pois já teve experiências ruins. De modo amplo, as práticas sexuais anais com mulheres são pouco realizadas e geralmente estão ligadas à vontade de agradar o parceiro

Sobre a prática da masturbação, a maioria das interlocutoras afirmaram ter praticado em alguma época da trajetória sexual. Uma interlocutora traz a masturbação associada a outros dispositivos eróticos como os vídeos pornográficos, dos quais tem preferido vídeos curtos chamados de GIF e de conteúdo lésbico por serem mais estimulantes.

Sobre o questionamento do que elas sentem quando tem um orgasmo, percebemos certa dificuldade em nomear as sensações vividas. O "carinho/afeto", bem como "respeito mútuo", aparecerem como fatores mais importantes em um relacionamento sexual. Ainda foi constatado que a preocupação das mulheres jovens em satisfazer o parceiro sexualmente é muito alta e o que as leva a negar a própria satisfação sexual, a fim de manter o relacionamento. No caso das interlocutoras, elas mencionam a fantasia do casal gozar junto como algo ligado ao amor romântico, mas que não tem aplicabilidade real, visto que elas descrevem que as práticas que geram prazer nas mulheres não são as mesmas para os homens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

No discurso trazido pelas jovens, o prazer tinha relação com aspectos como liberdade, respeito e afinidade, ou seja, o significado de prazer para elas não estava

localizado nas possibilidades das sensações que seus corpos poderiam proporcionar, mas estavam nos aspectos ligados à segurança em relação à parceria sexual. Mesmo elas pontuando práticas sexuais que lhes trazem mais orgasmo, como foi a prática do sexo oral, o significado de prazer, para elas, neste momento, não abarca essa dimensão corporal, nem menciona aspectos do campo erótico.

Assim, acredito que promover as reflexões trazidas nesse trabalho fomenta para que esses temas não sejam silenciados e que a perspectiva de resistência frente às expressões de poder, naquilo que resultam em desigualdades e opressão, possam ser problematizadas e difundidas.

REFERÊNCIAS

ADRIAO, Karla Galvão et al. Mulheres e homens jovens: gozos e interdições, poder e desigualdades. *Psicologia & Sociedade* [Online], [s. l.], v. 29, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1807-0310/2017v29153790>. Acesso em: 23 dez. 2018.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*, [s. l.], v. 24, n. 24, p. 40–52, 2003. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000300004>. Acesso em: 23 dez. 2018.

FRANCH, Monica. Os fios e os nós: Um ensaio sobre jovens e temporalidade na contemporaneidade. In: MEDRAADO, Benedito; GALINDO, Wedna (Eds.). *Psicologia social e seus movimentos: 30 anos de ABRAPSO*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2011. p. 373as.

HEILBORN, Maria Luiza et al. *O aprendizado da sexualidade: reprodução e trajetórias sociais de jovens brasileiros*. Rio de Janeiro: Editora Garamond/Editora Fiocruz, 2006.

MENEZES, Jaileila de Araujo; COSTA, Mônica Rodrigues; ARAÚJO, Tatiana Cristina dos Santos De. *JUBRA: territórios interculturais de juventude*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. Disponível em: <http://www.mobilizadores.org.br/wp-content/uploads/2015/03/MINAYO-M.-Cecília-org.-Pesquisa-social-teoria-método-e-criatividade.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2019.

NARVAZ, Martha Giudice; KOLLER, Sílvia Helena. Metodologias feministas e estudos de gênero: articulando pesquisa, clínica e política. *Psicologia em Estudo*, [s. l.], v. 11, n. 3, p. 647–654, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722006000300021&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt.

PARKER, Richard. *Corpos Prazeres e Paixões: A cultura sexual no Brasil contemporâneo*. São Paulo: Editora Best Seller, 1991.

SOUZA, Daniel Cerdeira de. *Relacionamentos abusivos: significados atribuídos por um grupo de jovens acadêmicos da UFAM*. 2018. UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS, [s. l.], 2018. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6809>. Acesso em 14 jun 2019

UMA ABORDAGEM SOBRE A MASCULINIDADE TÓXICA EM UMA ESCOLA DO BAIRRO DA TERRA-FIRME EM BELÉM/PA

Gleice Coelho Pereira- UFPA

Rarima Monteiro Gama- UFPA

Maitê Regina Duarte da Conceição - UFPA

Mayla Antonia Souza Dias - UFPA

INTRODUÇÃO

Tendo como uma de suas diretrizes ampliar a relação entre a Universidade e as camadas populares, o Programa Conexões de Saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares tem fundamental importância na construção de conhecimento tanto na formação intelectual e profissional de seus bolsistas quanto ao permitir que estes promovam troca de conhecimento entre a instituição superior junto à comunidade. Ao ser realizado a troca de saberes extramuros, “a universidade se estende e oportuniza espaço e diálogo junto a diferentes instâncias da sociedade” (ZIMMERMANN; SILVEIRA; CRISOSTIMO, 2017, p. 49), permitindo assim, o exercício da cidadania:

O aluno tem a oportunidade de socializar seu conhecimento exercendo sua cidadania, devolvendo à sociedade a parte que lhe cabe de responsabilidade. Por sua vez os cidadãos são beneficiados com orientações e atendimentos prestados nas mais diversas áreas do conhecimento, o que se traduz em aspectos positivos de interação aluno/comunidade via atividade extensionista extramuros (ZIMMERMANN; SILVEIRA; CRISOSTIMO, 2017, p. 49).

O Programa Conexões de Saberes: diálogos entre as Universidades e as comunidades populares é uma iniciativa do Ministério da Educação – MEC por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Secadi está em execução na UFPA campus Guamá desde 2005, objetivando através de seus projetos a valorização e fortalecimento dos estudantes em condição de vulnerabilidade social e acadêmica de origem popular de forma que produzam conhecimento científico e intervenham em comunidades populares e baixa renda junto a crianças e jovens das Escolas Públicas de Educação Básica.

Mantido com os recursos da própria instituição (PROEX/UFPA), os projetos do Programa Conexões de Saberes são desenvolvidos a partir da concepção de formação técnico-política articulada às políticas de ações afirmativas estando ligadas

indissociavelmente na produção de conhecimento às dimensões de pesquisa e extensão. Nesse sentido, como promoção de troca de saberes entre universidade e comunidades populares, o programa conta com dois projetos de extensão-ensino-pesquisa sendo estes: o “Projeto Circuito de Leitura: lendo para ser feliz” e o “Projeto Conectando Saberes no Ensino Médio” desenvolvidos em escolas periféricas de Belém e Ananindeua bem como em comunidades tradicionais.

Dessa forma, os Conexistas – assim são identificados os bolsistas do Programa Conexões de Saberes – além de ter a possibilidade de desenvolver sua formação a partir do tripé ensino, pesquisa e extensão, de forma que possam contribuir no exercício da cidadania e desenvolvimento social, tem também a oportunidade de retornarem a seus lugares de origem, conforme menciona Petit (2009), com certo “sentimento de responsabilidade” intervindo positivamente na transformação da comunidade a qual pertence.

Assim, sabendo que as relações desiguais de poder entre homens e mulheres gera uma cultura de violência e opressão contra a mulher, o GT gênero, Raça, Etnia e Direitos Humanos com base em suas leituras e pesquisas se propôs a realizar tal discussão de forma dialógica com os estudantes do Ensino Médio, da Escola EEFM Dr. Celso Malcher, expondo as consequências do pensamento misógino e o quanto está enraizado na sociedade, sendo naturalizado e reproduzido conscientemente e inconscientemente até mesmo pelas próprias mulheres como:

Mecanismo de sobrevivência na cultura opressora, uma aparente passividade que não deve ser entendida como a aceitação das situações que lhe ferem a dignidade, mas sim como um mecanismo de defesa e sobrevivência (CARNEIRO, 2019).

CONTEXTO HISTÓRICO DA MASCULINIDADE TÓXICA

Nos últimos anos, vem-se discutindo bastante o conceito de masculinidade tóxica o que expõe uma crise no conceito sobre o que é “ser macho” ou homem. Assim, essa discussão ganha mais espaço quando o mundo passa a deparar-se com uma grande leva de diversidade, tanto no âmbito social, religioso, linguístico e

principalmente com a diversidade de gêneros, haja vista que, ainda se vive em uma sociedade completamente machista e patriarcal.

No entanto, o conceito de gênero e sexualidade já vem sendo discutido muito antes do século XXI, quando teóricos como Peter Gay (1995), que postulava em sua obra a experiência da primeira guerra mundial, onde afirmava que a guerra era uma verdadeira agressão aos princípios culturais do século XIX, impondo assim apenas a vontade do homem de mostrar a sua virilidade e masculinidade.

Foucault (1986) postula que o termo conhecido como sexualidade, só foi definido pelas sociedades modernas e pós-modernas no século XIX, que até esse momento não se entendia como questão de gênero o que era ser homem ou ser mulher, macho ou fêmea. Entretanto, é no século XXI que os conceitos de gêneros ganham espaço para discussão, colocando em pauta assuntos como o papel da mulher na sociedade, se a mulher deveria ou não trabalhar e ser provedora do seu lar, se o homem poderia cuidar da sua casa e dos seus filhos e principalmente se existia diversidade de gênero, movimento esse que ganha força com a crescente mobilização da comunidade LGBTQIA+ em discutir essa temática.

É notório que, a masculinidade tóxica gera infinitos impactos de rejeições na vida do homem contemporâneo, e a discussão acerca do bem-estar do homem faz-se necessária, assim mesmo como a fragilidade do seu ego. Para Bourdieu e Kuhner (2012), lançam mão do conceito de violência simbólica para elucidar esse processo de socialização. Segundo os autores:

[...] sempre vi na dominação masculina, no modo como é imposto e vivenciado, o exemplo por elucidar desta submissão paradoxal, resultante daquilo que eu chamo de violência simbólica, violência suave, insensível, e invisível a suas próprias vítimas, que se exerce puramente pelas vias simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento, ou, em última instância do sentimento. (BOURDIEU; KUHNER, 2012, p.7).

Provindo do contexto histórico, o homem sempre recebeu estímulos para conter suas emoções positivas, em contraponto sempre foi estimulado a expressar suas emoções negativas, fazendo assim com que as emoções positivas não fizessem parte de sua educação sobre como ser homem. Em consequência, o pai contemporâneo sente maior necessidade de envolver-se com seus filhos buscando maior contato físico e afetivo. (SUTTER; BUCHER- MALUSCHKE,2008).

RELATO DA EXPERIÊNCIA

Foi apresentado aos estudantes presentes no dia da atividade, por meio de exemplos como a divisão de brinquedos denominados de meninas e de meninos; as tarefas domésticas que são ditas como afazeres apenas das mulheres; o tipo de temperamento que é caracterizado à cada gênero, as várias faces da misoginia e o quanto deve ser abominada, tanto na sua forma explícita quanto em sua forma sutil.

Partindo disso mostrou-se a eles que a mudança inicia no questionamento da linguagem, conforme a autora Adichie (2017) aponta “a linguagem é o repositório de nossos preconceitos, de nossas crenças, de nossos pressupostos. Mas, para lhe ensinar isso, você terá de questionar sua própria linguagem”, assim, ao questionar os estudantes se estes reproduziam alguma fala que sustente a desigualdade de gênero alguns deles responderam de forma positiva afirmando e mencionando desde frases até atitudes que sustentam os papéis de gênero.

Percebe-se que as afirmações dos estudantes reforçam a concepção de que se deve desde a infância desconstruir os estereótipos de gênero, ensinando-as a não internalizar tais ideias, ao invés disso, terem autonomia. Adichie (2017) afirma que esses papéis são impostos desde cedo em que se percebe a dualidade em vários espaços seja no departamento de roupas infantis, na seção de brinquedos e espaços de recreação, em todos esses se impõe um comportamento de passividade e docilidade das meninas e quanto aos meninos se estimula a dominância e ocupação de espaços.

Ainda segundo a referida autora “os estereótipos de gênero são tão profundamente inculcados em nós que é comum os seguirmos mesmo quando vão contra nossos verdadeiros desejos, nossas necessidades, nossa felicidade”, o que se comprova com a fala de algumas meninas, no momento em que elas afirmam que se sentem irritadas ou injustiçadas em suas casas no que diz respeito às atividades domésticas em que elas executam sem colaboração dos irmãos do sexo masculino, pois “são homens e as tarefas da casa é de competência das mulheres”.

É importante ressaltar que 10 das 11 meninas presentes confirmaram que a masculinidade tóxica afeta seu cotidiano, pois como explicado para os alunos, a violência de gênero não se remete apenas à agressão física, mas também está presente nas situações de assédios e constrangimentos. Essas formas foram perpetuadas e consideradas sutis de forma que deixa explícito o enraizamento do machismo na sociedade, ao se tornar algo “habitual”, conforme Diotto e Soutto (2018, p.11) dá-se início a violência contra a mulher “gerando práticas sociais que permitem ataques contra a sua integridade, saúde e liberdade”.

Em vista disso, é de extrema importância que a escola também promova debates acerca da masculinidade tóxica, de modo a trazer aos alunos uma clara compreensão das mais diversas faces da violência de gênero e dos discursos de cunho sexista, de forma a impedir a perpetuação dessas práticas que oprimem e inferiorizam a mulher nos “vários aspectos da sua vida, como o social, o psicológico, econômico e político, tornando difícil identificar os traços nocivos mais sutis” (CARNEIRO, 2019). Portanto, o tema em questão precisa estar frequentemente em debate nas escolas com o intuito de obter trocas de reflexão com os alunos, além de permitir que os mesmos reconheçam as diversas armas da misoginia de forma a não banalizar a violência de gênero.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, pode-se perceber que a discussão sobre a masculinidade não surgiu agora, essa problemática vem sendo debatida desde 1995, quando Peter

Gay afirmou que a guerra mundial era apenas uma forma de demonstrar a masculinidade e a virilidade dos homens.

A partir da experiência em sala de aula com os alunos observa-se que, ainda hoje, esses comportamentos tóxicos permanecem presentes na sociedade, estando tão enraizada que muitas vezes é reproduzido inconscientemente. No entanto, identifica-se também que existe uma crescente discussão sobre essa temática, de forma que as alunas que estavam presentes afirmaram que se sentem irritadas e injustiçadas quando são obrigadas a fazerem atividades apenas como de “mulheres”.

Portanto, é fundamental que as escolas busquem debater sobre masculinidade tóxica e demais questões de gênero, de forma que os alunos possam ter o conhecimento necessário para se desconstruir de comportamentos tóxicos. Sendo assim, um ponto inicial ao diálogo que busca trazer reflexões acerca das questões de gênero a fim de romper com os paradigmas que ainda estão imersos na sociedade.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para educar crianças feministas: um manifesto**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017

BOURDIEU, Pierre; KUHNER, Maria Helena. **A dominação masculina**. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

CARNEIRO, Yanna J. Misoginia: você sabe o que é?. **Politize!**, 05 ago. 2019. Disponível em: <https://www.politize.com.br/misoginia/>. Acesso em: 08 out. 2020.

CRISOSTINO, Ana Lúcia; SILVEIRA, Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto (org.). **A extensão universitária e a produção do conhecimento: caminhos e intencionalidades**. Guarapuava: Ed da Unicentro, 2017.

DIOTTO, Nariel; SOUTO, Raquel Buzatti. **Desigualdade de gênero e misoginia: a violência invisível**. 10º Jornada de Pesquisa e 9º Jornada de Extensão do Curso de Direito. Santa Maria. 2018.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade II - O uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

GAY, Peter. **O Cultivo do Ódio**: a experiência da burguesia da Rainha Vitória e Freud. São Paulo: Cia das Letras.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à diversidade**. Editora 34. 2009.

SUTTER, Christina; BUCHER-MALUSCHKE, Júlia Sursis Nobre Ferro. Pais que cuidam dos filhos: a vivência masculina da paternidade participativa. **Psico**. Rio Grande do Sul, v. 39, n.1, p.74-82.

PÔSTERES

EIXO TEMÁTICO 05

Juventudes, gêneros e sexualidades

Coordenadora do GT: Lucélia de Moraes Braga Bassalo

**JUVENTUDE, PEDAGOGIA PAULO FREIRE E TERAPIA OCUPACIONAL:
REFLEXÕES SOBRE A POTENCIALIDADE DO ENCONTRO NA
CONSTRUÇÃO DE AÇÕES DE EDUCAÇÃO EM SAÚDE SEXUAL E
REPRODUTIVA.**

Daniela Tavares Gontijo – NEPVIAS- UFPE
Iara Falleiros Braga – Universidade Federal da Paraíba
Gustavo Artur Monzeli - Universidade Federal da Paraíba

Introdução: A garantia dos direitos sexuais e reprodutivos na adolescência e juventude perpassam, entre outros aspectos, pelo desenvolvimento de ações educativas que possibilitem a construção de conhecimentos que subsidiem a tomada de decisão nas vivências do cotidiano (BRABO; SILVA; MACIEL, 2020). A vivência da sexualidade de forma autônoma implica no exercício de análise crítica das situações a ela relacionadas, de forma contextualizada. Entre as diferentes possibilidades teórico-metodológicas para as ações em Terapia Ocupacional, o referencial de Paulo Freire destaca-se, sendo inclusive norteador da Política Nacional de Educação Popular em Saúde (GONTIJO; SANTIAGO, 2018). **Objetivo:** refletir sobre as potencialidades das ações de educação em saúde, pautadas no referencial de Paulo Freire, realizadas pela Terapia Ocupacional com jovens. **Método:** relato de experiências de projeto de extensão, da Universidade Federal de Pernambuco, direcionado para promoção de saúde sexual e reprodutiva com participação de 688 jovens de 13 a 18 anos, entre os anos de 2015 a 2019. **Resultados e discussão:** As ações possibilitaram a construção de momentos dialógicos nas quais os atores tiveram a oportunidade de vivências promotoras de autonomia e do “ser mais”(FREIRE, 2011a, 2011b). Foi possível a valorização e problematização dos conhecimentos trazidos pelos jovens de suas experiências cotidianas, bem como, a construção de novas formas de “ver e pensar” a realidade no sentido da identificação não somente das situações nas quais os seus direitos não eram respeitados, como também de “inéditos viáveis”. Estes se constituem como soluções (individuais/coletivas) possíveis de serem efetivadas, antes não vislumbradas, para o

enfrentamento das problemáticas(FREIRE, 2011a, 2011b). A aproximação com o referencial freireano possibilitou um processo formativo em Terapia Ocupacional para as extensionistas, que constatou a importância da dimensão política da atuação profissional (CÓRDOBA; GALHEIGO, 2015; GONTIJO; SANTIAGO, 2020; HAMMELL, 2020). Esta dimensão e as experiências vivenciadas no projeto colocam em evidência a necessidade dos terapeutas ocupacionais assumirem seu papel no enfrentamento das desigualdades e injustiças vivenciados pelos jovens no que tange não somente a sua saúde sexual e reprodutiva, mas ampliando a perspectiva para a complexidade dos fatores que condicionam a vivência de sujeitos de direitos.

Conclusões: O desenvolvimento de ações educativas com jovens, pela Terapia Ocupacional, subsidiadas pelo referencial de Paulo Freire, mostra-se como uma potencialidade para a promoção da saúde na perspectiva, e na luta, da/pela garantia dos direitos sexuais e reprodutivos.

Palavras chave: juventude, promoção da saúde, terapia ocupacional

REFERÊNCIAS:

BRABO, T. S. A. M.; SILVA, M. E. F. DA; MACIEL, T. S. Gênero, sexualidades e educação: cenário das políticas educacionais sobre os direitos sexuais e reprodutivos de jovens e adolescentes. *Praxis Educativa*, v. 15, n. e2013397, p. 1–21, 2020.

CÓRDOBA, A. G.; GALHEIGO, S. M. Reflexiones críticas acerca de los derechos humanos: Contribuciones desde la terapia ocupacional Latinoamericana. *World Federation of Occupational Therapists Bulletin*, v. 71, n. 2, p. 73–80, 2015.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 50a. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011a.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011b.

GONTIJO, D. T.; SANTIAGO, M. E. Terapia Ocupacional e Pedagogia Paulo Freire: configurações do encontro na produção científica nacional. *Reflexão e Ação*, v. 26, n. 1, p. 132–148, 2018.

GONTIJO, D. T.; SANTIAGO, M. E. Autonomia e Terapia Ocupacional: reflexões à

luz do referencial de Paulo Freire. **Rev. Interinst. Bras. Ter. Ocup.**, v. 4, n. 1, p. 2–18, 2020.

HAMMELL, K. W. Ações nos determinantes sociais de saúde: avançando na equidade ocupacional e nos direitos ocupacionais. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 28, n. 1, p. 387–400, 2020.

MARCADORES SOCIAIS DA DIFERENÇA E JUVENTUDE EM PAUTA: OFICINAS EM ESCOLAS PÚBLICAS DA PARAÍBA

Iara Falleiros Braga – Universidade Federal da Paraíba
Gustavo Artur Monzeli - Universidade Federal da Paraíba
Daniela Tavares Gontijo – Universidade Federal de Pernambuco

Os marcadores sociais da diferença compreendem uma série de categorias, como gênero, sexualidade, raça/etnia, geração, classe social, entre outras. Estas não são variáveis independentes, elas produzem lugares sociais e experiências diferentes para cada indivíduo (BRAH, 2006). Os lugares sociais, por sua vez, se dão num jogo complexo de hierarquias que acabam por (re)produzir diferentes formas de desigualdade, produzindo processos de inclusão/exclusão social, a depender do quanto confrontam identidades sociais hegemônicas (VENCATO, 2014). De acordo com Louro (2014), a escola é uma instituição que produz e reproduz diferenças e desigualdades, com uma lógica binária de segregação, e que muitas vezes, legitima a violência em seu interior. Assim, as escolas têm produzido silenciamentos cotidianos frente às diferenças, reproduzindo muitas vezes as normas sociais e hierarquias, ora sancionando comportamentos de gêneros e de sexualidades, ora invisibilizando aqueles que são dissidentes destas normas (BENTO, 2011). Partindo dessa compreensão, um projeto de ação nas escolas municipais de João Pessoa foi construído, para problematizar as temáticas de gênero, sexualidade, questões étnico/raciais e diversidade religiosa desde 2015 até atualmente. Esta experiência é proveniente do projeto de extensão ResistTO, do curso de Terapia Ocupacional da Universidade Federal da Paraíba, em parceria com a Coordenadoria de Promoção à Cidadania LGBT e Igualdade Racial, com a Secretaria Extraordinária de Políticas Públicas para as Mulheres (SEPPM), a Secretaria Municipal de Saúde (SMS) e a Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) do município de João Pessoa. O projeto se ancora nos pressupostos da Terapia Ocupacional Social e nos teóricos que se debruçam sobre os marcadores sociais da diferença, sendo realizadas oficinas

semanais com jovens e professores das escolas públicas, em 2019 e 2020. Portanto, para o desenvolvimento das oficinas, utilizou-se alguns recursos e tecnologias sociais (LOPES et al., 2014), partindo de estratégias coletivas para a construção das ações na escola junto aos jovens, na busca da promoção de cidadania, prevenção de violências e sustentação da escola como um lugar que garanta o respeito às diferenças. Fundamentos freirianos foram base para a construção das Oficinas, pautando o manejo grupal de diferentes formas: desde a compreensão do lugar técnico na busca por constituir relações mais horizontais até a aposta na dialogicidade, com uma escuta sensível, bem como um esforço intencional de estar inteiramente com o outro (FREIRE, 1987). Identificou-se a possibilidade de criação de um processo reflexivo coletivo durante as Oficinas, na direção de proporcionar sensibilização para uma discussão qualificada em relação aos temas tratados. Além disso, foi possível promover maior contato e convivência entre os próprios jovens, em um espaço prazeroso de sociabilidade e trocas. Ao discutir tais questões com os jovens, buscou-se contribuir com a missão da escola em formar sujeitos críticos e reflexivos, diante de um mundo de diferenças e de imensa desigualdade.

Palavras-chave: Juventudes, Marcadores Sociais da Diferença, Terapia Ocupacional.

REFERÊNCIAS

BENTO, B. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. *Rev. Estud. Fem.*, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 549-559, Aug. 2011.

BRAH, A. Diferença, diversidade, diferenciação. In: *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 26, 2006, p. 239-276.

FREIRE, P. *Paulo Freire & educadores de rua: uma abordagem crítica*. Bogotá: Fundação Nações Unidas para a Infância, 1987.

LOPES, R. E.; MALFITANO, A. P. S.; SILVA, C. R.; BORBA, P. L. O. Recursos e tecnologias em Terapia Ocupacional Social: ações com jovens pobres na cidade. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*. São Carlos, v. 22, n. 3, p. 591-602, set./dez. 2014.

LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 2014.

VENCATO, A. P. Diferenças na Escola. In: MISKOLCI, R.; LEITE JUNIOR, J. *Diferenças na Educação: outros aprendizados*. 1 ed. São Carlos: EdUFSCar, 2014, p. 19-56.

EDUCAÇÃO SEXUAL ESCOLAR PARA JOVENS E ADOLESCENTES: UMA REVISÃO DA LITERATURA

Ananda de Souza Lima Vieira Carvalho – Universidade Federal de Viçosa
Lílian Perdigão Caixêta Reis – Universidade Federal de Viçosa

INTRODUÇÃO

Durante a juventude e a adolescência, os processos de inserção social pelos quais passam esses sujeitos englobam a vivência da sexualidade e representam uma tomada de autonomia. A sexualidade é configurada subjetivamente nos indivíduos a partir de suas histórias individuais e experiências cultural e historicamente situadas (MONCAYO QUEVEDO, 2017). Nesse sentido, os processos de educação sexual contemplam a assimilação de atitudes, valores, comportamentos e manifestações ligados à sexualidade e expressos em padrões sociais durante a socialização (MAIA; RIBEIRO, 2011). Apesar das orientações formais para educação sexual escolar, contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que apregoam uma educação plural e transversal, ainda persistem modelos pautados na prevenção, em aspectos biológico-centrados e despreparo dos professores (FURLANETTO *et al.*, 2018).

OBJETIVOS

Analisar a produção bibliográfica referente à educação sexual escolar voltada para jovens e adolescentes, bem como identificar como os artigos encontrados apontam para a necessidade de superação de práticas educativas normatizadoras e biologizantes, e do despreparo docente para lidar com as temáticas relativas à educação sexual.

METODOLOGIA

Realizou-se um levantamento bibliográfico na biblioteca virtual Scielo, agrupando-se a produção relativa aos últimos 10 anos. Os critérios de inclusão para seleção foram: artigos em português, publicados entre o período de 2010-2020, que

tratassem de estudos nacionais empíricos que envolvessem a temática da educação sexual no âmbito escolar. Identificou-se 10 artigos, dos quais, após aplicados os critérios de inclusão e exclusão, foram selecionados 6 e posteriormente realizada uma análise temática.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Observou-se que ainda existem muitas limitações impeditivas na consolidação das práticas contidas nos PCN. Na maioria das instituições o modelo educativo pautado nas ideias de prevenção e compreensão da sexualidade como aspecto exclusivo ou predominantemente biológico é o mais usual, restringindo as práticas a disciplinas na área da saúde, de forma que o tema não atinge o objetivo da transversalização nem considera os aspectos sociais e subjetivos da sexualidade. Adicionalmente, os professores enfrentam dificuldades e inseguranças, principalmente em temas menos técnicos, como a diversidade, apesar de empreenderem esforços e serem comprometidos (VIEIRA; MATSUKURA, 2017). A discussão também aponta para a necessidade de ações intersetoriais e o reconhecimento das distintas realidades sociais de adolescentes e jovens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, valorizando-se o protagonismo e autonomia do jovem, substituindo-se o modelo biológico e preventivo e integrando-se escola, família e outros atores sociais, pode-se caminhar rumo à consolidação de práticas educativas mais inclusivas e transversais.

REFERÊNCIAS

FURLANETTO, M. F. *et al.* Educação sexual em escolas brasileiras: revisão sistemática da literatura. **Cadernos de Pesquisa**, v. 48, n. 168, p. 550-571, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053145084>. Acesso em: 01 abr. 2020.

MAIA, A. C. B.; RIBEIRO, P. R. M. Educação sexual: princípios para ação. **Doxa: Revista Paulista de Psicologia e Educação**, v. 15, n. 1, 2011, p. 41-51. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/124985>. Acesso em: 19 ago. 2019.

MONCAYO QUEVEDO, J. E. **Educación, Diversidad Sexual y Subjetividad: Una Aproximación Cultural-Histórica a la Educacion Sexual Escolar en Cali- Colombia**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/23565/1/2017_JorgeEduardoMoncayoQuevedo.pdf. Acesso em: 25 abr. 2020.

VIEIRA, P. M.; MATSUKURA, T. S. Modelos de educação sexual na escola: concepções e práticas de professores do ensino fundamental da rede pública. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 69, p. 453-474, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782017226923>. Acesso em: 13 jul. 2020.

A (IN)VISIBILIDADE DA DEFICIÊNCIA NA MOBILIZAÇÃO POLÍTICA E LUTA POR DIREITOS DAS PESSOAS LGBT

José Eduardo Cavalcanti – UFPE

Benedito Medrado – UFPE

Este estudo está vinculado a uma pesquisa mais ampla intitulada “Produções culturais em gênero, sexualidade e direito: agenciamentos possíveis em tempos adversos”, que está sendo desenvolvida pelo Núcleo Feminista de Pesquisas sobre Gênero e Masculinidades (GEMA-UFPE). A pesquisa focaliza a produção jornalística da década de 1980, período que demarca o surgimento do primeiro grupo político-cultural organizado do Movimento LGBT em Pernambuco (homossexuais era o modo como a população LGBT era nomeada na época). Este grupo foi intitulado como Grupo de Atuação Homossexual (Gathó), tendo sido um importante grupo político-cultural que conquistou marcantes avanços no campo dos direitos humanos e da diversidade sexual no estado. Para tanto, o grupo promovia ações como atos públicos, organização de eventos, jornais próprios e cartas respostas enviadas a jornais, entre outras produções culturais. Lutavam pelos direitos da população LGBT que sofriam ataques tanto pela sociedade quanto por meio dos veículos de comunicação da época, especialmente jornais de grande circulação, sendo o próprio Gathó um alvo de violências e censura, algo que permeava os movimentos sociais na época. Neste cenário, percebem-se questões relativas à dimensão interseccional, mas uma particular invisibilidade das questões relativas às pessoas com deficiência que, de algum modo, impossibilitam reconhecer a relevância e complexidade do problema. Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar como questões relativas à deficiência eram abordadas no âmbito das produções jornalísticas sobre o movimento político-cultural de luta e resistência para promoção da diversidade sexual e identidade de gênero em Pernambuco, na década de 1980. Serão utilizadas duas estratégias metodológicas para alcançar o objetivo proposto: 1) Produção de uma revisão sistemática da literatura, com vistas a identificar produções científicas

que abordem o tema da deficiência no campo dos estudos e pesquisa sobre “sexualidades dissidentes”; 2) análise de matérias de jornal publicadas entre 1979 e 1980 na coluna Mundo Guei e em outras seções do jornal “Diário da Noite”, disponíveis no banco de dados da pesquisa mais ampla. Este material discursivo será acessado a partir do banco de dados da pesquisa mais ampla, mas também a partir de buscas em hemeroteca digital. Seguindo orientação teórico-metodológica da pesquisa mais ampla, as produções serão analisadas a partir de uma perspectiva (pós)construcionista, considerando-as como enunciações dialógicas, parciais e situadas, feitas em coordenadas específicas do espaço-tempo e no âmbito de uma disputa de sentidos, ou seja, em diálogo com outras vozes e enunciações. As análises serão inspiradas na reflexão foucaultiana sobre memória como “produção” e não como “resgate” histórico (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2007). Embora esta pesquisa não envolva diretamente seres humanos, o projeto mais amplo foi devidamente submetido ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos e seguirá as Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos do Conselho Nacional de Saúde (Resolução CNS Nº 466/2012) e a Resolução CNS Nº 510/2016, que orienta sobre especificidades éticas das pesquisas nas ciências humanas e sociais. Através desta pesquisa, espera-se contribuir com o avanço da produção de conhecimentos científicos, gerando debates e publicações que possam contribuir para a garantia dos direitos das pessoas com deficiência, com a melhoria da qualidade dos serviços públicos voltados a essa população e para o debate conceitual, ético e metodológico em torno da sexualidade das pessoas com deficiência.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **História. A arte de inventar o passado.** Bauru, SP: EDUSC, 2007.

COMUNICAÇÕES ORAIS

EIXO TEMÁTICO 06

Juventude saúde e bem estar

Coordenadora do GT: Lília Iêda Cavalcante

A ADOLESCÊNCIA INSTITUCIONALIZADA E SUAS REPERCURSSÕES NO CUIDADO EM SAÚDE MENTAL

Fabiane Machado Pavani - UFRGS

Christine Wetzel - UFRGS

Agnes Olschowsky - UFRGS

INTRODUÇÃO

Observa-se uma lacuna teórico-prática no que tange à assistência da população infantojuvenil, ao considerar a trajetória de transformação do cuidado em saúde mental, na perspectiva da Reforma Psiquiátrica Brasileira (RPB), com os princípios da desinstitucionalização, do cuidado singular, territorial, e intersetorial, entre outros.

Entre os desafios a serem superados no cuidado infantojuvenil, na direção do modelo da Atenção Psicossocial, está a permanência dessa população vivendo em abrigos, casas de passagem, lares para deficientes, com diferentes origens, propósitos e justificativas. Além disso, aponta-se um aumento de internações socioeducativas no território brasileiro, devido à maior inserção dos adolescentes no crime organizado, por vias do consumo e do tráfico de drogas. As crianças e adolescentes nessas situações, com a prerrogativa de proteção social, acabam sendo submetidas à banalização da sua existência à lógica mortificante da institucionalização e, excluídas do sistema formal de saúde, o que reforça o seu ingresso precoce na “carreira psiquiátrica”(COUTO; DELGADO 2015; OLIVERIA, 2018).

Problematizar essa institucionalização, conferindo-lhe visibilidade, pode favorecer sua priorização nas agendas dos diferentes grupos de interesse implicados: governantes, trabalhadores, usuários, entre outros. No campo da saúde mental, a institucionalização de crianças e adolescentes tem como fundamento os saberes produzidos pela psiquiatria, em que a presença de um transtorno produz as bases explicativas para essa ação.

Então, o questionamento vai na direção de um exercício dialético na busca da

compreensão da relação entre sujeito e doença, em que o transtorno, na condição de objeto de saber e de intervenção, seja deslocado para o segundo plano, permitindo um olhar para o sujeito, seu sofrimento, considerando seu contexto (WETZEL et al, 2011; ESLABÃO et al 2017). Nesse sentido, na análise do objeto de cuidado na saúde mental, deve-se considerar as dimensões biológicas e psicológicas, as sociais, econômicas, políticas e culturais. Colocam-se, assim, saberes e ações, produzidos nos diferentes campos do conhecimento, conforme as necessidades e demandas dos usuários (COSTA-ROSA, 2012).

As equipes dos Centros de Atenção Psicossocial infantojuvenil (CAPSi) são um grupo que deve ser considerado no protagonismo da consolidação da Atenção Psicossocial no cuidado em saúde mental de adolescentes, a partir da realização de práticas que incluem essas distintas dimensões. Nessa direção, este trabalho tem como objetivo apresentar as práticas de cuidado em saúde mental realizadas com adolescentes institucionalizados, em um CAPSi, e suas repercussões na construção do cuidado em saúde mental.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo avaliativo, com abordagem qualitativa e participativa, oriundo da pesquisa “Avaliação das práticas em saúde mental voltadas às adolescências em um Centro de Atenção Psicossocial infantojuvenil”, que utilizou a Avaliação de Quarta Geração (AQG) como percurso teórico-metodológico, e os conceitos da Atenção Psicossocial como parâmetro avaliativo. A pesquisa teve como cenário um CAPSi localizado numa capital, e ocorreu no período de agosto a dezembro de 2018. O trabalho de campo foi desenvolvido de acordo com os passos adaptados da AQG (GUBA; LINCOLN, 2011; WETZEL, 2005): contato com o campo; organização da avaliação; identificação do grupo de interesse; desenvolvimento e ampliação das construções conjuntas; preparação e execução da negociação. A produção de dados foi realizada mediante 300 horas de observação participante e entrevistas com 15 profissionais da equipe do CAPSi. A análise ocorreu concomitante

à coleta de dados pelo Método Comparativo Constante (LINCOLN, GUBA, 1985).

A pesquisa foi aprovada pela Comissão pelos Comitê de Ética da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob parecer 2.728.346 e o comitê da instituição coparticipante. Os princípios éticos também foram assegurados mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelos participantes; a confidencialidade dos participantes foi reservada pela substituição dos nomes pela letra "P" de profissional, seguida pelo número a entrevista.

Resultados e Discussão

A sua institucionalização, conforme Couto e Delgado (2015), é um desafio histórico, à medida que a RPB não abrangeu suficientemente as especificidades desse grupo. Para Oliveira (2018), a desinstitucionalização desse público pertence à segunda geração da RPB, assim como o enfrentamento da sua patologização e da criminalização.

Para os trabalhadores do CAPSi, a institucionalização dos adolescentes pode ser um fator dificultador das práticas em saúde mental, desencadeando os seguintes questionamentos: como trabalhar com esses adolescentes que a todo momento vivenciam quebras de vínculo? Como construir o vínculo sem reproduzir essas vivências?

Que tipo de vínculo é possível formar e como é aceitar esse vínculo que a todo tempo tem um código que se desfaz, que não se tem certeza se amanhã vai ser o mesmo cuidador. O cara que me cuidou foi muito bacana, no Abrigo Residencial (AR) e, daqui a pouco, é demitido. (P1)

Um dos problemas mais graves que a gente tem no serviço é a questão dos adolescentes abrigados. Eles mudam de abrigo o tempo todo. Acho que impacta em toda estruturação que eles já não têm, uma figura que seja referência. (P9)

A gente percebe nitidamente que a saúde mental deles é prejudicada pelas questões que acontecem no abrigo e que não

são protetivas. Eles são tirados da família para um espaço que é do poder público, esses adolescentes estão sob tutela do estado que diz “eu vou te cuidar”, mas isso não acontece. (P14)

Isso decorre pois a rede de cuidados aos adolescentes está, historicamente, direcionada aos serviços educacionais e de assistência social. Como consequência desse olhar, foi a criação de instituições voltadas para o amparo e a vigilância. Logo, a psicopatologização da adolescência fundamentou regimes de contenção institucionais e familiares, fazendo com que os adolescentes se tornassem objetos do higienismo dos serviços de saúde e do tratamento moral (CUNDA et al., 2013).

Diante disso, é possível observar o agravamento do processo de transinstitucionalização, colocando o adolescente a permanecer em outras instituições a depender da sua faixa etária e condição – o que levou até lá? Por quanto tempo ficará? Há opção de retorno à família ou adoção? Pontua-se, nesse sentido, a forma como os adolescentes oriundos de instituições que exercem medidas socioeducativas, chegam ao CAPSi para o atendimento, como elucidado nos fragmentos a seguir.

Tem casos de meninos de centro de atendimento socioeducativo que chegaram a vir algemados, tão constrangedor, a gente pediu para tirar, mas eles já se sentem diferente. (P7)

Os abrigos não estão cumprindo o papel que seria de espaço de proteção, alguns adolescentes estão sendo tirados de casa, porque não é um espaço protetivo e são colocados numa instituição em que se repete esse ciclo de abandono e de violência. (P9)

Porque individualmente se ele não tem demanda vai sentar na tua frente e não falar nada. “Estou aqui só porque minha mãe está obrigando, porque o abrigo me trouxe ou quer que eu venha. (P11)

São casos de adolescentes em conflito com a lei que, geralmente, se aplicadam medidas de privação de liberdade em instituições de caráter socioeducativas. No Rio Grande do Sul, em 2017, havia 1.404 adolescentes cumprindo regimes de privação de

liberdade e medidas socioeducativas. Com isso, nota-se a conexão da condição desse grupo a quadros de transtorno mental e à criminalidade, aliando o viés da psiquiatria enquanto um dispositivo de controle.

Vicentin, Gramkow e Rosa (2010) afirmam que essa noção legitima o uso de medidas de segurança nas unidades socioeducativas, como “crivo psiquiátrico estratégico” baseado na avaliação de comportamentos de rebeldia e desrespeito às “normas de conduta e convivência social”. Em razão disso, Oliveira (2018) propõe estabelecer, manter e fortalecer as ações intersetoriais como estratégias possíveis ao enfrentamento das barreiras de acesso e do estigma associado.

As práticas em saúde mental voltadas aos adolescentes em conflito com a lei, essas devem garantir o atendimento na rede, considerando contextos de vulnerabilidade, tais como estar em situação de rua, cumprindo medida socioeducativa, ou vítima de violências (VICENTIN; GRAMKOW; ROSA, 2010).

Logo, no CAPSi, as práticas aos adolescentes institucionalizados, em geral, são identificadas como “paliativas”, enquanto se constituem como atividade de resgate das questões básicas, relacionadas às carências de referências durante o desenvolvimento.

O que tu vais buscar é o fortalecimento deles. Às vezes a gente tenta estabelecer alguém do abrigo, uma pessoa que se busca parceria. Mas é complicado, quando eles já estão a um passo para entrar no mundo do crime e da violência. (P7)

Uma situação bem grave é a que a mãe do adolescente morreu há dois anos, e esses dias estávamos falando: “Vamos fazer uma lista das tuas mães, quem foram as tuas mães sociais, as cuidadoras?” Fizemos uma lista que não tinha fim. (P9)

Atenta-se para o dilema de trabalhar de forma integrada na condição de instituições com responsabilidades compartilhadas. Essa integração não é sempre muito tranquila e, em situações de conflito, a interferência da equipe do CAPSi pode levar a uma quebra do vínculo e da confiança e, assim, ao afastamento do

adolescente, como exemplificado no relato a seguir.

Na última vez que veio, ele estava fugido do abrigo. Mas ele vem no CAPSi mesmo assim. E a gente fez uma condução que não foi adequada, e ele não veio mais. Quebrou essa estrutura de segurança de confiança e de lugar diferente. A gente acabou agindo da mesma maneira que os outros lugares agem, e eles vão embora, e foi o que aconteceu, ele não voltou mais. (P12)

Trata-se de um caso em que, pela falta de condições de moradia, Rafael (nome fictício) foi retirado da família e está institucionalizado. O rapaz, que vivia uma trajetória de peregrinação nos abrigos residenciais, de tempos em tempos, fugia para voltar a morar com o pai. Apesar disso, continuava indo ao CAPSi. Entre uma das fugas, foi ao CAPSi e solicitou vale transporte para voltar para casa. A equipe contatou o abrigo, informando sua fuga e a disponibilização do vale transporte, condicionada ao seu retorno ao abrigo, com sua concordância. No entanto, o rapaz não voltou para o abrigo, nem para o CAPSi.

A responsabilidade compartilhada pelo CAPSi e abrigo exige que a tomada de decisões no que se refere às melhores práticas seja realizada de forma integrada, como já colocado. Tendo em vista que são instituições com mandatos sociais, processos de trabalho e finalidades diferentes, a equipe do CAPSi, ao seguir a determinação do abrigo, passou por cima da premissa de que o cuidado deve priorizar o vínculo e a confiança entre a equipe e o adolescente. Na conexão interinstitucional com os abrigos, preponderou a responsabilidade ética-legal, que se tratava de um menor.

Observa-se que institucionalização tem levado ao empobrecimento das experiências e das relações que são importantes de serem oportunizadas aos adolescentes; assim, por vezes, o CAPSi busca suprir essa carência. Oportunidades que poderiam ser realizadas nas próprias instituições ou território. No entanto, acaba que, muitas vezes, questionando-se: quais são os limites das ações do CAPSi quando se mostram tão restritas aos adolescentes institucionalizados? Como construir esse

cuidado?

CONCLUSÃO

A AQG, tendo como grupo de interesse os trabalhadores de um CAPSi, possibilitou o desenvolvimento de eixos avaliativos a partir de suas vivências, cuja problematização acessou as especificidades do cuidado em saúde mental aos adolescentes nesse contexto. O cuidado aos adolescentes institucionalizados, que são acompanhados no serviço, traz uma série de desafios.

No CAPSi, esses adolescentes exigem delicadeza e cuidado na sua vinculação ao serviço e à equipe que visa a não reprodução do abandono, não favoreça uma reedição de quebras de vínculos e de frustração de expectativas. Além disso, sendo um serviço de saúde mental, deve-se manter constante vigilância para o risco da psiquiatrização e medicalização de sofrimentos, carências e contextos de violências. Em uma dimensão mais externa, é apontada a dificuldade de integração interinstitucional. Sem ter como pretensão elencar uma série de recomendações de como lidar com essa problemática, teve-se, a partir dos resultados, a confirmação da importância e da necessidade em contemplar enquanto uma agenda prioritária envolvendo diferentes grupos de interesse e instituições.

Considerar isso na (re)construção das práticas em saúde mental no CAPSi possibilita, além o cuidar singularizado ao encontro da Atenção Psicossocial, potencializar as ações orientadas por essas diferenças, elevando a efetividade do cuidado ofertado, quando comparadas às baseadas na generalização da adolescência como experiência única e comum a todos.

REFERÊNCIAS

COSTA-ROSA, Abílio. O modo psicossocial: um paradigma das práticas substitutivas ao modo asilar. In: AMARANTE, Paulo. **Ensaio**: subjetividade, saúde mental, sociedade. 2ed. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2012. p. 141-68.

COUTO, Maria Cristina Ventura; DELGADO, Pedro Gabriel Godinho. Crianças e adolescentes na agenda política da saúde mental brasileira: inclusão tardia, desafios atuais. **Psicologia Clínica**, v. 27, n.1, p. 17-40, 2015.

CUNDA, Mateus Freitas et al. Ensaio de uma rede ampliada entre os circuitos de exclusão dos adolescentes. **Psicologia e Sociedade**, v. 25, suppl 2, p. 46-54, 2013.

ESLABÃO, Adriane Domingues et al. Objeto e tecnologias do processo de trabalho de uma equipe itinerante em saúde mental. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, v.38, n.3, p.e67278, 2017.

GUBA, Egon; LINCOLN, Yvonna. **Avaliação de Quarta Geração**. São Paulo: Editora da UNICAMP, 2011.

LINCOLN, Yvonna; GUBA, Egon. **Naturalistic Inquiry**. Newbury Park: Sage Publications, 1985, 416 p.

OLIVEIRA, Carmen S. A desinstitucionalização na infância e adolescência: o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Reforma Psiquiátrica (se) movem. In: PAULON, Simone Manieri; OLIVEIRA, Carmem Silveira; FAGUNDES, Sandra Maria Sales. **25 Anos da Reforma Psiquiátrica no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: ALERGS, 2018. 348p.

VICENTIN, Maria Crisitna Gonçalves; GRAMKOW, Gabriela; ROSA, Miriam Debieux. A patologização do jovem autor de ato infracional e a emergência de “novos” manicômio judiciários. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, v.20, n1, p. 61-9, 2010.

WETZEL, Christine. **Avaliação de serviços de saúde mental**: a construção de um processo participativo. Tese (Doutorado em Enfermagem Psiquiátrica). Universidade de São Paulo de Ribeirão Preto. 2005. 290p.

WETZEL, Christine et al. Dimensões do objeto de trabalho em um Centro de Atenção Psicossocial. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 16, n. 4, p. 2133-2143, 2011.

ANOS 90: CENÁRIO CIENTÍFICO SOBRE RISCOS PSICOSSOCIAIS E DESENVOLVIMENTO INFANTO-JUVENIL NA PRIMEIRA DÉCADA DO ECA

Ana Paula Sthel Caiado – UFES
Ana Carolina Borges Barbosa - UFES
Heitor Croce - UFES
Karool Malikouski de Amorim - UFES

INTRODUÇÃO

O presente trabalho presta-se a contextualizar a produção acadêmica sobre fatores de risco e proteção na infância e adolescência, contemporânea ao processo de elaboração e publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), sancionado no dia 13 de julho de 1990 pela Lei nº 8.069. Neste íterim, pretende apresentar uma breve revisão dos artigos científicos publicados na década de 90 que, de alguma forma, contemplam temas relacionados ao estudo do desenvolvimento infanto-juvenil em uma abordagem psicossocial. Os dados são parte de uma pesquisa do tipo Estado da Arte em andamento que abrangerá os 30 anos de existência do ECA e decorrem de sua etapa inicial. O recorte aqui proposto busca, portanto, focalizar o cenário científico presente na época, na tentativa de compreender quais questões e concepções estariam porventura subjacentes ao movimento social e político que culminou na promulgação do documento, evidenciando, em específico, o campo de estudo da infância e adolescência no que tange a suas privações e vulnerabilidades, bem como estratégias de cuidado e garantias de direitos.

A respeito disto, destacam-se os apontamentos de Sierra e Mesquita (2006) que, buscando ampliar o conceito de vulnerabilidade relacionada à criança e ao adolescente, distanciam-se da concepção tradicional de infância ligada à noção de dependência e fragilidade. Considerando que a cidadania permite acesso à saúde, à educação, à mobilidade urbana, à segurança, etc. visando o bem-estar do sujeito, entende-se que “vulneráveis são todos os que perderam esses direitos ou que os tem ameaçados das condições de sua realização”. Assim, para estes autores “a relação entre vulnerabilidade e direitos para crianças e adolescentes expressa não a ideia de

sujeitos incapazes, mas a intenção de bloquear as ações que os impedem de experimentar o bem-estar na infância” (p. 152). Diante disso, dá-se a importância do ECA para garantir a condição de toda criança e todo adolescente como sujeito de direito, buscando atenuar os fatores de risco que os impedem de desfrutar do bem-estar social, prejudicando seu pleno desenvolvimento.

Tais pressupostos são evidenciados também por Fonseca (2013) ao discutir que o estado de vulnerabilidade de muitas crianças e adolescentes no Brasil contradiz a própria definição de saúde, feita pela OMS em 1948, na qual a ideia de qualidade de vida aparece atrelada a muitos fatores, dentre eles condições sociais, históricas, econômicas e ambientais nas quais o indivíduo se encontra. A autora discute ainda a criação, pelo governo brasileiro, de diversas medidas de proteção e assistência às crianças e adolescentes, como o ECA, a fim garantir o cumprimento de diretrizes já estabelecidas pela Constituição Federal e promover uma melhor qualidade de vida para os mesmos.

Para Sapienza e Pedromonico (2005) os diversos fatores e situações que envolvem crianças e adolescentes podem promover ou prejudicar o desenvolvimento biológico, psicológico e social destes. Desta maneira, indica-se a importância de mecanismos de proteção externos (rede de apoio familiar e comunitária, políticas públicas) e internos (resiliência), sendo este último essencial na ausência do primeiro. Sendo resiliência a capacidade de lidar com fatores de risco e de aproveitar os fatores de proteção. A criança e o adolescente resiliente são indivíduos dotados de habilidade de externalização de suas demandas emocionais; habilidades de resolução de conflitos e solicitação de auxílio; senso de independência e senso de propósito e confiança no futuro.

A proposta de um olhar para a rede de proteção externa e condições ambientais encontra-se fundamentada no Modelo Bioecológico de Bronfenbrenner (1996 *apud* Polleto & Koller, 2018), no qual as relações pessoais com o ambiente são interpretadas como ‘estruturas de encaixe’ conectadas entre si, umas mais próximas outras mais distantes do indivíduo. As relações ocorrem em processos no tempo e no

espaço (contexto), e são interpretadas internamente pela pessoa. Quanto ao ambiente, existem as camadas mais próximas do indivíduo, os microsistemas, compostos pelas relações diretas da criança e adolescente (família, escola, vizinhança, etc). É através das relações no microsistema que perpassarão relações indiretas com as normas vigentes, padrões globais de comportamento e expectativas sociais das camadas superiores. Desta forma, é no microsistema que se consolidam as relações com potenciais de risco ou proteção. Quanto ao tempo, também é diferenciado na medida das durações, periodicidade e o aspecto geracional das relações pessoais, influenciando diretamente na percepção da criança e adolescente de sua rede de apoio e construção de sua resiliência.

Destaca-se, a partir destas questões, a importância de se compreender de que maneira o cenário científico de um dado momento sócio-histórico pode vir a modelar olhares e formas de abordagem da infância e adolescência, bem como suas possíveis repercussões políticas e culturais.

MÉTODO

Os dados foram coletados nas bases de dados disponíveis no Portal de Periódicos da Capes via acesso CAFE e no Scielo, com o uso dos descritores "*risco and crianç**" e "*risco and adolesc**". Por ser tratar da fase inicial do estudo, optou-se pelo uso de descritores mais amplos como forma de averiguar o escopo de alcance de ambas as bases. Os resultados foram, então, filtrados por ano e tipo de material, sendo enfim selecionados artigos científicos publicados no período de 1990 a 1999. A análise se deu a partir do registro em uma planilha das informações referentes ao título, autoria, local, objetivos, palavras-chaves, delineamento, amostragem, tratamentos dos dados e principais resultados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos 368 trabalhos encontrados, 49 foram analisados e 319 foram descartados. Dentre os quais 60 não se enquadravam na modalidade de artigo científico, 07 não estavam acessíveis com o texto completo, 87 não abordavam o tema dos fatores de risco e proteção na infância e adolescência, 108 embora abordassem o tema, discutiam riscos não condizentes ao viés psicossocial pretendido em nossa análise, 15 propunham objetivos e/ou amostragens também não relacionados ao escopo da pesquisa, 30 não se referiam ao contexto brasileiro e/ou não foram produzidos no Brasil e 19 não foram realizados dentro do período estipulado para o estudo.

No geral, percebe-se nos artigos analisados uma prevalência de estudos que permeiam grandes áreas, como a saúde, o desenvolvimento e a violência. No ano de 1999, por exemplo, dos 23 artigos analisados, 12 abordavam questões referentes à prevenção da violência contra crianças e adolescentes, destes, 05 visavam a prevenção da violência doméstica. Enquanto dos 09 resultados encontrados no ano de 1998, 08 deles tratavam de questões relacionadas à saúde, sendo 03 das problemáticas acerca da AIDS. Já em 1997, dos 06 artigos analisados, 02 tratavam do desenvolvimento infantil. Em 1996, dos 04 resultados, 02 discorriam sobre a influência das condições socioeconômicas na saúde da criança, 01 sobre desenvolvimento infantil e 01 sobre uso e abuso de drogas. Já em 1995, os 04 artigos encontrados estavam relacionados à saúde, sendo 01 relacionado ao risco e à prevenção da AIDS/HIV e 03 relacionados à outras doenças e suas consequências. Em 1993, todos os 03 artigos analisados abordavam os padrões de consumo de alimentos e medicamentos. As produções registradas nas bases analisadas nos anos de 1994, 1992, 1991 e 1990 não abordavam o tema dos fatores de risco e proteção na infância e adolescência. Nota-se, portanto, um aumento gradual de artigos publicados acerca da temática ao longo da década.

Com relação aos objetivos, notou-se relevante prevalência de estudos voltados a análise de políticas públicas, elaboração de programas de prevenção e estratégias de enfrentamento das situações de risco consideradas. Interessante notar que dos 21 trabalhos que direta ou indiretamente mencionaram tais propósitos, 12 abordavam a

questão da violência, sendo a metade voltada para a análise do fenômeno em termos estruturais, enquanto a outra metade buscava enfatizar aspectos em um nível mais proximal, ou seja, a partir das experiências e representações dos indivíduos pesquisados.

Outro fator relevante com relação aos objetivos, e muito comum no estudo do desenvolvimento, foi a busca por correlacionar diferentes variáveis, no sentido de prever seus impactos e influências, ficando nítida uma preocupação com relação às condições de saúde física associadas ao padrão de alimentação e nutrição ou ao uso de medicamentos. Ganham destaque também, neste escopo correlacional, outras variáveis tais como a situação de rua, o rendimento escolar, o relacionamento familiar, a pobreza e o abuso sexual, sendo a primeira com duas ocorrências e as demais com uma ocorrência cada.

Dentre a multiplicidade de dados levantados por tais estudos e os resultados por eles encontrados, daremos destaque àqueles que de alguma forma associam o risco ou agravo do desenvolvimento a certos fatores ambientais. Com relação a isto, percebe-se uma nítida consideração de aspectos familiares e nível sócio-econômico, os quais foram referidos 13 vezes; em seguida temos 06 indicações relacionadas a condições de moradia e local de residência (bairros periféricos), ficando em terceiro lugar a questão do grau de escolaridade dos pais, em especial da mãe. À parte de referências específicas a tais fatores, foi possível identificar a preocupação com o aprimoramento das redes de cuidado e o fortalecimento do papel do Estado em grande parte dos estudos.

Respeitando as limitações do presente relato e, principalmente, a incompletude da pesquisa, podemos por hora e brevemente assinalar que o escopo de trabalhos levantados até o momento, embora demonstrem certa primazia de uma concepção de risco atreladas a fatores biológicos, não deixam completamente de lado a consideração de fatores sócio-políticos que porventura se relacionem ao contexto de elaboração do ECA.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em:

<http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%208.069-1990?OpenDocument>

FONSECA, Franciele Fagundes et al . As vulnerabilidades na infância e adolescência e as políticas públicas brasileiras de intervenção. Rev. paul. pediatr., São Paulo , v. 31, n. 2, p. 258-264, June 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-05822013000200019>.

POLETTI, Michele; KOLLER, Sílvia Helena. Contextos ecológicos: promotores de resiliência, fatores de risco e de proteção. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas , v. 25, n. 3, p. 405-416, Sept. 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-166X2008000300009>>

SAPIENZA, Graziela; PEDROMONICO, Márcia Regina Marcondes. Risco, proteção e resiliência no desenvolvimento da criança e do adolescente. **Psicol. estud.**, Maringá , v. 10, n. 2, p. 209-216, Aug. 2005. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-73722005000200007>>

SIERRA, Vânia Morales; MESQUITA, Wania Amélia. Vulnerabilidades e Fatores de Risco na Vida de Crianças e Adolescentes. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 148-155, jan./mar. 2006. Disponível em: <http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v20n01/v20n01_11.pdf>

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E SAÚDE MENTAL DE JOVENS UNIVERSITÁRIOS: Possibilidades através de um Programa de Extensão

Daniela Porto Giacomelli – UFSM

INTRODUÇÃO

Historicamente, o Brasil apresenta diversas dificuldades quanto à garantia e acesso a educação, principalmente em relação às populações em situação de vulnerabilidade social, sendo relativamente recente o desenvolvimento de ações direcionadas à assistência estudantil. Ainda, conforme Imperatori (2017), quando se considera o ensino superior, foi apenas por volta das décadas de 1950 e 1970 que ocorreu a ampliação dessas instituições e, conseqüentemente, o acréscimo do número de vagas disponíveis para ingresso.

A partir disso, emerge nesse contexto a necessidade de políticas que garantam não somente o acesso, mas também a permanência dos estudantes no ensino superior, os quais fazem parte de diferentes segmentos sociais (ANDRADE; TEIXEIRA, 2017). Deste modo, movimentos sociais que lutavam por direitos e pela redemocratização do país tiveram grande impacto na formação dessas políticas. Em 1988, é outorgada a Constituição Cidadã, a qual prevê a educação como direito social (IMPERATORI, 2017). Sendo assim, a educação deve ser compreendida a partir da perspectiva da garantia de direitos, o que exige a construção de ações por parte do Estado, objetivando a democratização do ensino à população.

Após diversas discussões sobre o acesso e permanência no ensino superior, no ano de 2007 foi instituído o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que posteriormente, em 2010, foi regulamentado pelo Decreto nº 7.237 (ANDRADE; TEIXEIRA, 2017). O PNAES busca apoiar os estudantes e ampliar a democratização, permanência e sucesso acadêmico dos mesmos nas universidades, com a efetivação de programas sociais e a criação de políticas públicas desenvolvidas dentro e fora das Instituições de Ensino Superior. As ações do PNAES são organizadas em dez eixos, que são: moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte,

creche, apoio pedagógico e ações relacionadas à acessibilidade (BRASIL, 2010). É possível perceber que existe a intersecção de diferentes áreas de atuação, o que deve gerar ações diversificadas no que tange à elaboração de políticas (ANDRADE; TEIXEIRA, 2017).

Entretanto, é importante atentar para o fato de que o foco da atenção do PNAES é o estudante enquanto indivíduo, o que desconsidera a família ou outros grupos sociais relacionados a ele (IMPERATORI, 2017). Porém, os fatores ligados ao sucesso acadêmico não são unicamente individuais, como ressalta Andrade & Teixeira (2017), existem condições advindas do contexto relacional e pessoal dos estudantes.

Na direção de garantir a efetivação do PNAE, a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) possui políticas e programas que visam à permanência dos estudantes, como oferta de moradia (Casa do Estudante Universitário), restaurante universitário, bolsas de auxílio financeiro, entre outros. Além disso, pensando nas ações de saúde, também possui serviços de atenção à saúde mental dos estudantes. Entretanto, com o aumento da demanda e procura desses espaços verifica-se que esses serviços não são suficientes para atender a todos.

Levando estas questões em consideração, surge o Programa de Atendimento aos Estudantes e suas Famílias em Situação de Vulnerabilidade Social, uma iniciativa do Departamento de Serviço Social em conjunto a Coordenadoria de Ações Educacionais (CAED) da UFSM, órgão que desenvolve ações direcionadas a permanência do estudante na universidade, e apoiado pelo Fundo de Incentivo de Extensão (FIEEX) - UFSM. Uma das principais propostas do Programa é a ampliação do atendimento, considerando não apenas os estudantes, mas também o acompanhamento de suas famílias e seu território.

O projeto conta com a participação de uma professora do curso de serviço social (coordenadora do programa), um assistente social residente em saúde mental e duas estudantes de graduação (Serviço Social e Psicologia). Neste trabalho pretende-se dialogar, através de um relato de experiência, as possibilidades de construção e

efetivação de Grupos de Ajuda e Suporte Mútuo com foco em Saúde Mental ofertado aos estudantes, principalmente jovens que estão no processo de formação no ensino superior.

DESENVOLVIMENTO

É perceptível que o delineamento das ações do PNAES limita-se a priorizar o estudante enquanto indivíduo, desconsiderando a visão de seu contexto como um todo. Entende-se aqui que a família representa a primeira e uma das principais instâncias de convivência dos sujeitos e construção de laços sociais e, os eventos e transformações que acontecem afetam todos os que a ela pertencem (MIOTO, 2018; ROSA, 2018). Portanto, ao elaborar políticas relacionadas à assistência estudantil, é imprescindível pensar o contexto social em que o jovem está inserido, para que sua realidade seja compreendida de forma mais ampla. Dessa forma, as ações descentralizam-se do indivíduo.

Com essa perspectiva, as ações do Programa dividem-se em dois eixos de trabalho, o Plantão Social e a realização de Grupos de Escuta. O plantão social visa realizar atividades voltadas aos estudantes e suas famílias em situação de vulnerabilidade social, como visitas domiciliares e/ou institucionais e encaminhamentos a rede de proteção social do município, trabalhando a partir de demandas espontâneas ou emergenciais. É importante destacar que o plantão social visa acolher demandas, mas, além disso, o foco deste trabalho é fazer o processo de acompanhamento das famílias em vulnerabilidade social. Uma forma de identificar possíveis demandas ou situações que necessitam acompanhamento é através dos Grupos de Escuta, que tem como foco a Saúde Mental dos estudantes.

Esta ação propõe a escuta e o compartilhamento de experiências entre os jovens, e estrutura-se a partir do Manual de Ajuda e Suporte Mútuos em Saúde Mental (VASCONCELOS, 2013). A ideia é que seja possível compartilhar vivências ou sentimentos entre pessoas que possuam problemas e questões similares, neste caso, o diálogo sobre saúde mental. Os participantes podem ouvir uns aos outros,

produzindo sensações de pertencimento através do apoio e suporte mútuo. O uso dessa intervenção permite o acompanhamento integrado do sujeito, sua rede de apoio e seu território, favorecendo a construção de novos laços e a ocupação de outros espaços (VASCONCELOS, 2013). Ademais, cabe salientar que a intensão desses grupos não é a de substituir o atendimento psicológico ou psiquiátrico, mas ampliar as possibilidades de escuta e atendimento dos estudantes quanto a Saúde Mental. Também, estes grupos se distinguem daqueles de orientação ou de caráter socioeducativo, cujo propósito é informativo, de educação. Embora, em certa medida, esse tipo de grupo possa comportar intervenções de participantes externos para orientação, informação, etc.

Inicialmente, os Grupos de Escuta seriam realizados presencialmente, entretanto, em função do atual cenário global de pandemia do *Corona Virus Disease 2019* (COVID-19), foram repensados e adequados para execução em espaço virtual, através da plataforma do Google Meet. Ressalta-se que foram estabelecidas regras entre os participantes no que diz respeito ao ambiente virtual, por exemplo, não gravar os encontros, considerando as questões éticas envolvidas quanto ao sigilo das informações. As inscrições foram realizadas de forma espontânea, com o uso do formulário do Google. Para divulgação, foram contatadas as coordenações e secretarias dos cursos de graduação e pós-graduação da UFSM.

O formulário foi estruturado a partir de perguntas relacionadas à dados pessoais, acesso à internet, situação de residência e motivo de querer participar de um grupo de escuta em saúde mental. Foram recebidas 21 respostas. Em relação à idade, a média é de 25 anos. Entretanto, a maior concentração situa-se entre a faixa de 19 e 25 anos, representando 72% das respostas. Quanto à residência, 68,2% moram com familiares, 18,2% na Casa do Estudante Universitário (CEU – UFSM) e 13,6% residem com amigos. Todos possuem acesso à internet, com frequência diária. Além disso, nenhum dos estudantes teve experiências com grupos de escuta anteriormente, mas alguns demonstraram curiosidade sobre a proposta.

Dentre as 21 pessoas que responderam o formulário, 14 mantiveram interesse em participar desta ação, sendo criados dois grupos, cada um com sete integrantes. Ao analisar os principais motivos de interesse dos jovens quanto à procura pode-se perceber que as respostas giram em torno da necessidade de fala, desejo por compartilhar experiências, melhorar o rendimento acadêmico, ansiedade e questões relacionadas ao atual contexto da pandemia.

Graner e Cerqueira (2019), a partir de uma revisão de literatura sobre sofrimento psíquico e saúde mental de jovens universitários, identificaram que as relações sociais podem representar tanto fatores de risco como fatores protetivos. Associaram-se aos fatores de sofrimento psíquico o baixo apoio social e emocional, dificuldade de relacionar-se com outras pessoas e sentimento de rejeição. O estudo também conclui que os fatores mais associados ao sofrimento estão ligados às categorias relacionais e a vida acadêmica (GRANER; CERQUEIRA, 2019).

Tendo isso em vista, considera-se que o desenvolvimento de um Grupo em Saúde Mental para jovens universitários pode ter resultados positivos, construindo um espaço onde possam ser desenvolvidos laços sociais, além de promover num futuro atividades externas, integrando-se também a comunidade. O Grupo pode também gerar possibilidades de diálogo e trocas de vivências e estratégias de enfrentamento de problemas, bem como, o encontro de saberes, suporte mútuo e ampliação da rede de apoio social e emocional.

Este espaço de escuta também apresenta a possibilidade de contato com os familiares e com o contexto social dos jovens, principalmente através da articulação com as atividades do Plantão Social. É nessa direção que o trabalho integrado entre família e indivíduo representa alternativas de ações mais efetivas, principalmente, em relação à permanência estudantil na universidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Política Nacional de Assistência Estudantil prevê uma série de ações para que sejam garantidos os direitos sociais que possibilitam a permanência dos

estudantes no ensino superior. Cada universidade possui autonomia em relação a como estas políticas serão efetivadas. Entretanto, a PNAES tem caráter individualista, ou seja, não preconiza ações que considerem o contexto e as relações sociais dos estudantes.

Pensando nas possibilidades de realizar ações integradas, o Programa de Acompanhamento aos Estudantes e suas famílias em Situação de vulnerabilidade Social, busca ampliar a oferta de ações que contemplem tanto os estudantes quanto suas famílias, considerando seu território. Isso torna possível, por exemplo, o encaminhamento a serviços da rede de proteção social do município, ou outros serviços ofertados pela universidade.

Em síntese, compreende-se que a elaboração de um Grupo de Escuta com foco em Saúde Mental pode trazer diversos benefícios aos jovens estudantes universitários, visto que estes são perpassados por questões relacionadas não apenas a universidade em si, mas também quanto ao projeto de vida, transformações familiares, mudança de cidade e/ou moradia, ingresso no mercado de trabalho, entre outros. Além do mais, todos esses fatores possuem outras intersecções, relacionadas à classe, gênero e raça.

O programa pode contribuir na melhora das condições sociais, econômicas e de saúde mental dos jovens e suas famílias, assim como na efetivação de políticas sociais, articulando a universidade e a rede de assistência do município. Os resultados esperados podem trazer benefícios não somente para o contexto da Universidade Federal de Santa Maria, como também auxiliar o processo de construção de outras políticas e programas que objetivam a ampliação da permanência estudantil e a Saúde Mental dos jovens universitários.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, A. M. J.; TEIXEIRA, M. A. P. Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários. *Avaliação (Campinas)*, Sorocaba, v. 22, n.2, p. 512-528, Ago. 2017.

Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772017000200512&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em 06 Out. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.234**, de 19 de Julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2010.

GRANER, K. M.; CERQUEIRA, A. T. A. R. Revisão integrativa: sofrimento psíquico em estudantes universitários e fatores associados. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 4, p.1327-1346, Abril 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-81232019000401327&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em 06 Out. 2020.

IMPERATORI, T. K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 029, p. 285-353, maio 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-66282017000200285&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em 06 Out. 2020.

MIOTO, R. C. T. Família e proteção social: intervenções profissionais contemporâneas. In: TEIXEIRA, S. M. (Org). **Trabalho com família: no âmbito das políticas públicas**. Campinas: Papel Social, 2018. p. 25-44.

ROSA, L. C. S. Trabalho social com famílias na perspectiva da política de saúde mental brasileira. In: TEIXEIRA, S. M. (Org). **Trabalho com família: no âmbito das políticas públicas**. Campinas: Papel Social, 2018. p. 213-336.

VASCONCELOS, E. M. (Coord.). **Manual [de] ajuda e suporte mútuos em saúde mental: para facilitadores, trabalhadores e profissionais de saúde e saúde mental**. Rio de Janeiro: Escola de Serviço Social da UFRJ; Brasília: Ministério da Saúde, Fundo Nacional de Saúde, 2013.

DEBATES SOBRE OS ASPECTOS DE SAÚDE DOS JOVENS EM SITUAÇÃO DE RUA DE SALVADOR

Vívian de Santana Bispo – UFBA
Clara Xavier Oliveira – UFBA
Lucas Vezedek – UFBA
Juliana Prates Santana – UFBA

INTRODUÇÃO

O presente trabalho objetiva apresentar dados de aspectos de saúde dos jovens em situação de rua da cidade de Salvador, a partir de uma pesquisa de mapeamento, contagem, estimativa e caracterização da população em situação de rua realizada nessa cidade em 2016 e 2017 pelo Projeto Axé, o Movimento Nacional da População de Rua (MNPR) e a Universidade Federal da Bahia (UFBA). Este trabalho justifica-se pela ausência de estudos específicos sobre esse segmento populacional, que possui demandas e peculiaridades, mas que carecem de políticas públicas mais abrangentes e inclusivas. A juventude em situação de rua é invisibilizada nos estudos sobre essa população (CARVALHO, SANTANA, PEREIRA & VEZEDEK, 2017) e, quando pesquisados, estão atrelados a contextos negativos, como criminalidade, violência e dependência de substâncias psicoativas (SPAS) (NEGREIROS et. al, 2018).

A população em situação de rua é descrita como um grupo heterogêneo de todas as faixas etárias que utiliza a rua como espaço de moradia, de sustento e de socialização (BRASIL, 2009). Estudos com essa população em geral centram-se na experiência de crianças e adolescentes ou dos adultos, havendo dois segmentos etários geralmente invisibilizados: jovens e idosos. Neste trabalho, entende-se jovens como sujeitos entre 18 e 29 anos e assume-se o conceito de juventude baseado nas perspectivas de Frezza, Maraschim e Santos (2009), que afirmam que essa não possui uma natureza única, variando de acordo com o interesse de quem fala e as relações de poder envolvidas, pois jovens pobres são muitas vezes vistos como problemas a

serem resolvidos pelas políticas públicas, desconsiderando suas potencialidades e direito de participação cidadã.

Uma temática importante a ser debatida sobre a experiência dos jovens em situação de rua refere-se aos problemas de saúde, visto que, atualmente, quando diz respeito a saúde desse segmento populacional, há uma concentração em situações que envolvem urgência e emergência (ROSA et al, 2005). A Organização Mundial de Saúde (OMS) define saúde como um estado de completo bem estar físico, mental e social, não vinculando apenas a ausência de doenças ou enfermidades. Porém, tal conceito acaba trazendo algumas limitações e contradições, ocasionando discussões. Dessa forma, pode-se definir saúde como habilidade de um indivíduo superar incapacidades, utilizando o meio onde vive a seu favor, tendo a aptidão de responder satisfatoriamente a certas variações do mesmo (ROSA et al, 2005).

Nesse sentido, condições desfavoráveis do contexto, tais como as vivenciadas pelos jovens em situação de rua, geram impactos significativos à saúde. Segundo a Pesquisa Nacional sobre a População em Situação de Rua (BRASIL, 2009), a vivência na rua contribui para a intensificação de problemas de saúde pré-existentes à trajetória na rua, como também pode favorecer o desenvolvimento de novos problemas. Fatores como nutrição precária, falta de acesso a serviços e insalubridade são vivenciados por essa população de forma a contribuir para desfechos negativos de problemas de saúde, podendo favorecer o aumento e/ou surgimento de comorbidades no indivíduo e para o agravamento da sua condição de saúde e na expectativa e qualidade de vida.

MÉTODO

Contexto de estudo

Estima-se que a cidade de Salvador/BA possui entre 14.513 e 17.357 pessoas em situação de rua segundo Carvalho, Santana, Pereira & Vezedek (2017). Dados da primeira etapa dessa pesquisa estimam a existência de 3.894 jovens com idades

estimadas entre 18 e 29 anos ocupando as ruas da cidade de Salvador, representando 17,3% de todas as observações. A maioria (79,7%) deles foi percebida como homens cis, 16,9% mulheres cis e 3,2% como *queer*. Quanto à cor, observou-se que 62,9% tinham cor preta, 31,8% cor parda e 4,9% cor branca (CARVALHO, SANTANA, PEREIRA & VEZEDEK, 2017).

Participantes

Participaram deste trabalho 371 jovens em situação de rua entre 18 e 29 anos (média = 24,15; DP = 3,3). A maioria (79,2%) identificou-se como homem cis, 17,5% como mulher cis, 1,9% como travesti, 0,8% como homem transexual e 0,5% como mulher transexual. Declararam-se de cor preta 62,3% e parda 30,5% da amostra (totalizando 92,8% de negros), branca 5,4%, amarela 1,1% e 0,8% indígenas. Em relação à orientação sexual, 90,8% afirmaram ser heterossexuais, 5,1% homossexuais e 4% bissexuais.

Instrumentos

Foi realizada uma entrevista estruturada que continha 80 questões, as quais abrangiam dados biosociodemográficos, história de vida na rua, violações sofridas, entre outros aspectos. As questões referentes à saúde identificavam problemas de saúde, ocorrência e frequência de uso de SPAS, como também comportamento sexual. Para a avaliação dos problemas de saúde, considerou-se condições como doenças de pele, Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs), HIV/AIDS, transtornos mentais, dependência química, doenças respiratórias, tuberculose, dores no corpo, diabetes, hepatite B e/ou C, doenças cardíacas, hipertensão, problemas dentários, deficiência física e fraturas.

Procedimentos

Esse trabalho assume dados da segunda etapa de um estudo maior. Na segunda fase, de caracterização dessa população, foi utilizada a técnica de amostragem estratificada (SEMIZ, 2016), baseando-se nas variáveis idade, raça/cor, gênero e situação de rua observada. Além disso, utilizou-se a técnica de amostragem por bola de neve (BIERNACKI & WALDORF, 1981), a fim de ampliar e diversificar a amostra. Os participantes foram entrevistados em seus territórios por outras pessoas em situação de rua indicados pelo Movimento Nacional da População de Rua (MNPR), estudantes universitários e profissionais que atuam juntamente com a população em situação de rua. A duração de aplicação das entrevistas foi de 50 minutos em média.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Cerca de 55,5% dos jovens tinham de 1 a 3 problemas de saúde, 28,6% entre 4 e 6, 2,4% entre 7 e 12 problemas de saúde e 12,7% disseram não possuir. Os problemas mais comuns foram uso abusivo de SPAS (62%), dores no corpo (42,3%), problemas dentários (41,8%) e fraturas (31,8%). Outros problemas de saúde relatados pelos jovens foram doenças de pele (16,3%), ISTs (12,5%), HIV/AIDS (3,8%), transtorno mental (14,1%), doenças respiratórias (19,5%), tuberculose (5,4%), diabetes (1,9%), hepatite B e/ou C (1,9%), doenças cardíacas (4,6%), hipertensão (5,7%), e deficiência (4,3%).

A prevalência do uso abusivo de SPAS está em consonância com estudos anteriores e se relaciona com comportamentos e hábitos anteriores às suas trajetórias na rua, bem como a sobrevivência desses sujeitos ao frio e as demais adversidades vividas na rua (BRASIL, 2009). Entre as SPAS mais usadas, destacam-se álcool e tabaco, visto que 90% dos(as) entrevistados(as) afirmaram já terem feito uso de álcool alguma vez, 78,2% no último ano e 70,1% no último mês; o uso de tabaco alguma vez na vida foi confirmado por 80,9% da amostra, sendo esse uso feito por 68,3% dos jovens no último ano e 64,2% no último mês. Embora o consumo abusivo de SPAS

não seja exclusividade da população em situação de rua, as condições de vida na rua contribuem para o agravamento não só desse caso, como de outras morbidades (BRASIL, 2009).

O elevado consumo de álcool e tabaco vai de encontro a debates relacionados ao consumo de SPAs por essa população. Socialmente, tem-se a ideia de um consumo expressivo de crack pelos jovens em situação de rua, refletida em campanhas e esforços governamentais para redução desse consumo por essa população, especialmente na cidade de São Paulo. Todavia, entre as SPAs mais utilizadas pelos jovens nesse trabalho, destacam-se as drogas lícitas, as quais muitas vezes não são objeto de programas e intervenções do Estado para a redução de riscos relacionados a esse consumo. Ainda, quando o uso de drogas ilícitas é abordado, o crack não se apresenta como a mais utilizada, e sim a maconha (77,6%). Portanto, as representações sociais sobre o consumo de SPAs pelos jovens em situação de rua divergem dos dados obtidos na pesquisa, sendo importante uma discussão do uso/abuso de drogas e suas implicações como uma questão de saúde, não de criminalização da população mais vulnerável.

A segunda questão mais referida a saúde dessa população são dores no corpo, apontando para um envelhecimento precoce do corpo jovem, potencialmente provocado pelas condições socioeconômicas, pelo contexto de vulnerabilidade social e pelo tempo de estadia na rua, que requer uma maior demanda corporal, causando impactos significativos na saúde (ROSA et al, 2005). Os problemas dentários se relacionam com a ausência ou dificuldade em acessar serviços de saneamento básico, refletida em 48% da amostra. As fraturas podem estar relacionadas a atropelamentos, brigas e outras formas de violência sofridas por essa população (BRASIL, 2009). Entre os tipos de violência que essa população sofre, destaca-se a institucional, já que a violência por policiais militares foi a mais frequente (55,7%). Destarte, vê-se que esse contexto contribui para a intensificação e geração dos problemas de saúde.

Sobre a experiência sexual, 99,2% afirmam já terem transado, tendo sua primeira experiência entre 6 e 12 anos (24,9%), entre 13 e 18 anos (62,6%) ou entre 19

e 26 anos (3,3%). Poucos (0,8%) nunca tiveram experiência sexual e 8,4% não sabe ou não se lembra. Em relação a parceiros sexuais nos últimos seis meses, 50,9% tiveram até três parceiros e 30,5% mais de três; entre eles, 38,5% eram parceiros fixos, 33,7% parceiros casuais, 19,1% fixos e casuais, 7,8% não tiveram relações sexuais no período e 0,8% nunca tiveram relação. Tais dados vão de encontro à uma ideia de promiscuidade geralmente atribuída à população em situação de rua, já que a maioria dos jovens da amostra tiveram até três parceiros sexuais nos últimos seis meses.

Durante a última relação sexual, 52% usaram camisinha, 44,4% não usaram e 5,3% não sabem, não informaram ou não tiveram experiência sexual. Esses dados denotam que a maioria dos jovens não se engajou em um comportamento sexual de risco, ou seja, utilizaram preservativo - indo de encontro a estudos anteriores, os quais mostram uma maior proporção de práticas de sexo inseguro entre a população em situação de rua. A literatura aponta que a sexualidade não deve ser vista apenas sobre o viés de uma definição, mas compreendida como produto de uma história pessoal e de uma aprendizagem social (MEDEIROS et al, 2001). Nesse sentido, a experiência sexual dessa população está pautada em descobertas sexuais e em maiores percentuais de desfechos negativos em relação a saúde sexual. Alguns fatores contribuem para isso: comportamentos de risco, início precoce da vida sexual e práticas de sexo sem proteção (NOGUEIRA & BELLINI, 2006). Ademais, à saúde sexual na população jovem em situação de rua possui políticas públicas frágeis, causando dificuldades no enfrentamento dessa demanda de saúde pública (MEDEIROS et al, 2001).

O fato de 44,4% não utilizarem algum método de proteção durante as relações sexuais traz discussões sobre o percentual de ISTs na população em situação de rua e a existência de taxas incertas sobre. Ressalta-se a existência de pouca literatura e uma incerteza referente à incidência de HIV/AIDS na população de rua, a qual se configura como grupo de risco (GRANGEIRO et al, 2012). Na amostra, 12,5% relatam ter tido/ter ISTs e 3,8% apresentaram HIV/AIDS, o que revela uma desproporção de

prevalência desses problemas de saúde em relação à população geral. A vulneração desses sujeitos ao HIV/AIDS está relacionada ao contexto social e institucional, destacando-se dois pontos principais: práticas sexuais com a ausência de preservativo e o consumo de drogas, para além disso, devem ser pontuadas as desigualdades sociais e a dificuldade de acesso a serviços de saúde para realização de testagem rápida (GRANGEIRO et al, 2012).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados deste trabalho apontam para os aspectos de saúde dos jovens em situação de rua na cidade de Salvador. A partir desses resultados, reafirma-se que essas questões devem ser vistos através de uma ótica menos superficial e baseada em estigmas sociais, e mais como uma demanda de saúde pública. Não obstante, os dados apresentados podem servir de fundamento para discussões mais aprofundadas e futuras políticas públicas para a juventude soteropolitana em situação de rua.

REFERÊNCIAS

BIERNACKI, Patrick. & WALDORF, Dan. Snowball Sampling: Problems and techniques of Chain Referral Sampling. *Sociological Methods & Research*, v.2, November. 141-163, 1981.

BRASIL, 2009. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Rua: Aprendendo a contar: Pesquisa Nacional sobre População em Situação de Rua.

CARVALHO, Marcos Antonio Candido, SANTANA, Juliana Prates, PEREIRA, Maria Lúcia Santos & VEZEDEK, Lucas. *Cartografias dos desejos e direitos: Quem são as pessoas em situação de rua, afinal?* – Sumário Executivo da Pesquisa-ação Caracterização das situações de violações de direitos vividas pela população em situação de rua – crianças, adolescentes, jovens e famílias – na cidade do Salvador: Projeto Axé, 2017.

FREZZA, Marcia, MARASCHIN, Cleci, & SANTOS, Nair Silveira dos. Juventude como problema de políticas públicas. *Psicologia & Sociedade*, 21(3), 313-323. 2009. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822009000300004>

GRANGEIRO, Alexandre, HOLCMAN, Marcia Moreira, ONAGA, Elisabete Taeko, ALENCAR, Herculano Duarte Ramos de, PLACCO, Ana Luiza Nunes e TEIXEIRA, Paulo Roberto. Prevalência e vulnerabilidade à infecção pelo HIV de moradores de rua em São Paulo, SP. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, v. 46, n. 4, p. 674-684, Aug. 2012

MEDEIROS, Marcelo, FERRIANI, Maria das Graças Carvalho, MUNARI, Denize Bouttelet e GOMES, Romeu. A sexualidade para o adolescente em situação de rua em Goiânia. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 9, n. 2, p. 35-41, Apr. 2001.

MORAIS, Normanda Araujo de, MORAIS, Camila de Aquino, REIS, Sílvia e KOLLER, Sílvia Helena. Promoção de saúde e adolescência: um exemplo de intervenção com adolescentes em situação de rua. **Psicol. Soc.**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 507-518, Dec. 2010

NEGREIROS, Daniele Jesus, GOMES, Isadora Dias, COLAÇO, Veriana de Fátima Rodrigues e XIMENES, Verônica Morais. Risco e vulnerabilidade: pontos de convergência na produção brasileira sobre juventudes. **Desidades**, Rio de Janeiro, n. 18, p. 20-33, mar. 2018.

NOGUEIRA, Luciana de Alcântara; BELLINI, Luzia Marta. Sexualidade e violência, o que é isso para jovens que vivem na rua?. **Texto contexto - enferm.**, Florianópolis, v. 15, n. 4, p. 610-616, Dec. 2006.

ROSA, Anderson da Silva; CAVICCHIOLI, Maria Gabriela Secco; BRETAS, Ana Cristina Passarella. O processo saúde-doença-cuidado e a população em situação de rua. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 13, n. 4, p. 576-582, Aug. 2005.

SEMIZ, Buket Bora. Comparison of Stratified Sampling and Quota Sampling in Terms of Population Mean. *Proceedings of The Multidisciplinary Academic Conference*, 97-103, 2016.

DESAMPARO E LAÇOS SOCIAIS NA ESCOLA: uma oficina com adolescentes da rede pública de ensino

Luciana Gageiro Coutinho - FEUFF/PPG

Fernanda Mara da Silva Lima - UFF

Maria Manuela Dias Ramos de Macedo - UFF - CPRJ

João Francisco Pereira Marum- UFF

O trabalho tem origem em um projeto de pesquisa/extensão em andamento no PPG em Educação da UFF sobre o sofrimento psíquico na adolescência, vulnerabilidades sociais e laços educativos. A pesquisa-intervenção se realiza nas instituições educativas, por entendermos que são instâncias de intermediação da relação ao espaço público fundamentais na adolescência.

No que diz respeito à implicação da escola no “desejo de viver”, Freud é enfático e aponta que escola secundária, por receber alunos adolescentes, não pode se furtar a refletir sobre tal situação.

Se é o caso que o suicídio de jovens ocorre não só entre os alunos de escolas secundárias, mas também entre aprendizes e outros, este fato não absolve as escolas secundárias; isto deve talvez ser interpretado como significando que no, concernente a seus alunos, a escola secundária toma o lugar dos traumas com que outros adolescentes se defrontam em outras condições de vida. Mas uma escola secundária deve conseguir mais do que não impelir seus alunos ao suicídio. Ela deve lhes dar o desejo de viver e devia oferecer-lhes apoio e amparo numa época da vida em que as condições de seu desenvolvimento os compelem a afrouxar seus vínculos com a casa dos pais e com a família. Parece-me indiscutível que as escolas falham nisso, e a muitos respeitos deixam de cumprir seu dever de proporcionar um substituto para a família e de despertar o interesse pela vida do mundo exterior (...)A escola nunca deve esquecer que ela tem de lidar com indivíduos imaturos a quem não pode ser negado o direito de se demorarem em certos estágios do desenvolvimento e mesmo em alguns um pouco desagradáveis. A escola não pode adjudicar-se o caráter de vida: ela não deve pretender ser mais do que uma maneira de vida (FREUD, 1910/1996, p. 245).

A adolescência pensada como momento de reinscrição do e no laço social, de novo encontro com o Outro (ALBERTI, 2004), amplia e faz reverberar ainda mais a questão a respeito do lugar da escola nessa travessia. Travessia que implica em se deparar com a reedição da experiência de desamparo fundamental.

O conceito de desamparo fundamental surge na obra freudiana em seu texto *Projeto para uma psicologia científica*, especificando a característica humana de insuficiência e dependência ao nascer (FREUD, 1950[1895]/1996). Para ele, não somente a sobrevivência do bebê está atrelada à presença de um cuidador, como ainda a constituição da sua subjetividade.

Alguns anos depois, Freud (1926/1996) apresenta a relação entre o desamparo e o trauma em sua teoria sobre a angústia, compreendendo o estado de desamparo como protótipo da situação traumática. Para Freud (1920/1996), o trauma faz referência a uma situação que o sujeito experimenta como ameaçadora à sua vida, sendo traumático um acontecimento que não pôde ser elaborado psiquicamente. Assim, em acontecimentos marcados pelo excesso e que correspondem, de certa forma, à própria experiência da adolescência, é fundamental que o ambiente opere provendo, a partir do laço ao Outro, os outros recursos necessários para a elaboração da experiência. Configura-se, portanto, uma situação traumática quando o entorno falha, deixando de prover o amparo necessário para a elaboração psíquica de tal vivência.

Entretanto, frente ao avanço do neoliberalismo, o que se observa é o recuo por parte do Estado, através da constante retirada de garantias à população e a, conseqüente, insuficiência das redes de proteção aos sujeitos. Dessa maneira, deslocando o conceito freudiano do âmbito individual para o âmbito coletivo, o desamparo passa a ser também social, tendo no esgarçamento dos laços sociais uma fonte de mal-estar contemporâneo, que atinge especialmente a parcela da população mais vulnerável socialmente. Dentre os efeitos da situação de desamparo social, está o enfraquecimento da potência discursiva dos sujeitos, repercutindo em silêncio e angústia, o que Rosa (2013, 2015, 2016) tem trabalhado como desamparo discursivo.

Sem a possibilidade de serem reconhecidos como sujeitos, abalam-se os sentidos de pertinência e de participação social. Tal situação afeta particularmente os adolescentes, que estão às voltas com a possibilidade de construir um discurso em nome próprio, a partir das referências familiares e sociais, discurso esse que lhes possibilite ocupar um novo lugar no laço social. Entretanto, a fragilização das estruturas discursivas nos sujeitos não sustenta a manutenção dos laços sociais. Com isso, muitos sujeitos ficam desamparados e sem recursos subjetivos para a elaboração de saídas para as situações em que se encontram, acabam sendo silenciados, ficando sem lugar na sociedade.

A Oficina busca produzir um contraponto ao desamparo discursivo na medida em que por ser um trabalho em grupo, o sujeito pode a partir de sua fala e da escuta de outras pessoas, produzir um deslocamento na sua posição discursiva e reinventar novos laços sociais. (Broide e Broide, 2016). Nessa visão, o grupo é um campo de duplo trabalho subjetivo seja na socialização (via identificação), seja na individuação (via distinção).

Nossa fonte de inspiração foi o guia produzido pela FLACSO – Brasil, desenvolvido a partir da experiência do programa *O papel da educação para os jovens afetados pela violência e outros riscos no Ceará e Rio Grande do Sul*. Tal material é composto por diversas propostas de atuação na escola, dentre elas, escolhemos a dinâmica “Troca de um segredo” (ABRAMOVAY, SILVA, FIGUEIREDO, 2018, p. 71). A oficina foi composta por quatro etapas. Na primeira delas, a cada aluno foi entregue um pedaço de papel em branco e foi solicitado que, anonimamente, escrevesse um segredo. Após esse momento, os segredos foram recolhidos e redistribuídos entre os participantes. Em posse dos segredos de outros, foi solicitado que cada jovem lesse em voz alta o segredo retirado e comentasse a respeito, com o intuito de encontrar uma saída, um conselho ou uma opinião ao vivenciado pelo colega. Por último, discutiu-se a respeito da atividade, a partir de reflexões sobre a experiência de falar e escutar alguém falando sobre seu segredo.

Após cada experiência da Roda de Conversa um diário de campo/relato de experiência se produziu por cada um da equipe. Esta forma de registro foi um importante material de análise *a posteriori*.

Para iniciar o relato que se deu no trabalho com os jovens, vamos primeiramente contextualizar as instituições, bem como as suas relações com os pesquisadores. A atividade foi realizada em duas escolas da rede estadual do Rio de Janeiro. Numa, uma pesquisadora havia feito um trabalho prévio, portanto já existia um vínculo com a mesma. Além disso, a demanda partiu da própria diretora.. Enquanto que na outra instituição, não houve demanda prévia por parte da escola tampouco havia qualquer proximidade entre pesquisadores e escola. Nesta escola, houve muitas dificuldades em organizar e implantar as oficinas. Podemos levantar a hipótese de que tal experiência possa ser um indicativo de como se dão os laços em cada uma das escolas.

Agora vamos nos dedicar à atividade. Numas das turmas o barulho e a gozação tomaram conta do início da oficina. Os pesquisadores solicitaram silêncio e atenção, mas nada se modificou. No entanto, apenas quando um dos alunos fez a mesma solicitação, convocando os demais à participação na tarefa, é que a atividade pode começar. Somente a partir da escuta do colega, situado como semelhante, seja no pedido de silêncio e atenção, seja no relato dos segredos, é que o trabalho ganhou legitimidade e o objetivo de circular a palavra se cumpriu.

Entendemos que se estabeleceu o início de uma aliança fraterna, sustentada pelo eixo horizontal das identificações em um grupo. Verifica-se assim a importância da função do semelhante na sustentação do laço social, podendo ser reportado ao “sentido de fratria” (KEHL, 2000, p. 96). O termo fratria foi equivocadamente aproximado à ideia de massa presente no texto freudiano *Psicologia das massas e análise do eu* (FREUD, 1921/1996). Por isso é preciso marcar uma separação entre igualdade e fraternidade. Kehl (2000) enfatiza que é preciso diferenciar fratria da identificação total, como nas massas. Já a fratria põe em cena a experiência da semelhança na diferença.

Escrever um segredo no papel, mesmo sem se identificar, é tornar público um ponto de vulnerabilidade que permite uma pactuação coletiva a partir do desamparo. E quando um deles não participou dessa aliança foi imediatamente interrogado quanto à sua postura. Uma situação interessante revelou claramente a convocação dos adolescentes a uma das colegas que aparentemente não estava cumprindo o acordo. Foi quando uma pessoa escreveu seu segredo e depois pediu para retirá-lo do recipiente pois acreditou que seria reconhecida. E durante a continuidade da dinâmica, a mesma foi bastante participativa, chegando a ser interpelada “Ah, você é engraçada... na hora de dividir o seu segredo com a gente não quer, mas na hora de dar palpite naquilo que os outros escreveram você quer” (DIÁRIO DE CAMPO, ESCOLA 1, 10/06/19).

O estabelecimento do pacto fraternal, pode também ser observado no movimento coletivo recorrente em diversas turmas, que partiu do desinteresse inicial por parte dos jovens mas foi modificado para um estado de implicação e mobilização coletiva diante da revelação dos segredos à medida em que as relações horizontais emergiam e se tornava possível a construção de uma rede de amparo. Como exemplo, pode-se apresentar a turma em que a primeira palavra lida foi “fome” (DIÁRIO DE CAMPO, ESCOLA 1, 07/06/19). O que se observou foi que a vulnerabilidade de quem escreveu “fome” talvez tenha ecoado frente ao desamparo dos demais. Foi a partir do desamparo revelado que a tarefa passou a ser levada a sério e, entre os pares, diversas preocupações a respeito de como ajudar foram manifestadas.

As experiências compartilhadas fraternalmente na adolescência são importantes pois permitem a relativização de verdades absolutas, sejam elas familiares ou culturais, o que abre um campo de possibilidades para a criação. Assim, é possível afirmar que a função do semelhante corrobora com o trabalho subjetivo do adolescente que busca a separação dos pais e construção de novos laços sociais. Além disso, é também preciso apontar a importância da fratria na constituição do pacto civilizatório. A ideia de fraternidade na origem do pacto

civilizatório é defendida por alguns psicanalistas, entre eles Kehl (2000) e Birman (2014). Ambos evocam o escrito de Freud (1913/1996) *Totem e Tabu* para apresentar o mito sobre o surgimento da civilização quando a Lei simbólica foi instituída a partir do pacto civilizatório entre os irmãos, após o assassinato do pai tirano. Assim, a fratria toma parte fundamental na instauração de um referencial simbólico para uma dada cultura e sociedade, o que possibilita o pacto civilizatório.

PALAVRAS FINAIS...

Quando o desamparo estrutural da adolescência se sobrepõe ao desamparo social reproduzido pela escola e os laços sociais não permitem novos enlaçamentos discursivos que o trabalho da adolescência exige, a experiência escolar para muitos jovens apenas reforça o desamparo social e discursivo no qual se situam. Como pensar em outras possibilidades interventivas dentro da escola que colaboram para mudanças nesses impasses a um só tempo educativos, clínicos e políticos que assolam as adolescências brasileiras nas escolas? A compreensão de que o contexto de vulnerabilidade social é fruto de uma lógica perversa e excludente incita à reflexão de como atuar em oposição a tal construção. Nesse sentido, defende-se a aposta da psicanálise no âmbito coletivo como uma potente alternativa, pautada no fortalecimento de um discurso que sustente novas possibilidades de laços sociais para esses sujeitos.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam; SILVA, Ana Paula; FIGUEIREDO, Eleonora. *Guia para diretores e professores: reflexões e práticas sobre violência e convivência escolar*. Rio de Janeiro: FLACSO - Brasil, 2018.
- ALBERTI, Sônia. *O Adolescente e o Outro*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.
- BIRMAN, Joel. *O Sujeito na Contemporaneidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.
- BROIDE, Jorge; BROIDE, Emilia Estivalet. *A psicanálise em situações sociais críticas: metodologia clínica e intervenções*. São Paulo: Editora Escuta, 2016.

FREUD, Sigmund (1950[1895]). *Projeto para uma psicologia científica*. Rio de Janeiro: Imago, 1996. p. 341-455. (Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, 1).

_____. (1910). *Breves escritos: contribuições para uma discussão acerca do suicídio*. Rio de Janeiro: Imago, 1996. p. 245-246. (ESB, 11).

_____. (1913). *Totem e Tabu*. Rio de Janeiro: Imago, 1996. p. 13-169. (ESB, 13).

_____. (1914). *Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar*. Rio de Janeiro: Imago, 1996. p. 251-258. (ESB, 13).

_____. (1920). *Além do princípio do prazer*. Rio de Janeiro: Imago, 1996. p. 13-72. (ESB, 18).

_____. (1921). *Psicologia de grupo e análise do Ego*. Rio de Janeiro: Imago, 1996. p. 73-146. (ESB, 18).

_____. (1926). *Inibições, sintomas e ansiedade*. Rio de Janeiro: Imago, 1996. p. 81-173. (ESB, 20).

GUTIERRA, Beatriz Cauduro Cruz. *Adolescência, psicanálise e educação: o mestre "possível" de adolescentes*. São Paulo: Avercamp, 2003.

KEHL, Maria Rita. Introdução. In: _____. *Função fraterna*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000. p. 31-47.

_____. A fratria órfã. In: _____. *Função fraterna*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000. p.209-244

KLAUTAU, Perla. O método psicanalítico e suas extensões: escutando jovens em situação de vulnerabilidade social. *Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental*, São Paulo, v.20, n.1, p.113-127, 2017.

ROSA, Miriam Debieux; DOMINGUES, Eliane. O método na pesquisa psicanalítica de fenômenos sociais e políticos: a utilização da entrevista e da observação. *Psicologia & Sociedade*, Pernambuco, v. 22, n. 1, p. 180-188, 2010.

_____. Psicanálise implicada vicissitudes das práticas clinicopolíticas. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, Porto Alegre, v. 41, p. 29-40, 2013.

_____. Psicanálise, política e cultura: a clínica em face da dimensão sócio-política do sofrimento. *Livre-docência*. Universidade de São Paulo, 2015.

_____. *A Clínica Psicanalítica em Face da Dimensão Sociopolítica do Sofrimento*. São Paulo: Escuta, 2016.

SANTOS, Eliane Gomes dos; SADALA, Maria da Gloria Schwab. Alteridade e adolescência: uma contribuição da psicanálise para a educação. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 555-568, 2013.

ESCUTANDO O MAL-ESTAR E O SOFRIMENTO PSÍQUICO NA UNIVERSIDADE

Cláudia Braga de Andrade - UNIRIO

Luciana Gageiro Coutinho - UFF

O presente trabalho apresenta resultados parciais do projeto de pesquisa e extensão em andamento intitulado 'Da escola à universidade: escutando o mal-estar e o sofrimento psíquico' desenvolvido em parceria interinstitucional pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Universidade Federal Fluminense, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UNIRIO/UFF/UFRJ). O projeto tem como eixo norteador a necessidade de ampliar a discussão e as intervenções sobre o mal-estar e o sofrimento psíquico no público jovem considerando sua dimensão sócio-política.

O alto índice de sofrimento psíquico dos estudantes tem sido alvo de preocupação e está sendo reconhecido como um problema de saúde pública (MACHADO, 2019; XAVIER et al., 2008). Em uma recente pesquisa realizada pela Andifes (BRASÍLIA, 2019) foi notado o aumento do adoecimento psíquico dos estudantes brasileiros, sendo os casos de suicídios uma das principais causas de morte entre o público universitário (SANTOS, 2017). A constatação desta situação como um problema de saúde e seu impacto nas instituições educativas tem convocado ao incremento de campanhas como 'Janeiro Branco' e 'Setembro Amarelo' que visam conscientizar a comunidade acadêmica sobre o sofrimento psíquico e o suicídio.

As instituições de ensino são implicadas e ganham uma especial importância nesta problemática, uma vez que muitos desses episódios são identificados e compartilhados no ambiente escolar e/ou universitário. Entende-se que, por se tratar de uma situação que tem se ampliado em larga escala, deve ser investigada no âmbito coletivo e institucional a fim de discutir formas de enfrentamento que possam buscar preservar e estimular a saúde e as potencialidades dos jovens.

Com o propósito de atender às demandas institucionais e sociais de enfrentamento deste problema, o projeto de pesquisa e extensão *Da escola à universidade: escutando o mal-estar e o sofrimento psíquico* oferece dispositivos de acolhimento, como rodas de conversas, dirigido a estudantes universitários, bem como a estudantes e professores da rede municipal de educação.

Refletir sobre os modos de vulnerabilidade social juvenil requer uma atenção na transformação do lugar do jovem na sociedade atual que vem afetando diretamente as formas de subjetivação no laço social. Podemos destacar profundas mudanças na experiência da alteridade que afeta diretamente a questão da existência social do sujeito bem como os modos de sofrer, repercutindo, sobretudo, na juventude. Com a vigência dos discursos médico e capitalista nas instituições educativas, aliados produtivismos tão presente na educação em vários níveis, há individualização dos “fracassos”, esvaziamento da dimensão sociopolítica do sofrimento, esse é visto como individual seu tratamento também é visto assim. Na universidade, o sofrimento de alunos e de professores, que tem começado a ser falado, remete em grande medida a essa experiência da exigência de produtividade e da solidão, do cada um por si. Nesse cenário predominam as relações com objetos/produtos em detrimento dos laços com o outro.

Freud (1930) em “O mal-estar na civilização” nos aponta que “o homem civilizado trocou uma parcela de suas possibilidades de felicidade por uma parcela de segurança” (FREUD, 1930/1996, p. 119). Diz também que “o sofrimento nos ameaça a partir de três direções: de nosso próprio corpo, condenado à decadência e à dissolução; das forças da natureza e, finalmente, de nossos relacionamentos com os outros homens. *O sofrimento que provém dessa última fonte talvez nos seja mais penoso do que qualquer outro*”. (1930/1996, p.84). Com isso, Freud afirma que a fonte maior de mal estar provém da relação ao outro, mas ao mesmo tempo é a vida em sociedade e a cultura que podem nos trazer alguma segurança e pertença para fazer frente ao desamparo diante das forças da natureza e da pulsão.

Na instabilidade do mundo contemporâneo, o sujeito não consegue obter através do discurso e dos laços sociais o reconhecimento simbólico, deixando-o numa posição de desamparo social e psíquico (ROSA, 2016). Os efeitos psíquicos dos impasses no laço social aos quais estão submetidos os jovens/adolescentes interferem no próprio sentido da vida e da existência, já que muitas vezes são vividos como angústia que não pode ser posta em palavras e compartilhada. Como diz Birman, “é o deserto do real que delinea o campo do sujeito hoje, na ausência de qualquer horizonte possível” (BIRMAN, 2012: 51). Segundo esse autor, uma das formas de se pensar o mal-estar contemporâneo se deve à pregnância do registro espacial sobre o temporal, de modo que ficamos colados ao aqui e agora e impossibilitados de temporalizar psiquicamente o vivido e nos projetar no futuro, presos ao sentimento da dor e desalento em detrimento da possibilidade de narrar o sofrimento, quando não se tem a quem endereçá-lo. Isso tem consequências sobretudo nos processos de subjetivação juvenis, que se emperram diante dos impasses em constituir enlaçamentos sociais que lhes garantam alguma pertença no mundo público.

Por meio de uma interface entre psicanálise, educação e ciências sociais, a pesquisa articula as formas de mal-estar e sofrimento psíquico com as transformações em pauta na sociedade e visa investigar os seus efeitos nos modos de laço social e de discurso nas instituições de ensino. Para tal, partimos dos pressupostos que o mal-estar na civilização é expressão do mal estar nos laços sociais (DUNKER,2015) e de que o mal-estar é o signo privilegiado e uma caixa de ressonância dos efeitos das transformações em pauta na contemporaneidade (BIRMAN, 2012). Neste sentido, o mal-estar e as possibilidades de laço social denotam um determinado modo de dizer e uma determinada forma de dirigir-se ao outro considerando, inclusive, a cultura de seu tempo (SOLER, 2016). Desta forma, investigar o crescente sofrimento psíquico presente nas instituições de ensino implica em compreender como as modificações na sociedade tem interferido nos modos de subjetivação, na construção de laço social e nas formas de discurso.

O paradigma do desempenho e a lógica da individualização preponderantes na sociedade atual, se fazem presentes na comunidade acadêmica e escolar de muitas formas: na política educacional, na padronização dos sistemas de ensino, na lógica da eficácia, no ideal de autonomia, nos modelos competitivos construídos com base no discurso capitalista e no discurso científico-universitário (VOLTOLINI, 2001).

Nesta lógica liberal (presente no discurso capitalista), como sabemos, não há espaço para laços e se constitui como um discurso segregador (LACAN, [1974]1993). A segregação se apresenta como um forte traço no contemporâneo e seus efeitos se espelham nas formas do mal-estar. Estão presentes na destituição do outro nas violências sociais pela corrosão das bases simbólicas da convivência; na identificação da imagem do outro, do próximo, como invasor em potencial. Uma vez que o outro passa a representar, potencialmente, uma ameaça a toda expressão do que possa representar a 'minha liberdade' (SAFATLE 2016). Um dos grandes impasses na contemporaneidade se traduz no enfraquecimento do valor social das instituições que compromete, justamente, as experiências alteritárias, a construção de um laço social solidário que inclua o outro.

A modalidade de laço social sinaliza o lugar do sujeito no espaço social e na relação com a cultura. Portanto, considerar a experiência do sujeito 'na' cultura, significa que o sujeito se constrói e se reconstrói a cada relação com o outro. E, como diz Askofaré (2009), é no mesmo movimento que se instauram as segregações, se engendram as fraternidades e que se afirmam as solidariedades. Desta forma, podemos apostar que a alteridade, a diferença, não compareça somente como ameaça, mas como encontro, com o qual se faz o novo (ROSA, 2016).

Quando afirmamos que o sofrimento psíquico dos nossos jovens é sociopolítico (ROSA, 2016), ou seja, diz respeito aos lugares que ocupam no laço social e nos discursos dominantes, compreendemos que o seu tratamento deve se dar também na dimensão do coletivo, através de estratégias clinico-políticas que envolvam os diversos atores sociais nos contextos nos quais se inserem. Novamente, como argumenta Miriam Debieux Rosa "quando certos discursos sociais se travestem

de discurso do Outro (campo da linguagem) para obturar a polissemia do significante e impor sua verdade ao sujeito, temos um problema clínico e político” (2016, p.186). Resta-nos pensar em dispositivos e estratégias que remetam tanto ao resgate da posição desejante dos sujeitos no laço com o outro, como às modalidades singulares e coletivas de resistência aos processos de alienação social.

Entendemos que quando há demanda de escuta por parte da universidade, que nos foi endereçada tanto no nível da graduação quanto da pós-graduação, já há alguma brecha para que esse Outro não-todo-saber possa se presentificar, possibilitando a abertura de um lugar de palavra para os estudantes e transformação para o sofrimento ao invés do enclausuramento, que só perpetua a condição de desamparo discursivo em que se encontram muitos jovens.

Em consonância com o paradigma da pesquisa-intervenção (BESSET;CASTRO, 2004) articulado aos pressupostos da psicanálise, considerando que o inconsciente está presente nas variadas manifestações humanas, culturais e sociais, nossa pesquisa busca instaurar a possibilidade de uma fala na qual o sujeito tenha lugar, considerando a dimensão política do sofrimento produzido nas e pelas relações sociais. Para tal, as rodas de conversas se constituem como uma modalidade de intervenção que apostam na circulação da palavra como condição de inscrição de uma distância capaz de, paradoxalmente, aproximar e produzir um laço com o outro. Apostando que novas formas discursivas possam repensar as bases do pacto social vigente (ROSA, 2016), temos oferecido o dispositivo de rodas de conversa como um espaço de fala/escuta que promova a experiência compartilhada, bem como novas ações no cotidiano escolar e universitário (ANDRADE; DINIZ; JATOBA, 2015).

Por isso, nos situamos junto a alguns autores da psicanálise como Rosa (2016), Dunker (2016) e Kehl (2000), entre outros, que propõem os espaços de coletividade e experiências compartilhadas como modos de resistências a esses discursos dominantes que minam as relações sociais e promovem diversas formas de desamparo. Para sustentar a oferta de trabalho, apontamos para alguns norteadores teóricos da psicanálise que nos sustentam: o discurso do psicanalista e uma aposta no

desejo como motor do trabalho, o estímulo à enunciação, aposta na palavra que faz laço, o laço com a Universidade.

Levando em conta a vulnerabilidade social à qual grande parte do público universitário está exposto, nesta conjuntura da pandemia, sustentamos a continuidade da proposta das rodas de conversas dirigida a comunidade discente em plataforma digital, na UFF e na UNIRIO, de forma a promover um espaço de fala/escuta, considerando a contextualização do sofrimento psíquico de cada um dos participantes bem como a possibilidade de compartilhar, afetar e ser afetado pelas experiências dos outros.

Nesta comunicação, discutiremos alguns temas abordados durante as rodas de conversas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ANDRADE, B.C., DINIZ, M, JATOBA, C. Sou mais juventude: uma experiência política no contexto universitário. **Juventudes e o mal-estar na contemporaneidade**. Belo Horizonte: Paco Editora, 2015.

ASKOFARÉ, S. Aspectos da segregação. **Revista a peste**, São Paulo, v.1, n.2, 345-354, jul-dez, 2009.

BIRMAN, J. **O sujeito no contemporâneo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

BRASILIA. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2019**. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/v-pesquisa-nacional-de-perfil-socioeconomico-e-cultural-dos-as-graduandos-as-das-ifes-2018/> Acesso: 01/08/2020.

CASTRO, L. R., BESSET, V. L. **Pesquisa-Intervenção na Infância e Juventude**. Rio de Janeiro: Nau, 2008.

DUNKER, C. **Mal-estar, sofrimento e sintoma**. São Paulo: Boitempo, 2015.

DUNKER, C. Políticas de identidade e a busca de um novo modelo de crítica. **Revista Fórum**, 17/02/2016.

FREUD, S. (1930) O mal-estar na civilização. **Obras Completas de Sigmund Freud**, ESB, volume XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KEHL, M. R. (org.) **Função fraterna**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

KEHL, M. R. **O tempo e o cão**. São Paulo: Boitempo, 2009.

LACAN, J. (1974) **Televisão**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.1993.

MACHADO, R.P. A guerra na educação piora a já frágil saúde mental nas universidades. **The Intercept Brasil**, 15/10/2019. Disponível em:

<https://theintercept.com/2019/10/14/guerra-universidades-piora-saude-mental/>

ROSA, M. D. **A Clínica Psicanalítica em Face da Dimensão Sociopolítica do Sofrimento**. São Paulo, Escuta, 2016.

SAFATLE, V. **O circuito dos afetos: Corpo políticos, desamparo e o fim do indivíduo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

SANTOS, H. G. B. DOS et al. Fatores associados à presença de ideação suicida entre universitários. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 25, p. 2878, 2017.

SOLER, C. **O Que Faz Laço?**São Paulo, Escuta, 2016.

VOLTOLINI, R. Do contrato pedagógico ao ato analítico: contribuições à discussão da questão do mal-estar na educação. **Estilos da Clínica**, vol.6, no.10, São Paulo, 101-111, 2001.

XAVIER, A., NUNES, A. I., B. L., SANTOS, M. S. Subjetividade e sofrimento psíquico na formação do Sujeito na Universidade. **Revista Mal Estar e Subjetividade**, v.8 n.2 Fortaleza jun. 2008.

EVENTOS TRAUMÁTICOS RELACIONADOS À VIOLÊNCIA SEXUAL E SUAS IMPLICAÇÕES NO DESENVOLVIMENTO NA INFÂNCIA, ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE: REVISÃO NARRATIVA DE LITERATURA

Nannachara Fernandes Henriques – UFPA

Mateus Souza dos Santos – PPGED/UFPA

INTRODUÇÃO

A infância, a adolescência e a juventude são etapas de suma importância no desenvolvimento humano. No entanto, apesar desta relevância, percebe-se que crianças e jovens são afetados por um conjunto de fatores que interferem de forma negativa e/ou positiva em suas vivências. A violência sexual é um destes fatores.

A exposição ao abuso sexual, seja em quaisquer contextos, está associado a prejuízos em longo prazo, revelando fatores de risco, que incitam diversas alterações de ordem psicológica e funcional, dentre elas a depressão, ideias suicidas, ansiedade e transtorno do estresse pós-traumático.

Justificados pela emergência de discutir esta problemática e motivados pelo desejo de pensar outros modelos de sociedade que enfrentem e superem violências, nossa problemática surge pela necessidade de estudar e se apropriar do debate acerca da violência sexual a fim de criar possibilidades para combater violações de direito contra infâncias e juventudes.

Este estudo, portanto, propõe-se a discutir, de forma teórica, as implicações traumáticas da violência sexual na infância, adolescência e juventude. A questão central é caracterizar e refletir sobre os resultados de pesquisas acadêmicas que mostram as implicações psicológicas, emocionais e sociais na vida de crianças, adolescentes e jovens após a vivência de eventos associados à violência sexual. Trata-se, desse modo, de um estudo de Revisão Narrativa de Literatura.

As Revisões Narrativas de Literatura são estudos amplos que objetivam descrever e discutir um certo assunto sem, no entanto, apresentar uma metodologia rígida de seleção dos materiais. A centralidade deste tipo de estudo está em levantar,

em um curto período de tempo, bibliografias (impressas e/ou eletrônicas) que possibilitem ao autor o aprofundamento teórico numa temática (ROTHER, 2007).

Salienta-se que o levantamento dos artigos deste estudo foi realizado nas seguintes bases de dados: Google Acadêmico, *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e Biblioteca Virtual em Saúde Brasil (BVS-BR).

IMPLICAÇÕES DESENVOLVIMENTAIS DE EVENTOS RELACIONADOS À VIOLÊNCIA SEXUAL

Os eventos estressores são definidos como situações adversas ou variáveis ambientais que provocam tensão, stress, ansiedade etc., que alteram o ambiente e provocam uma tensão que interfere nas respostas emitidas pelos indivíduos. Já o evento traumático “é aquele em que, uma vez a ele exposto, o sujeito poderá sofrer consequências psíquicas por um tempo longo, podendo chegar a décadas, mesmo após seu afastamento do mesmo” (MARGIS et al., 2003, p. 66).

Nesse sentido, considera-se a violência sexual como um evento potencialmente estressor e traumático na infância e adolescência. O Ministério da Saúde (BRASIL, 2002) conceitua a violência sexual como:

todo ato ou jogo sexual, relação heterossexual ou homossexual cujo agressor está em estágio de desenvolvimento psicossocial mais adiantado que a criança ou adolescente. Tem por intenção estimulá-la sexualmente ou utilizá-la para obter satisfação sexual. Apresenta-se sob a forma de práticas eróticas e sexuais impostas à criança e ao adolescente pela violência física, ameaças ou indução de sua vontade. Esse fenômeno violento pode variar desde atos em que não se produz o contato sexual (voyeurismo, exibicionismo, produção de fotos), até diferentes tipos de ações que incluem contato sexual sem ou com penetração. Engloba ainda a situação de exploração sexual visando lucros como é o caso da prostituição e da pornografia (BRASIL, 2002, p.13).

Nesta concepção do Ministério da Saúde, percebe-se que a violência sexual pode englobar outras formas de violências, como a física e a psicológica, além de se configurar em diferentes tipos de ações. Isso demonstra o quão danoso ao

desenvolvimento podem ser situações de abuso sexual, que podem deixar marcas no corpo e no psicológico.

Desse modo, questiona-se, quais as possíveis implicações desenvolvimentais de situações relacionadas à violência sexual na infância e adolescência? Para refletir sobre essa questão, serão apresentadas a seguir um conjunto de pesquisas que analisam os resultados dessa exposição na vida de crianças e jovens.

O estudo de Calcing e Benetti (2014) teve por objetivo identificar as experiências de vida traumáticas e a prevalência de problemas de comportamento em crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional. A pesquisa foi realizada com 41 crianças e adolescentes em acolhimento institucional no Rio Grande do Sul. Entre os principais resultados, destaca-se que o abuso sexual foi um dos principais motivos que levaram os sujeitos ao acolhimento institucional. Entre os meninos, o evento mais estressor foi ser estuprado.

Nessa mesma direção, destaca-se a pesquisa de Dell'Aglio et al (2005), com 50 adolescentes e jovens, com idades entre 13 e 20 anos, autoras de ato infracional, que cumpriam medida socioeducativa em uma Organizações Não Governamentais (ONG) na cidade de Porto Alegre. O estudo identificou que os eventos causadores de maior impacto foram os relacionados à sexualidade, a saber: ser estuprada, ser tocada sexualmente contra a vontade e fazer aborto.

A curto prazo, algumas implicações psicológicas podem estar associadas a “pesadelos repetitivos; ansiedade, raiva, culpa, vergonha; medo do agressor e de pessoa do mesmo sexo; quadros fóbico-ansiosos e depressivos agudos; queixas psicossomáticas; isolamento social e sentimentos de estigmatização” (DAY et al, 2003, p. 14).

A longo prazo, pode-se observar:

Aumento significativo na incidência de transtornos psiquiátricos; Dissociação afetiva, pensamentos invasivos, ideação suicida e fobias mais agudas; níveis intensos de ansiedade, medo, depressão, isolamento, raiva, hostilidade e culpa; cognição distorcida, tais como sensação crônica de perigo e confusão, pensamento ilógico, imagens distorcidas do mundo e dificuldade de perceber realidade; redução

na compreensão de papéis complexos e dificuldade para resolver problemas interpessoais (DAY et al, 2003, p. 14).

Ao observar as consequências da violência sexual, pode-se presenciar que as marcas deixadas a curto e longo prazo são extremamente danosas. Desse modo, deve-se pensar o quão estressantes, impactantes e traumáticas são os eventos relacionados à violência sexual, uma vez que se deturpa a condição física, biológica, psicológica e social da pessoa, que sofre com uma gravíssima violação do direito à proteção do próprio corpo que, muitas vezes, sai com ferimentos na pele (FLORENTINO, 2015).

O estudo de Kristensen, et al. (2004), com 330 adolescentes com faixa etária entre 13 a 17 anos, moradores do estado do Rio Grande do Sul, concluiu-se que os eventos de vida que causam maior impacto desenvolvimental continuam no âmbito da sexualidade, sendo as meninas as principais vítimas. Os pesquisadores salientam que, embora esse evento seja de um grande grau estressor, ele é notificado como pouco frequente nos alunos entrevistados.

Florentino (2015, p. 141) salienta algumas consequências orgânicas da violência sexual:

lesões físicas gerais; lesões genitais; lesões anais; gestação, doenças sexualmente transmissíveis; disfunções sexuais; hematomas; contusões e fraturas. Usualmente, a vítima sofre com ferimentos advindos de tentativas de enforcamento; lesões genitais que não se dão somente pela penetração e sim por meio da introdução de dedos e objetos no interior da vagina das vítimas; lesões que deixam manifesto o sadismo do agressor, como queimaduras por cigarro, por exemplo; lacerações dolorosas e sangramento genital; irritação da mucosa da vagina; diversas lesões anais, tais como a laceração da mucosa anal, sangramentos e perda do controle esfinteriano em situações onde ocorre aumento da pressão abdominal.

Avista-se que as vítimas de abuso demonstram de diferentes formas que estão sendo violentadas, apresentando sinais de baixa estima e timidez excessiva. Logo se faz necessário um nível de alerta dos adultos em torno das vítimas, visto que pessoas reagem de forma singular a situações de agressão (MARGIS et al., 2003).

A investigação de Wathier e Dell'Aglio (2007) com 257 jovens com idade entre 7 a 16 anos, devidamente matriculados no Ensino Fundamental, residentes da região metropolitana de Porto Alegre, objetivou demonstrar a manifestação de sintomas depressivos em crianças e adolescentes institucionalizados e não institucionalizados. Os resultados demonstram que jovens abrigados apresentaram mais eventos estressores por já terem sofrido algum tipo de negligência e violência. Novamente eventos como "ser estuprado", "ser tocado sexualmente contra a vontade" apareceram como eventos significantes de grande impacto.

Freitas e Farinelli (2016) explicam que o indivíduo, ao passar por uma situação de ameaça à vida ou de forte emoção, além de ter a opção de lutar ou fugir, pode reagir de uma outra maneira, congelando-se diante do perigo que julga estar enfrentando. Este congelamento de energia é uma reação à situação enfrentada; entretanto, esta energia não descarregada após o evento pode acarretar o trauma, uma vez que persiste no organismo um impacto não resolvido (evento traumático). Ocasionalmente implicações psicossociais como os estresses pós-traumáticos (TEPT), bem como a depressão, retraimento social, dificuldade de manter relacionamentos amorosos, e até mesmo a disfunção sexual.

A apuração da pesquisa feita por Habigzang et al (2010), realizada com um grupo de 40 meninas vítimas de abuso sexual, com sintomas de TEPT, comparou os critérios característicos dos eventos traumáticos e através de instrumentos clínicos, considerou que os estudos descritos confirmam pesquisas anteriormente feitas que indicam que o Transtorno de estresse pós-traumático é um quadro psicopatológico com elevada manifestação em criança e adolescentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos indicam a violência sexual como um evento estressor de elevado impacto no desenvolvimento. Algumas dessas pesquisas analisaram estressores em vários domínios, como o familiar, escolar, comunitário e individual. Nestes contextos, operam várias adversidades (problemas socioeconômicos, divórcios dos

pais, provas no colégio, reprovações, assaltos, violência na comunidade, etc.), contudo, conforme os resultados descritos, nenhuma outra situação é tão estressora como a violência sexual.

Assim sendo, reforça-se a ideia de fortalecimento da rede de proteção à infância e adolescência em busca da garantia do pleno desenvolvimento de crianças e adolescentes brasileiros. Além do mais, acredita-se que este enfrentamento deve ser tomado como uma tarefa da sociedade como um todo. Ouvir, acolher, dialogar e resguardar crianças e adolescentes são importantes mecanismos protetivos. Denunciar situações de violação de direitos, também, constitui-se como um ato de proteção.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, Ministério da Saúde. **Notificação de maus-tratos contra crianças e adolescentes pelos profissionais de saúde: um passo a mais na cidadania em saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2002.
- CALCING, Jordana; BENETTI, Silvia Pereira da Cruz. Caracterização da Saúde Mental em Crianças e Adolescentes em Acolhimento Institucional. **Psico**, [s.l.], v. 45, n. 4, p.559-567, 23 dez. 2014.
- DAY, Vivian Peres *et al.* Violência doméstica e suas diferentes manifestações. **Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul**, [S.L.], v. 25, n. 1, p. 9-21, abr. 2003.
- DELL'AGLIO, Débora Dalbosco; BENETTI, Sílvia Pereira da Cruz; DERETTI, Luciana; D'INCAO, Daniela Bergesch; LEON, Joana Severo. Eventos estressores no desenvolvimento de meninas adolescentes cumprindo medidas sócio-educativas. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, [S.L.], v. 15, n. 30, p. 119-129, abr. 2005.
- FLORENTINO, Bruno Ricardo Bérghamo. As possíveis consequências do abuso sexual praticado contra crianças e adolescentes. **Fractal: Revista de Psicologia**, [S.L.], v. 27, n. 2, p. 139-144, ago. 2015.
- FREITAS, Mary Luisa de; FARINELLI, Clairna Andresa. As consequências psicossociais da violência sexual. **Revista em Pauta**, [S.L.], v. 14, n. 37, p. 270-295, 1 out. 2016.

HABIGZANG, Luísa Fernanda *et al.* Sintomas psicopatológicos em meninas vítimas de abuso sexual abrigadas e não-abrigadas. **Acta Colombiana de Psicología**, v. 13, n. 1, p. 35-42, 2010.

KRISTENSEN, Christian Haag *et al.* Análise da frequência e do impacto de eventos estressores em uma amostra de adolescentes. **Interação em Psicologia**, [s.l.], v. 8, n. 1, p.45-55, 30 jun. 2004.

ROTHER, Edna Terezinha. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, [S.L.], v. 20, n. 2, p. 5-6, jun. 2007.

WATHIER, Josiane Lieberknecht; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. Sintomas depressivos e eventos estressores em crianças e adolescentes no contexto de institucionalização. **Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul**, [s.l.], v. 29, n. 3, p.305-314, dez. 2007.

FATORES DE RISCO, EVENTOS ESTRESSORES E PROCESSOS MODERADORES NA INFÂNCIA, ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE: REVISÃO NARRATIVA DE LITERATURA

Mateus Souza dos Santos – PPGED/UFPA

Lúcia Isabel da Conceição Silva – PPGED/UFPA

INTRODUÇÃO

Alguns autores brasileiros (MORAIS, KOLLER; RAFFAELLI, 2012; POLETTO; KOLLER, 2008; DELL'AGLIO; HUTZ, 2002a) têm adotado uma compreensão dinâmica e processual acerca dos fatores de risco na infância, adolescência e juventude, compreendendo-os, não mais como um eventos cristalizados e monolíticos, que podem ser definidos *a priori*, mas como processos complexos que estão relacionados às características biopsicossociais da pessoa e aos seus contextos socioculturais.

Por fatores de risco, compreende-se as variáveis ou situações que aumentam a probabilidade de ocorrência de resultados indesejáveis ao desenvolvimento num dado momento de vida (POLETTO; KOLLER, 2008).

Martins (2004) discute uma mudança paradigmática no conceito de risco, que inicialmente era visto de forma estática. A autora comenta que o risco estava alicerçado em uma matriz biológica, que se detinha na disfuncionalidade orgânica, visando a sua detecção em tempo oportuno a fim de evitar ou diminuir suas eventuais consequências negativas, traduzidas na morbidade ou mortalidade.

Assim, o diagnóstico dos fatores de risco se assentava em uma lógica prognóstica e antecipatória do desenvolvimento futuro. Se o risco biológico se tornou o primeiro a adquirir estatuto científico, nas duas últimas décadas dos anos 90, observou-se uma diversificação e amplitude acerca da compreensão, por meio do reconhecimento da complexidade interativa entre fatores biológicos, psicológicos, sociais e culturais que se inter-relacionam no risco (MARTINS, 2004).

Desse modo, a autora apresenta um “modelo simples de risco” e outro “modelo complexo de risco”. No modelo simples, estão, justamente, as pesquisadas que consideravam o risco de forma estática, causal e linear. Já o modelo complexo, envolve as pesquisas que, além do risco, passaram a investigar os processos que influenciam positivamente o desenvolvimento, por meio de variáveis que podem moderar, amenizar, mediar e/ou isolar o risco.

Desse ponto de vista, entende-se os processos moderadores como variáveis que podem amenizar, modificam, enfrentam e/ou ajudam a lidar com fatores de risco, isto é, para além das implicações de fatores estressores, alguns estudos investigam fatores que atuam positivamente na vida de crianças, adolescentes e jovens.

Esses fatores podem explicar como diferentes indivíduos, submetidos às mesmas condições adversas, alcançariam resultados desenvolvimentais diversos. Os moderadores seriam, então, os responsáveis por fazer a mediação entre a experiência do risco e tais resultados, que produziria um resultado positivo e/ou reduziria um resultado negativo (MORAIS; KOLLER; RAFFAELLI, 2012).

Vale ressaltar que, neste trabalho, serão apresentadas pesquisas que tratam, especificamente, de fatores de risco associados àquilo que a literatura tem chamado de eventos estressores, que são estímulos que causa tensão no organismo, gerando respostas físicas e/ou psicológicas voltadas a evitar ou escapar do momento percebido como adverso (BUSNELLO; SCHAEFER; KRISTENSEN, 2009).

Nesse sentido, este estudo tem por objetivo analisar, a partir de uma revisão narrativa de literatura, a atuação desses processos mediadores mediante a exposição a fatores de risco (eventos estressores) na infância, adolescência e juventude.

FATORES DE RISCO E PROCESSOS MODERADORES NA INFÂNCIA, ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE.

Entre as evidências encontradas nesta revisão, identificaram-se cinco processos moderadores, a saber: Estratégias de *coping*, rede de apoio social e afetiva, fatores de proteção e a resiliência.

Estratégias de *Coping*: Esforços cognitivos e comportamentais para lidar com as adversidades

As Estratégias de *Coping* são os esforços cognitivos e comportamentais que uma pessoa utiliza diante de demandas específicas, internas ou externas, que surgem em situações estressoras e que acabam sobrecarregando ou excedendo os seus recursos pessoais (DELL'AGLIO, 2000). Nesta revisão, os estudos localizados que investigam essas estratégias são: Dell'Aglio e Hutz (2002a); Dell'Aglio e Hutz (2002b); Lopes e Loureiro (2007) e Kristensen, Schaefer e Busnelo (2010).

Dell'Aglio e Hutz (2002a) investigaram as estratégias de *coping* utilizadas por 100 crianças com idades entre 8 e 10 anos, de ambos os sexos, pertencentes ao estado do Rio Grande do Sul, frente a circunstâncias adversas e o seu estilo atribucional. As crianças relataram já ter vivenciado 100 eventos estressantes (44 crianças relataram dois eventos e 12 apenas um). Os resultados indicaram que as estratégias mais utilizadas diante dessas situações foram aquelas voltadas à busca de apoio social e de ações agressivas. Como estratégia alternativa, as crianças apontaram preferência pelos comportamentos de ação direta, que permitem eliminar o estressor ou modificar as características da situação estressante.

Em outra pesquisa realizada pelos mesmos autores (DELL'AGLIO; HUTZ 2002b), foram investigadas estratégias de *coping* em 215 crianças e adolescentes com idades entre 7 e 15 anos. Assim como as crianças do estudo anterior, as crianças com idades entre 7 e 10 anos, relataram a busca de apoio social como uma estratégia muito utilizada, enquanto que nos adolescentes de 11 a 15 anos houve uma preferência em utilizar estratégias de ação direta.

No estudo de Kristensen, Schaefer e Busnelo (2010), com 220 adolescentes, de ambos os sexos, provenientes de uma escola da rede pública de Porto Alegre (RS),

identificou-se que as estratégias de *coping* mais utilizadas pelos participantes foram autocontrole, afastamento e fuga e esquivas, e as menos utilizadas foram estratégias de confronto. Esses achados não corroboram com os resultados mencionados anteriormente da pesquisa de Dell’Aglío e Hutz (2002b).

Kristensen, Schaefer e Busnello (2010) explicam que essa divergência pode ser explicada pelo fato de que a pesquisa avaliou as estratégias de *coping* utilizadas pelos adolescentes sem levar em consideração eventos estressores específicos, enquanto que na pesquisa de Dell’Aglío e Hutz (2002b) foram identificados os esforços empreendidos pelos indivíduos diante de um evento estressor particular.

A partir da correlação entre estratégias de *coping* e sintomas de stress, Kristensen, Schaefer e Busnello (2010) também identificaram que, entre os sujeitos que apresentaram mais sintomas de stress, as estratégias mais utilizadas foram: fuga e esquivas, suporte social, confronto e afastamento. De forma geral, os resultados desta pesquisa indicam que os adolescentes, diante de eventos estressores, tenderam a empreender esforços de regulação dos próprios sentimentos e ações, utilizar estratégias para evitar ou escapar do problema e empregar esforços cognitivos de desprendimento e minimização da situação.

Rede de apoio social e afetiva: conexões essenciais ao desenvolvimento

A rede de apoio social e afetiva refere-se à rede de relações próximas e significativas que os indivíduos estabelecem, as quais representam o apoio percebido e recebido (BRITO; KOLLER, 1999). Nesta revisão, encontrou-se a pesquisa de Moraes, Koller e Rafaelli (2012) que trata, especificamente, da rede social e afetiva.

Estas autoras identificaram entre 98 crianças e adolescentes de Porto Alegre (RS) que a proximidade do contexto familiar agiu como um importante moderador do efeito do número de eventos estressores sobre o mau ajustamento, isto é, na presença de muitos estressores, quanto mais elevada for a proximidade com a família, menor o mau ajustamento.

A rede de apoio pode se configurar “como um mecanismo de proteção ao disponibilizar espaço para convivências saudáveis, aprendizagem, reforço de habilidades e de capacidades sociais e emocionais importantes para o desenvolvimento” (POLETTTO; KOLLER, 2011, p. 36). Na pesquisa de Moraes, Koller e Raffaelli (2012), a família, em especial, apareceu como uma moderadora importante diante da frequência de estressores. É nesse contexto que o sujeito poderá encontrar apoio material (moradia, alimentação, roupas, etc.) e afetivo, sendo tais elementos essenciais para o pleno desenvolvimento da pessoa humana.

Fatores de proteção e suas influências na construção da resiliência

Os fatores protetivos são “influências que modificam, melhoram ou alteram respostas individuais a determinados riscos de desadaptação” (POLETTTO; KOLLER, 2011, p. 31). Já a resiliência diz respeito “ao conjunto de processos sociais e intrapsíquicos que possibilitam o desenvolvimento de uma vida sadia, mesmo vivendo em ambientes não sadios” (PESCE et al, 2004, p. 135).

O estudo de Persce et al (2004) discute a resiliência em conjunto com os fatores de proteção. Esta investigação buscou analisar a relação da resiliência com eventos de vida desfavoráveis e fatores de proteção em uma amostra de 997 adolescentes da rede pública de ensino de São Gonçalo/RJ. Os resultados indicaram inexistência de associação da resiliência com todos os eventos adversos de vida investigados, sejam eles oriundos ou não de violência. Por outro lado, os fatores protetivos correlacionaram-se positivamente com os processos de resiliência, ou seja, os adolescentes com maiores evidências de processos de resiliência apresentaram níveis maiores de autoestima, possuíam uma boa supervisão da família, bem como uma boa relação interpessoal e a presença de apoio social, emocional e afetivo. Para os autores da pesquisa, esses resultados confirmam a hipótese teórica de que os fatores de proteção moldam esse constructo.

A resiliência é um conceito complexo, diversificado, contextual e dinâmico no qual os fatores protetivos têm a função de interagir com os eventos potencialmente

estressores e acionar na pessoa em desenvolvimento “processos que possibilitem incrementar a adaptação e a saúde emocional” (POLETTTO; KOLLER, 2008, p. 408). Os fatores de proteção, portanto, podem desencadear processos de resiliência, ou melhor, eles são as “fontes de resiliência” (WALSH, 2005, p.13). Estes, por sua vez, também devem ser tratados como processuais, nos quais diferentes fatores interagem entre si e alteração a trajetória do indivíduo, levando-o a experiências de cuidado, fortalecimento ou anteparo ao risco (POLETTTO; KOLLER, 2008).

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

O fortalecimento de processos moderadores (individuais e contextuais) é importante para a prevenção e enfrentamento de situações de risco que envolvam crianças, adolescentes e jovens. Dentre outros achados, este estudo possibilitou compreender que os processos moderadores atuam de forma conjunta e, mais do que isso, influenciam-se mutuamente. A rede de apoio social e afetiva pode atuar como (e favorecer a construção de) fatores de proteção. Alguns fatores de proteção, por sua vez (autoestima, supervisão da família, apoio social e afetivo), neste estudo, estiveram associados à resiliência. Essas considerações demonstram a complexidade do risco e dos processos moderadores e reafirmam a relevância de pesquisas que continuem discutindo essas dinâmicas na infância, adolescência e juventude.

REFERÊNCIAS

BRITO, R. C.; KOLLER, S. H. Redes de apoio social e afetivo e desenvolvimento. In: A. M. Carvalho (Org.). **O mundo social da criança: natureza e cultura em ação**. (p. 115-130). São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

BUSNELLO, Fernanda de Bastani; SCHAEFER, Luiziana Souto; KRISTENSEN, Christian Haag. Eventos estressores e estratégias de coping em adolescentes: implicações na aprendizagem. **Psicologia Escolar e Educacional**, [S.L.], v. 13, n. 2, p. 315-323, dez. 2009.

DELL'AGLIO, Débora Dalbosco.; HUTZ, Cláudio Simon. Estratégias de coping e estilo atribucional de crianças em eventos estressantes. **Estudos de Psicologia (natal)**, [s.l.], v. 7, n. 1, p.5-13, jan. 2002a.

DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. HUTZ, Cláudio Simon. Estratégias de Coping de Crianças e Adolescentes em Eventos Estressantes com Pares e com Adultos. **Psicologia Usp**, [s.l.], v. 13, n. 2, p.203-225, 2002b.

DELL'AGLIO, Debora Dalbosco. **O processo de coping, institucionalização e eventos de vida em crianças e adolescentes**. 2000. 119 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre, 2000.

GIACOMONI, Claudia Hofheinz; SOUZA, Luciana Karine; HUTZ, Claudio Simon. Eventos de vida positivos e negativos em crianças. **Temas em Psicologia**, [s.l.], v. 24, n. 4, p.1421-1435, 2016. Associação Brasileira de Psicologia.

KRISTENSEN, Christian Haag; SCHAEFER, Luiziana Souto; BUSNELLO, Fernanda de Bastani. Estratégias de coping e sintomas de stress na adolescência. **Estudos de Psicologia (campinas)**, [s.l.], v. 27, n. 1, p.21-30, mar. 2010.

LOPES, Juliana; LOUREIRO, Sonia Regina. Enfrentamento e regulação emocional de crianças filhas de mães depressivas. **Interação em Psicologia**, [s.l.], v. 11, n. 2, p.253-262, 31 dez. 2007.

MARTINS, Paula Cristina Marques. **Protecção de crianças e jovens em itinerários de risco: representações sociais, modos e espaços**. 2004. 492 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutoramento, Universidade do Minho, Minho (Portugal), 2004.

MORAIS, Normanda Araújo de; KOLLER, Sílvia Helena; RAFFAELLI, Marcela. Rede de apoio, eventos estressores e mau ajustamento na vida de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. **Univ. Psychol**, Bogotá (Colômbia), v. 11, n. 3, p.779-791, set. 2012.

MORAIS, Normanda Araújo de; KOLLER, Sílvia Helena; RAFFAELLI, Marcela. Rede de apoio, eventos estressores e mau ajustamento na vida de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. **Univ. Psychol**, Bogotá (Colômbia), v. 11, n. 3, p.779-791, set. 2012.

PESCE, Renata P.; ASSIS, Simone G; SANTOS, Nilton; OLIVEIRA, Raquel de V. Carvalhaes de. Risco e proteção: em busca de um equilíbrio promotor de resiliência. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, [S.L.], v. 20, n. 2, p. 135-143, ago. 2004.

POLETTI, M.; KOLLER, S. H. Contextos ecológicos: promotores de resiliência, fatores de risco e de proteção. **Estudos de Psicologia (campinas)**, [s.l.], v. 25, n. 3, p.405-416, set. 2008.

POLETTI, M.; KOLLER, S. H. Resiliência: Uma Perspectiva Conceitual e Histórica. In: DELL'AGLIO, D. D.; KOLLER, S. H.; YUNES, M. A. M. (Org.). **Resiliência e Psicologia Positiva: Interfaces do Risco a Proteção**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p. 19-44.

WALSH, F. **Fortalecendo a resiliência familiar**. São Paulo: Editora Roca, 2005.

INTERFACE ENTRE SAÚDE MENTAL, JUSTIÇA E JUVENTUDE: o cuidado como desafio

Juliane Macedo Manzini - PUC/ SP

INTRODUÇÃO

A legislação brasileira reconhece a saúde como direito social estendida a toda população que deve receber atendimento nos espaços disponibilizados pela rede do Sistema Único de Saúde (SUS). Como qualquer outro indivíduo, o jovem brasileiro tem o direito de acessar os equipamentos públicos de saúde com absoluta prioridade, como determina a Doutrina da Proteção Integral, disposta na Constituição Federal e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). De modo geral sabe-se que a preocupação com o segmento juvenil é recente sendo que as políticas públicas voltadas para essa população foram implementadas pontualmente no decorrer das décadas (JAGER, 2014).

No âmbito do jovem autor de ato infracional que cumpre medida socioeducativa em meio aberto ou fechado, as diretrizes políticas de atenção à saúde foram regulamentadas por meio da Política Nacional de Atenção Integral à Saúde de Adolescentes em Conflito com a Lei em Regime de Internação e Internação Provisória -PNAISARI (BRASIL, 2014), trazendo os princípios da intersetorialidade, do cuidado em rede e da incompletude institucional e tendo a categoria cuidado atrelada ao modelo realizado prioritariamente na atenção básica. No campo da saúde mental, a legislação propõe a assistência voltada para adolescentes com transtornos mentais, bem como aqueles que fazem uso de drogas, através de ações de redução de danos. Ainda que a política de saúde protagonizada pela PNAISARI privilegie ações intersetoriais, caracterizada pela utilização do máximo possível de serviços de saúde na comunidade impulsionando a proteção integral da população atendida, tais estratégias no cotidiano dos serviços, por si só não garantem ações mais efetivas.

Diante a realidade vivenciada, sobretudo, nos contextos de privação de liberdade sabemos que ainda reside uma forte tendência em priorizar os trâmites

processuais em decorrência do imperativo cumprimento da medida socioeducativa. Essa característica que atravessa o sistema jurídico relega à segundo plano os direitos fundamentais, posto que a punição sobrepõe a condição peculiar do sujeito de direito. No caso dos direitos à saúde é recorrente que o encaminhamento dos adolescentes para os equipamentos públicos, principalmente de saúde mental, ocorra em função da necessidade do uso de medicação psicotrópica, cessação do cumprimento de medida ou ainda visando à passagem da medida restritiva de liberdade para o meio aberto. Logo, a inserção no sistema de saúde pela garantia de direito reveste-se em caráter obrigatório dando margem à propalada dificuldade de adesão e continuidade do tratamento dos autores de ato infracional, como nos alertam Vicentin e Gramkow (2010). Dentre os serviços que garantem o direito e acesso à saúde do adolescente autor de ato infracional, destaca-se o Centro de Atenção Psicossocial infantojuvenil, equipamento destinado à assistência direta àqueles com sofrimento psíquico e que visa à organização da rede de saúde a nível territorial e intersetorial. Ao nos debruçarmos, portanto, sobre o tratamento em saúde mental oferecido aos jovens envolvidos em infração, propomos uma problemática mais ampla, a saber: a problematização das práticas de cuidado produzidas em um CAPSi e os efeitos em relação a tais jovens.

METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida no CAPSi localizado em um município de médio porte no estado de São Paulo, a partir da confluência entre os seguintes procedimentos metodológicos: levantamento de prontuários, a fim de investigar a trajetória institucional dos adolescentes que frequentam o serviço; identificação de dados contidos no livro de registro de prontuários; realização de entrevistas com as trabalhadoras que atuam no equipamento de saúde mental, bem como com um jovem e sua responsável legal, além da participação das atividades desenvolvidas na dinâmica de funcionamento do CAPSi.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dada a complexidade das demandas psicossociais e as dificuldades na construção do cuidado, percebemos um movimento contraditório de proteção e exclusão entre os serviços nos quais os jovens estão inseridos, revelando desafios que vêm se mostrando extensíveis a outros setores, não somente à saúde, quando falamos dos autores de ato infracional. Como mais uma perspectiva que perpassa as diferentes políticas públicas, a adesão ao tratamento é um tema central que atravessa o CAPSi e permite, assim, colocar em análise algumas estratégias de cuidado que estão sendo produzidas. Para Couto, Delgado e Duarte (2008), no que diz respeito à política de saúde mental infantojuvenil, além da insuficiência de oferta dos serviços especializados, a questão mais complexa é que os poucos equipamentos disponíveis não trabalham de forma integrada, de modo que, em geral, a atenção a infância e a adolescência se restrinja a um único setor, apesar da diversidade de demandas que deveriam ser abordadas por outros serviços. Nesse sentido, é fundamental lembrarmos que a clínica proposta pela Reforma Psiquiátrica é a da reabilitação psicossocial baseada pela perspectiva do tratamento, assistência e terapêutica, pois é preciso de acordo com Gramkow, Rosa e Vicentin (2010) entender que nenhuma instituição isolada é capaz de oferecer alternativas para os adolescentes, pois “somente uma articulação coletiva entre diversos atores sociais e instituições que acompanhem esses jovens poderão criar outras alternativas a circuitos que configuram segregação e clausura” (p.68).

De todo modo, para uma proposta de cuidado ampliado e territorializado, endossamos a relevância da intersetorialidade tomada como princípio fundamental, indicada pela máxima da Reforma Psiquiátrica Brasileira, do ECA e da própria PNAISARI. Nesse quesito, a intersetorialidade é parte indissociável da construção de uma direção comum entre profissionais e serviços, de modo que atuem de forma conjunta e compartilhada, gestando responsabilidades, desafios e dificuldades. Entretanto, identificá-la como componente indispensável no cuidado de quaisquer

sujeitos e, no caso específico, dos jovens autores de ato infracional, não é o bastante para que haja articulação na rede. Constatamos que, no cotidiano do CAPSi, embora haja consenso sobre a importância das práticas intersetoriais, necessárias para o enfrentamento de situações intensas e desgastantes, tanto os trabalhadores quanto os outros setores estão pouco disponíveis, não sendo capazes de operar de modo articulado no território. Dos casos referentes aos autores de ato infracional, verificamos que as atividades cotidianas do CAPSi se restringem a uma modalidade de clínica considerada rotineira e repetitiva, cujo principal atendimento ofertado ocorre no interior do equipamento. Embora ocorra o contato com outros serviços, percebemos em geral que o cuidado organizado em relação aos jovens considerados infratores se limita a dois setores específicos: a saúde mental e a justiça, eliminando quaisquer pactuações que deveriam ser acordadas por outras instâncias necessárias do Sistema de Garantia de Direitos. De fato, conforme as situações analisadas, quando o jovem que chega ao CAPSi é enviado pela justiça, ocorre o contato entre ambos os setores, mas a articulação entre eles falha, já que não é efetiva a ponto de acompanhá-lo durante e após o processo de cumprimento da medida. Quando o adolescente autor de ato infracional é acolhido pelo CAPSi, o seu direito à saúde é garantido, porém o serviço opera sobre uma determinada doença ou sintoma do sujeito, no caso a “patologia juvenil” mais premente. Nesta perspectiva, o CAPSi toma para si apenas a assistência ao sintoma e o cuidado se volta para dentro do serviço. Dito isso, a articulação intersetorial fica comprometida, sendo vista como algo exterior ao tratamento. Nesse sentido, mesmo que o CAPSi não consiga acompanhar o autor de ato infracional durante a permanência no espaço, é imprescindível iniciar a proposta do cuidado compartilhado entre os setores envolvidos, uma vez que a circularidade da trajetória infantojuvenil não se restringe a um único serviço. Quando ao contrário, o autor de ato infracional aporta pela via do sistema socioeducativo, a tendência é priorizar outra conduta do sujeito, ou seja, a infração cometida com a aplicação da medida socioeducativa a ser cumprida. Como se não bastasse, a tendência tem sido equivocadamente responsabilizar um ou outro

setor, tornando muito difícil o jovem ser acolhido integralmente, evidenciando, assim, um claro processo de desassistência.

No decorrer do referido estudo foi também possível perceber que os recursos ditos terapêuticos se restringem a uma lógica de cuidado pautada por procedimentos e protocolos, cujo atendimento ocorre, sobretudo, no interior do CAPSi. Nessa chave de análise, uma primeira questão pode ser evidenciada: ao que parece, o CAPSi tem sua imagem associada a um serviço de saúde mental especializado, tornando-se uma alternativa, senão a única, que oferta cuidado. Se por um lado existe a tentativa de buscar auxílio para o que acontece fora, por outro, a ampliação do cuidado cabe cada vez menos na grade de atividades do serviço. Dito isso, ao invés das profissionais do CAPSi irem mais adiante e operarem num trabalho que sirva de substrato para a constituição de vidas-juvenis mais potentes, se deparam com uma lógica de cuidado enfraquecida pela mentalidade de protocolos e procedimentos. Nessa situação, existe até a percepção de que é preciso se aproximar de novas maneiras para compreender os jovens e interagir de forma criativa com eles, porém verificamos diariamente que as intervenções se mostram voltadas para dentro do serviço. Uma outra questão diz respeito a sobrecarga de trabalho que envolvem as profissionais de saúde mental. Nesse caso, o trabalho real considerado isolado e restrito recai sobre as trabalhadoras impedindo que outras variações de cuidado ocorram. Dadas as circunstâncias as quais estão submetidas (elevado número de usuários, número reduzido de funcionários na condução de estratégias terapêuticas, redução do tempo de horas na reunião de equipe, número ampliado de adolescentes, principalmente aqueles envolvidos pelo uso abusivo de drogas, ausência da prática do encaminhamento implicado limitada a contatos telefônicos), as profissionais podem se sentir exauridas pelas complexidades de demandas que permeiam a vida dos usuários, e por não disporem de tempo para escutar os muitos casos atendidos. Ambas as situações se mostram sobrepostas e presentes no dia a dia do CAPSi, o que compromete o cuidado compartilhado levando à fragilidade da adesão dos jovens ao tratamento.

CONCLUSÃO

Ao longo deste estudo procuramos analisar o cuidado produzido no CAPSi e os efeitos dessa lógica junto aos jovens autores de ato infracional. Quando pensamos em relação ao cuidado, verificamos que as práticas das profissionais de saúde estão fortemente marcadas por modelos rígidos baseados em procedimentos prescritos nas formulações ministeriais que determinam o modo de funcionamento do CAPSi. Tais práticas, por sua vez, materializadas no cotidiano do serviço, compõem formas de cuidado pautadas em protocolos – recursos clínicos tradicionais - a serem cumpridos em detrimento de uma determinada “saúde mental”. Nesta direção, na iminência dos riscos relacionados aos hábitos juvenis ou diante do risco já instalado de contágio associado a grupos específicos, um vínculo entre saúde e justiça se interpõe em torno da almejada conduta segura, levando o cuidado aos adolescentes, no tempo do cumprimento de uma medida. Entende-se que a complexidade e a diversidade das demandas que comparecem no CAPSi são condições necessárias para a construção de novos modos de se fazer junto ao sofrimento do outro, desde que os trabalhadores comecem também a garantir um lugar para o cuidado de si por meio da problematização das suas práticas e pelo compartilhamento de experiências, angústias e intervenções. Nesse caminho, os encontros junto aos profissionais do CAPSi revelam os impasses e desafios inerentes àqueles que se propõem a cuidar dos jovens autores de ato infracional. Realidades díspares que tornam evidente a necessidade da construção de espaços onde devam ser tomadas decisões coletivas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 1.082, de 23 de maio de 2014**. Redefine as diretrizes da Política Nacional de Atenção Integral à Saúde de Adolescentes em Conflito com a Lei, em Regime de Internação e Internação Provisória (PNAISARI), incluindo-se o cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto e fechado, 2014.

COUTO, M.C.V; DUARTE, C. S.; DELGADO, P.G.G. A Saúde Mental Infantil na Saúde Pública Brasileira: situação atual e desafios. **Revista Brasileira de Psiquiatria**. v.30, n.4, 2008.

JAGER, M.E.; BATISTA, F. A; PERRONE, C.M.; SANTOS, S.S. dos; DIAS, A. C. G. O adolescente no contexto da Saúde Pública Brasileira: Reflexões sobre o Prosad, **Psicologia em estudo**, Maringá, v.19, n.2, p.211-221, abr./jun.2014.

VICENTIN, M. C. G.; GRAMKOW, G.; ROSA, M. D. A patologização do jovem autor de ato infracional e a emergência de “novos” manicômios judiciários. **Revista Brasileira Crescimento e Desenvolvimento Humano**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 61-69, abr. 2010.

VICENTIN, M. C. G.; GRAMKOW, G. Que desafios os adolescentes autores de ato infracional colocam ao SUS? Algumas notas para pensar as relações entre saúde mental, justiça e juventude. In: LAURIDSEN-RIBEIRO, E.; TANAKA, O. Y. (Org.). **Atenção em Saúde Mental para crianças e adolescentes no SUS**. São Paulo: Hucitec, 2010, p. 337-351.

JUVENTUDE E SAÚDE MENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A PRODUÇÃO DE MATERIAIS PARA AÇÕES DE EDUCAÇÃO EM SAÚDE NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE

Alessandra Aniceto Ferreira de Figueirêdo – UFRJ

Flávia Christiane de Azevedo Machado – UFRN

Tacinara Nogueira de Queiroz – UFMS

Brenda Nayara Carlos Ferreira – UFRN

INTRODUÇÃO

A disseminação da informação e a educação são bases para a tomada de decisão e componentes importantes da promoção de saúde, preocupação que está ligada ao princípio do empoderamento, entendido como processo de fortalecimento das pessoas e comunidades para assumirem maior autonomia frente aos fatores pessoais, socioeconômicos e ambientais que afetam a saúde (WHO, 1998 apud SÍCOLI; NASCIMENTO, 2003).

Nesta perspectiva, as ações de promoção em saúde englobam ações de educação em saúde, entendida como processo social com grande potencial de transformação da realidade. Assim, saúde e educação têm seu ponto de encontro na possibilidade de permitir a pessoa SER sujeito político, autônomo, crítico e transformador da realidade (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2010).

Educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos signos. De fato, qualquer ação de saúde requer comunicação, diálogo entre os sujeitos envolvidos, seja individual ou coletivamente. Esta linha de pensamentos converge para a intersetorialidade e interdisciplinaridade e é significativamente mais rica culturalmente e mais produtiva do ponto de vista do conhecimento. Portanto, há uma relação entre saúde e educação. A articulação entre educação e saúde sob o ponto de vista da relação interpessoal, cuidado e respeito, se constitui como uma das mais ricas fontes de interdisciplinaridade (FERNANDES; BACK, 2010)

Nesse interim, a educação popular em saúde tem proposto que se reveja o processo de trabalho em saúde, mobilizando redes sociais, envolvendo setores governamentais, não governamentais e a sociedade para o enfrentamento da exclusão social, a promoção da qualidade de vida e da cidadania. Deve atuar no sentido da inclusão social, auxiliando aqueles “que estão fora de” a passarem “a fazer parte de”. Isso requer, além do reconhecimento da realidade e da cultura local, uma sociedade civil organizada e participativa, relações horizontais e ações complementares entre os participantes. Parte do pressuposto de que não existe um saber ou uma cultura melhor do que a outra, mas saberes, culturas e realidades complementares e inter-relacionadas (ALVES; AERTS, 2011; DAVID; ACIOLI, 2010).

Assim, são esses pressupostos que orientam o delineamento do projeto de extensão “Produção de materiais para ações de educação em saúde na Atenção Primária à Saúde”¹⁴², que tem por objetivos: desenvolver produtos para uso em ações de educação popular em saúde no âmbito da Atenção Primária à Saúde (APS) do Sistema Único de Saúde (SUS) e abarcar diferentes temáticas relacionadas aos ciclos de vida e às políticas públicas de saúde voltadas a esses ciclos, através dos produtos desenvolvidos. Além disto, esse projeto vislumbra sensibilizar os discentes e demais participantes do mesmo para as ações de educação popular em saúde, estimular a inovação e a criatividade, a partir do planejamento e desenvolvimento dos materiais, bem como fortalecer a integração ensino-serviço-comunidade.

Neste escrito, estaremos falando sobre a experiência deste projeto, mas também, relataremos o processo de construção de um de seus eixos específicos: Juventude e Saúde Mental, a ser apresentado adiante.

COMO ESSA PROPOSTA FOI CONSTRUÍDA...

¹⁴² Projeto coordenado pela professora Dra. Flavia Christiane de Azevedo Machado e conta também com a participação das autoras deste texto, além dos seguintes integrantes: Iramara Lima Ribeiro, Thais Silva dos Reis; Mariana Pereira de Almeida Santos; Maria Eloiza da Silva; Giovanni Loos Queiroz Felix; Priscila Stfany da Silva Sales; Maria Carolina Dantas Campelo; Natércia Janine Dantas da Silveira; Janete Lima de Castro; Suelen Ferreira de Oliveira; Igor Matheus da Fonseca Gomes; Túlio de Araújo Lucena.

O projeto foi iniciado em março de 2020 e será encerrado em dezembro do mesmo ano. Como as atividades estão sendo desenvolvidas de maneira remota, em função da pandemia de COVID-19¹⁴³, não foram realizadas reuniões presenciais da equipe, que incluem profissionais e estudantes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte-UFRN, Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ e Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS, sendo a comunicação entre seus membros efetivada por meio de aplicativo Whats app®, e-mail (criação de pastas compartilhadas) e plataformas virtuais para reuniões em grupo.

Para viabilizar a compreensão e apreensão dos pressupostos teóricos, bem como de questões relativas às características técnicas de cada produto, foram compartilhados textos, vídeos, paródias, dentre outros, com toda a equipe, para que se pudesse contribuir com a construção dos materiais. Assim sendo, as grandes temáticas do projeto (relacionadas aos ciclos de vida e às políticas públicas de saúde voltadas a esses ciclos) estão sendo abordadas por meio de vídeos, cartilhas, *folders* e paródias, uma vez que a intenção foi mobilizar diferentes estratégias para viabilizar o cuidado na perspectiva da Promoção da Saúde, vide ações de Educação Popular em Saúde.

Especificamente com relação a temática de Juventude e Saúde Mental, foi realizado um levantamento bibliográfico, através de uma pesquisa nos bancos de dados Scielo, Google Acadêmico e no banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), utilizando os descritores juventude e saúde mental (tanto isoladamente, como combinados), sendo observados 24 textos, entre artigos, teses e dissertações, publicados nos últimos 20 anos. As leituras e análises desses materiais orientaram a construção de um roteiro para vídeo, que será realizado em dezembro de 2020. Este vídeo contará com a participação de até cinco jovens, com idades entre 13 e 15 anos, que falarão a respeito dessa temática,

¹⁴³ Ao longo de 2020, temos observado o alastramento da COVID-19, uma doença sistêmica causada pelo Novo Coronavírus, SARS-Cov 2. Esse Coronavírus foi identificado em Wuhan, na China, no final de 2019. A doença, então de caráter local, disseminou-se por várias partes do mundo, tornando-se uma pandemia (BRASIL, 2020).

respeitando os direitos de imagem desses participantes e as questões éticas contidas na Resolução 466/2012, que determina as exigências éticas e científicas propostas pelo Conselho Nacional de Saúde para desenvolver pesquisas, bem como o consentimento livre e esclarecido desses sujeitos, que participarão do estudo e de seus responsáveis legais.

O DESENVOLVIMENTO DOS MATERIAIS PARA EDUCAÇÃO EM SAÚDE

Para a confecção dos materiais, temos buscado refletir sobre os vários formatos em que os conteúdos poderiam ser compartilhados, especialmente, em virtude da situação que temos vivido, mediante a necessidade de distanciamento social¹⁴⁴, em decorrência do alastramento da COVID-19. Neste sentido, optamos pelos meios audiovisuais (vídeos), gráficos (folder, cartilha) e orais (paródias). Para isso, foi importante verificar a coerência entre: a adequação e o meio escolhido (virtual – Instagram, Facebook, Youtube, dentre outros), o conteúdo a ser compartilhado, os objetivos a serem alcançados e o segmento de público, ao qual tal conteúdo seria destinado.

Esses foram os pressupostos que orientaram (e continuam norteando) a produção dos materiais educativos desenvolvidos neste projeto de extensão. Para concretizar esses pressupostos, foram utilizadas matrizes, que viabilizam o planejamento estratégico e permitem o controle de tempo, da qualidade do produto (facilita a visualização da adequação meio/conteúdo/objetivos/público) e do compartilhamento dos processos por toda a equipe.

Até então, foram produzidos dois vídeos (Saúde da Criança: Política de Atenção Integral a Saúde da Criança; Saúde do idoso: importância dos exercícios físicos para a qualidade de vida); duas cartilhas (Saúde da mulher: importância do aleitamento materno; Orientações de prevenção de quedas em idosos) e oito folders

¹⁴⁴ Distanciamento social consiste em um esforço consciente para reduzir o contato e aumentar a distância física entre as pessoas, a fim de diminuir a velocidade de contágio de uma determinada doença. Recentemente, medidas desse tipo têm sido utilizadas em diversos países, devido à pandemia de COVID-19 (FIOCRUZ, 2020).

(sobre a Fitoterapia na Atenção Básica à Saúde; Prevenção a COVID-19; Diabetes gestacional; Diabetes; Hipertensão; Síndrome da Imunodeficiência Humana e Papiloma Vírus Humano).

Com relação ao material sobre Juventude e Saúde Mental, o vídeo, a ser construído, contará com as seguintes inquietações, que orientarão seu roteiro: O que os jovens entendem por saúde mental; Como se sentem referente a essa questão/tema; Como reconhecem o que os fazem sentir bem; Como compreendem e lidam com o mal-estar; Quem procuram para compartilhar suas questões de saúde mental; Como se ajudam entre os pares; O que sugerem para divulgação do tema entre os pares; Quando pedir ajuda profissional; Que equipamentos sociais podem buscar e onde buscar, ao pedir ajuda.

Por fim, os materiais educativos, desenvolvidos a partir deste projeto, também serão disponibilizados a Secretaria Municipal de Saúde de Natal/RN sob o formato de um Portfólio Digital, para facilitar a reprodução do mesmo e distribuição. Além disto, serão buscadas parcerias com o Ministério Público Estadual, com a Assembleia Legislativa e outros órgãos governamentais para ampliar o alcance desses materiais para outros estados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto de extensão: “Produção de materiais para ações de educação em saúde na Atenção Primária à Saúde” traz em seu cerne estratégias de comunicação, que podem ter diversas funções: Educar - o que envolve valores, exemplos e formação de vínculos; Entreter- definindo bem a quem e em quais condições; Informar - adequando os conteúdos que pretende incluir no trabalho; Orientar - demonstrando um procedimento ou uma ação; Legitimar -alguns temas na agenda pública; Reforçar - papéis sociais ou subvertê-los. Assim, este projeto busca a confluência dessas ações para viabilizar materiais educativos que possam fortalecer a população, de forma consciente e crítica.

No que diz respeito, especificamente, ao material voltado para a temática de Juventude e Saúde Mental, pretendemos ouvir as falas desses jovens de modo que eles possam falar sobre si, afinal, quando perguntamos sobre: como eles entendem saúde mental; como se sentem referente a essa questão/tema; como reconhecem o que os deixam bem; como o tema aparece nas relações de amizades e como compartilham essa questão; quem procuram para compartilhar esta questão; como se ajudam entre os pares; o que sugerem na elaboração de uma divulgação sobre o tema entre os pares; como fariam; que equipamentos sociais sabem que podem buscar e onde buscar (caso apresentem algum sofrimento psíquico); quando pedir ajudar profissional, partimos da perspectiva de que esses sujeitos são ativos em seu processo de subjetivação, de construção e de cuidado de si. Logo, trabalhando junto com aqueles na produção do vídeo, poderemos construir ações de saúde e educação que estejam compromissadas com esses sujeitos, sendo essas elaboradas de modo dialógico e respeitoso, em meio às práticas cotidianas.

REFERÊNCIAS

ALVES, Gehysa Guimarães; AERTS, Denise. As práticas educativas em saúde e a Estratégia Saúde da Família. *Ciênc. saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 319-325, Jan. 2011. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232011000100034&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 Out. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. 2020. *O que é coronavírus?(COVID-19)*. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/>. Acesso em: 31 mar. 2020.

FERNANDES, Maria Clara Porto; BACK, Vânia Marli Schubert. Educação em saúde: perspectivas de uma equipe da Estratégia Saúde da Família sob a óptica de Paulo Freire. *Rev Bras Enferm.*, v. 63, n. 4, p. 567-573, 2010.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ (FIOCRUZ). Ministério da Saúde. *A quarentena na COVID-19: orientações e estratégias de cuidado*. Brasília: FIOCRUZ, 2020. 15p.

DAVID, Helena Maria Scherlowski Leal; ACIOLI, Sonia. Mudanças na formação e no trabalho de enfermagem: uma perspectiva de educação popular e de saúde. *REBEN*, v. 63, n. 1, p. 127-131, 2010.

SÍCOLI, Juliana Lordello; NASCIMENTO, Paulo Roberto do. Promoção de saúde: concepções, princípios e operacionalização. *Interface - Comunic, Saúde, Educ.*, v. 7, n. 12, p. 91-112, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Centro de Ciências da Saúde. *Especialização em Saúde da Família – Modalidade a Distância. Educação em saúde [Recurso eletrônico]* / Universidade Federal de Santa Catarina; Marta Verdi, Fátima Buchele, Heitor Tognoli. – Florianópolis, 2010.

JUVENTUDES E ESTRATÉGIAS PARA CAPILARIZAÇÃO DO CUIDADO EM SAÚDE MENTAL

Vlória Jamile dos Santos Jucá – UFC
Dejany Natália Sousa Barros – UFC
Lara Thayse de Lima Gonçalves – UFC
Vanessa Amarante de Souza – UFC

1. INTRODUÇÃO

O sofrimento psíquico tem sido alvo de preocupação por parte de profissionais de diversos setores que atuam com as juventudes. Frequentes são os relatos, nos quais é perceptível a preocupação e o sentimento de impotência diante das diversas manifestações do sofrimento: uso abusivo de substâncias psicoativas, crises de ansiedade, fenômenos que são lidos como indicadores de depressão, práticas de escarificação e condutas de risco, para citar as situações mais frequentes.

Optamos por falar de juventudes no plural para demarcar a diversidade de modos de subjetivação dessa experiência que, por um lado, é produzida a partir de determinados enquadramentos sociais, por outro, será subjetivada por cada um(a) de modo singular. No caso das juventudes que habitam territórios desfavorecidos pela desigualdade social, o acesso à saúde encontra barreiras significativas (PITOMBEIRA, 2020) e, no que diz respeito à saúde mental, a falta de uma rede destinada a acolher e a tratar o sofrimento psíquico é notória, o que eventualmente acarreta o agravamento do sofrimento já existente. Ademais, são os jovens oriundos dos referidos territórios os que mais sofrem com os processos de exclusão/racismo e com a violência urbana (COLAÇO *et al.*, 2019). Com a crescente demanda por atendimento em saúde mental e a falta de equipamentos em número suficiente para atender as necessidades dos jovens criou-se uma lacuna assistencial, sendo importante destacar que os Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) existentes na cidade são em número insuficiente e atendem os casos considerados mais graves.

Nessa direção, é importante considerar que um quantitativo expressivo de jovens encontram-se imersos no sofrimento psíquico, mas não encontram um espaço de escuta qualificada que permita uma elaboração do mal-estar vivenciado. A lacuna

assistencial destacada e o desmonte que tem sido realizado no campo das políticas de saúde mental afinadas com a reforma psiquiátrica brasileira (GUIMARÃES, 2019) confluem, em paralelo com a crescente demanda, para uma nova onda de institucionalização de adolescentes e de jovens. Nesse cenário, é de fundamental importância trabalharmos no sentido de uma maior capilarização do cuidado.

Investindo nessa aposta, compartilhamos da proposição de Manuel Desviat (2018) que propõe, diante dos limites e da desconstrução de avanços obtidos com alguns movimentos reformistas, caminhar na direção de uma saúde mental coletiva, tornando os espaços de cuidado mais próximos ao cotidiano das pessoas em seus territórios. Para tanto, consideramos que além de resgatarmos o lugar da atenção básica no cuidado à saúde mental é de crucial importância estabelecermos alianças com outros setores que igualmente atendem jovens (escolas, equipamentos culturais, centros de convivência, dentre outros) para ofertar ações de saúde mais acessíveis e afinadas com o contexto socioeconômico dos jovens. Apresentaremos uma experiência realizada em parceria com um centro cultural destinado a jovens em Fortaleza que foi pensada a partir das inquietações acima destacadas.

2.O ESCUTAS NO CCBJ - UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

O Escutas Sensíveis (ação que integra o Projeto EntreTantos e o Projeto AdVir, ligados ao Departamento de Psicologia da UFC) foi pensado como dispositivo de acolhimento às urgências subjetivas de estudantes de um centro cultural localizado em uma periferia de Fortaleza. Nossa perspectiva era criar um espaço de escuta e de acolhimento para as questões relativas ao sofrimento psíquico dos jovens e poder colocar em discussão os elementos presentes na produção desse sofrimento e as estratégias utilizadas para fazer frente a eles. Os acolhimentos aconteciam no próprio equipamento onde os extensionistas e estagiários estavam disponíveis e se distribuíam por turnos ao longo dos dias da semana. A partir do espaço individual, tínhamos a programação de ter uma atenção especial para os temas que apareciam com recorrência relacionados à produção do sofrimento psíquico a fim de

realizarmos rodas de conversa com o propósito de instituir um espaço para o compartilhamento das questões transversais e construção de um saber coletivo sobre como enfrentá-las.

Durante a pandemia da COVID-19, o projeto precisou ser repensado e as duplas de estagiários e extensionistas dividiram-se para o acompanhamento das turmas dos cursos de formação artística que ocorrem, neste momento, remotamente no centro cultural, a saber, dança, teatro, música e audiovisual. O intuito dos acompanhamentos era de realizar uma primeira aproximação e, em conjunto com os jovens e com as coordenações de área, observarem temas que poderiam ser abordados, bem como estratégias para garantir a circulação da palavra e a produção de cuidado diante dos desafios que o novo contexto impunha às condições de saúde mental juvenil, em um momento no qual a cidade sofria com a disseminação do vírus. Desse modo, nossas ações passaram a se dividir em duas principais estratégias: escutas individuais e rodas de conversa.

2.1. Rodas de conversa - o dispositivo teórico-metodológico das Conversações

Desenvolvemos as rodas de conversa influenciados por uma perspectiva teórico-metodológica chamada Conversações. Suas principais proposições são a produção de um lugar onde o sujeito possa, através da livre circulação de palavras, criar um saber sobre o seu sofrimento através das associações, de modo a constituir saídas para o mal-estar que não somente aquelas que coloquem o corpo no limite ou que desemboquem em mais angústia para o sujeito (MIRANDA, 2006).

A partir da criação do Centro Interdisciplinar de Estudos sobre a Criança (CIEN) em 1996 por Philippe Lacadée, a Conversação tem sido utilizada principalmente em intervenções em espaços escolares com crianças e adolescentes, pensando os múltiplos discursos que os atravessam e a possibilidade de diálogo entre campos de saberes.

Entendemos que os sofrimentos vividos hoje, principalmente os que são agudizados por condições de precariedade daqueles que vivem em bairros

periféricos, por vezes representam um limite para os educadores e até mesmo para os jovens. Em muitas de nossas conversas com eles, falou-se sobre a dificuldade de lidar com esses sofrimentos tão agravados pela incidência das desigualdades sociais, das violências estruturais e da ausência de redes de apoio para que se pudesse narrativizar o que se vive.

Desse modo apostamos que ao promover espaços nos quais esses jovens podem falar livremente sobre temas que eles propõem ou que os tocam de algum modo, criamos possibilidade de que esses sofrimentos sejam reduzidos ou amenizados e que eles passem a ter condições de articular coletivamente estratégias de enfrentamento cujas redes de apoio são compostas por eles, por seus pares e por outros equipamentos que podem ser acionados nos processos de cuidado, como o próprio centro cultural e/ou a rede intersetorial de saúde.

Apostando na potência dessas rodas pudemos a) discutir sobre as estratégias de cuidado que os estudantes têm construído a partir de suas possibilidades e realidades; b) pensar juntos sobre o que tem se apresentado como dificuldade nessas construções; c) conversar sobre a importância de espaços de compartilhamento para que a criatividade possa fluir na invenção dessas maneiras de se cuidar em tempos como esse, além de d) identificar algumas das redes informais de cuidado produzidas pelo ajuntamento desses jovens na tentativa de criar saídas solidárias para os sofrimentos que compartilhavam entre si. Pode-se dizer também que as atividades desenvolvidas facilitaram um olhar para si, uma melhor compreensão do papel da Psicologia e uma abertura dos alunos a procurar auxílio, de forma que os encaminhamentos para espaços de escuta individual aconteceram quando houve a solicitação por parte de um (a) jovem.

2.2. O espaço singular da escuta “individual” atravessada pelo coletivo

Como discutido anteriormente, as Escutas Sensíveis foram pensadas, em um contexto presencial, com a realização de acolhimentos individuais, a partir da demanda dos jovens que participam, seja através do estudo, das atividades culturais

ou como espaço de convivência, do território do centro cultural em questão. A construção desse espaço de acolhimento é organizada a partir do conceito de urgência subjetiva.

A urgência subjetiva, segundo Calazans e Bastos (2008), é um dispositivo pensado para o acolhimento de sujeitos que se encontram diante da irrupção da angústia. Este dispositivo, então, utiliza-se de uma escuta diferenciada para a recepção do sujeito em crise, em um tratamento pela via da singularidade, criando a possibilidade e o espaço para que este possa construir modos de lidar com a ruptura que, para ele, é da ordem do insuportável. Desse modo, no centro cultural, o dispositivo da urgência subjetiva tem se construído como um espaço de escuta que busca ofertar o acolhimento do sujeito e das questões que o atravessam, contextualizando sua experiência de sofrimento nas condições concretas do território onde habitam e nos esforços empreendidos por cada um para construir para si um lugar no campo social.

Diante do cenário de isolamento social, os acolhimentos saem de sua rotina presencial de demanda aberta no território do centro cultural para ocuparem, assim como nas rodas de conversa, o novo espaço virtual desta instituição. Dessa forma, outras estratégias de escuta têm de ser construídas, levando em consideração as dificuldades de acesso a dispositivos para encontros *online* e o desafio de estar com o outro remotamente, tendo os acolhimentos passado a acontecer através de agendamentos e, especialmente, por meio de chamadas de voz telefônicas. Com isso, o projeto é construído e reconstruído, através de um trabalho conjunto com os trabalhadores do CCBJ e com os jovens que o frequentam.

3. APRENDIZAGENS DE UMA EXPERIÊNCIA DE SAÚDE MENTAL COLETIVA COM JOVENS

O trabalho em urgência subjetiva com jovens pode possibilitar “um intervalo que permita engendrar um futuro” (MALAJOVICH *et al.*, 2019, p. 180). Assim, o ato de subjetivar a urgência através de um serviço de escuta orientada abre

campo para novos sentidos, trazendo à tona os produtores de sofrimentos, o que facilita uma melhor compreensão da angústia e o desenvolvimento de novas narrativas.

Na nossa experiência, a oferta desse espaço de escutas individuais e coletivas contextualizadas e sensíveis aos diversos atravessamentos referentes à realidade vivida por jovens moradores da periferia favoreceu a construção conjunta de formas de cuidado que fazem sentido para esse público, além do fortalecimento do vínculo entre eles, que atua também como uma ferramenta importante no enfrentamento das questões referentes às vivências desses jovens.

Campos (2001) se posiciona em seu texto “Clínica: a palavra negada – sobre as práticas clínicas nos serviços substitutivos de Saúde Mental” sobre uma cisão que se pretendeu fazer entre o que se chamaria “social” e uma “clínica”, problematizando a impossibilidade de desvincular ou reduzir um campo a outro já que “[...] no âmbito dos serviços assistenciais de Saúde, quando saímos do aspecto teleológico e chegamos ao operativo, nos deparamos sempre com uma escolha clínica” (p.99). Essa escolha clínica se dá no âmbito de práticas intersetoriais que se cruzam nos limites dos diagnósticos, processos de reabilitação e tratamento. Nesse sentido, as propostas clínicas devem ser múltiplas para que seja possível articular o cuidado a partir das diferenças que constituem os territórios e modos de vida, sem que se reduza a clínica a procedimentos padronizados ou a figura única do médico. Desse modo, não se pode negar a clínica, mas deve-se buscar constantemente tensioná-la para que seu exercício considere efetivamente os contextos de vida e a singularidade de cada sujeito.

A partir dessa ideia ampliada de clínica, o Escutas Sensíveis se constitui como uma experimentação no cuidado em saúde mental, realizado em um equipamento educacional e cultural, propondo um retorno à possibilidade de composição de estratégias coletivas em um momento com tantos retrocessos nas políticas de saúde mental direcionadas às juventudes. É também uma aposta no que se conceitua como “tecnologias leves” (MERHY, 1999) estratégias que envolvem a construção

devínculos, promoção de autonomia e multiplicidade nas formas de acolhimento. De tal modo, o Escutas Sensíveis se compõe como uma invenção que busca garantir um espaço para narrativização das experiências vividas por esses jovens e subjetivação de seus sofrimentos, para tanto, esse dispositivo envolve uma efetivação do contato com o território e com os sujeitos que ali se produzem, operando um encontro criativo que tem como efeitos potencializar as práticas de cuidado e ampliar as redes de apoio.

REFERÊNCIAS

CALAZANS, R.; BASTOS, A. Urgência subjetiva e clínica psicanalítica. **Rev. Latinoam. Psicopatol. Fundam.**, São Paulo, v. 11, n. 4, p. 640-652, 2008.

CAMPOS, R. O. Clínica: a palavra negada – sobre as práticas clínicas nos serviços substitutivos de Saúde Mental. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 58, p. 98-111, maio/ago. 2001.

COLAÇO, V.; GERMANO, I.; MIRANDA, L. L.; BARROS, J. P. **Juventudes em movimento: experiências, redes e afetos**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2019.

DESVIAT, M. **Coabitar a diferença: da reforma psiquiátrica à saúde mental coletiva**. São Paulo: Zagodoni, 2018.

GUIMARÃES, T. A. A.; ROSA, L. C. S. A remanicomialização do cuidado em saúde mental no Brasil no período de 2010-2019: análise de uma conjuntura antirreformista. **Rev. O Social em Questão**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 44, p. 111- 138, 2019.

MALAJOVICH, N.; VILANOVA, A.; TENENBAUM, D.; VELASCO, L. O manejo da urgência subjetiva na universidade: construindo estratégias de cuidado à saúde mental dos estudantes. **Interação em Psicologia**, Paraná, v. 23, n. 2, p. 177-183, 2019.

MERHY, E. O ato de governar as tensões constitutivas do agir em saúde como desafio permanente de algumas estratégias gerenciais. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.4, n.2, p. 305-14, 1999.

MIRANDA, M. P.; VASCONCELOS, R. N.; SANTIAGO, A. L. B. Pesquisa em psicanálise e educação: a conversação como metodologia de pesquisa. **Rev. Psicanálise, Educação e Transmissão**, São Paulo, v. 6, n. 1, 2006.

PITOMBEIRA, D. F.; OLIVEIRA, L. C. Pobreza e desigualdades sociais: tensões entre direitos, austeridade e suas implicações na atenção primária. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 5, p. 1699-1708, 2020.

OBSERVAÇÕES ACERCA DO TRATAMENTO PSICOTERÁPICO NAS UNIDADES SOCIOEDUCATIVAS

Artur Vinícius de Lima Fernandes – Universidade Federal Rural do Semi-Árido

INTRODUÇÃO

De natureza negativa e anômala, o fenômeno criminal patológico vincula não apenas adultos, como crianças e adolescentes também. De modo usual, esses jovens são apresentados aos ambientes de violência em tenra idade, seja por estarem inseridos espacial e rotineiramente neles, seja por influência de conhecidos. Ao traçarem experiências e construírem laços nesses espaços, acabam ressignificando dissociações, o que pode resultar no cometimento de crimes.

O delito cometido por um menor de idade é tratado de forma singular pelo Direito pátrio. Apesar das discussões que, vez ou outra, ressurgem sobre redução da maioridade penal, o jovem em conflito com a lei é julgado na medida de sua incapacidade biopsíquica de entender o ilícito de sua conduta e se autodeterminar¹⁴⁵. Realizando esse sopesamento, chega-se à conclusão de que é desarrazoável responder a ofensa com encarceramento. Por esse motivo, o Estatuto da Criança e do Adolescente introduziu a figura da medida socioeducativa.

Este resumo expandido almeja, pois, sumarizar algumas considerações suscitadas em uma pesquisa mais extensa, acerca de como o tratamento psicoterápico é realizado nos Centros de Atendimento Socioeducativos (CASE). Escolheu-se estudar sobre tal ao considerar que, apesar de possuírem naturezas fundamentalmente distintas, a medida socioeducativa e a pena em abstrato são executadas em ambientes similares, usualmente caracterizados pelos espaços claustrofóbicos, pelas barras em todos os blocos e pelas regras de conduta inflexíveis.

¹⁴⁵ Não se trata, contudo, de uma análise subjetiva, e sim objetiva. O Direito abarcou a máxima que crianças e adolescentes são incapazes de se autodeterminar plenamente, portanto, mesmo que o menor confesse estar ciente de suas ações, ele não pode ser julgado como se adulto fosse (ZAFFARONI; PIERANGELI, 2011).

1 A MEDIDA SOCIOEDUCATIVA: FUNDAMENTOS JURÍDICOS

Para poder se falar em crime, é essencial que a conduta seja típica (ou seja, descrita em legislação penal), antijurídica (que contrarie os princípios do Ordenamento Jurídico) e culpável (isto é, moralmente reprovável). Caso um desses elementos não seja perceptível no caso concreto, não se está, então, diante de um delito, mas sim de uma atitude negativa que deve ser lidada a depender da natureza do dano causado (ZAFFARONI; PIERANGELI, 2011).

No que tange ao jovem – seja criança, seja adolescente – autor de um delito, recai sobre a questão o instituto da inimputabilidade. De acordo com Zaffaroni e Pierangeli (2011, p. 539), imputabilidade seria “a capacidade psíquica de culpabilidade”, ou seja, a possibilidade de entender suas ações e se comportar de modo diverso – logo, inimputabilidade seria o contrário de tal. A inimputabilidade é um excludente de culpabilidade, isto é, afasta o status de crime da conduta, restando apenas um injusto (ato típico e ilícito).

O Código Penal elenca um rol taxativo de inimputáveis, no qual figura o menor de 18 anos. Isso não significa, no entanto, que as ações ofensivas dos menores de idade não sejam apreciadas pelo Direito. Elas são, porém não com o caráter de crime, mas de ato infracional. Este é, sumariamente, a ação tipificada em legislação criminal como delito ou contravenção penal, executada por um inimputável por motivo de idade (SOUSA; COSTA, 2012).

Os jovens apreendidos pelo cometimento de ato infracional acabam recebendo uma medida socioeducativa, estas que foram introduzidas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). No art. 112, este texto legal elenca quais são aquelas. Aqui, transcreve-se as mais importantes: “II - obrigação de reparar o dano; III - prestação de serviços à comunidade; IV - liberdade assistida; [...] VI - internação em estabelecimento educacional;”.

A escolha da medida socioeducativa ideal está condicionada à “capacidade [do jovem] de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração.” (§ 1º do art. 112, do ECA) Para os atos de grande violência ou equiparados aos crimes hediondos,

a medida socioeducativa a ser aplicada sempre será a de internação em estabelecimento educacional – isto é, nos CASE (SOUSA; COSTA, 2012).

Como esclarece Vilarins (2014, p. 892), a “duração da medida socioeducativa não se vincula à gravidade da infração, mas sim ao tempo necessário para a mudança comportamental que se espera desse adolescente.” Seu escopo não anseia punir o menor em conflito com a lei – mas reeducá-lo –, visto que não há fundamento para punibilidade em uma conduta negativa perpetrada por inimputável. Por esse motivo, é inconcebível que as medidas socioeducativas sejam aplicadas de forma análoga à aplicação da pena em estabelecimento prisional.

2 O CASE COMO PRISÃO: COMO A EXCLUSÃO AFETA A SAÚDE MENTAL DO JOVEM DESVIANTE

Ainda que a lei proíba as unidades socioeducativas de engendram suas atividades de maneira análoga às ações em presídio, é inegável que tal assertiva existe apenas no plano teórico. Isto pois, como ressalta Vilarins (2014), ambas as instituições trabalham com o método de exclusão, aquele que almeja retirar o sujeito do convívio social para adequá-lo ao padrão coletivo de normalidade. A única diferença sumária é que, na abordagem prisional, a pena tem caráter retributivo, enquanto na socioeducativa, a aplicação da medida tem caráter reeducador.

Por conseguinte, em face dessa aproximação com o modelo prisional, é notável como diversas anomias inerentes a esse são transmutadas para a situação do jovem em conflito com a lei (SOARES *et. al.*, 2017). Dentre essas, percebe-se a aproximação com a criminalidade organizada, a assimilação diametralmente oposta dos objetivos da medida de internação e, de importante destaque, o aprofundamento de situações psíquicas durante o período de exclusão.

O *caput* do art. 121 do Estatuto da Criança e do Adolescente suscita a importância de que a medida de privação de liberdade deve estar “sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.” No entanto, como defende Vilarins (2014), essa premissa se

sustenta apenas na teoria, pois, na prática, os sujeitos que habitam os CASE estão em simulacro, sendo tratados como se adultos fossem.

Isso significa que o período de internação é acompanhado de abordagens violentas, privação de serviços básicos e rotinas que valoram o cumprimento de normas excessivamente restritas, que vão, aos poucos, prejudicando a psique ainda em desenvolvimento do menor de idade (COSTA; SILVA, 2017). Quando se une tal cenário com a duração da medida de internação – que “não comporta prazo determinado, devendo sua manutenção ser reavaliada [...] no máximo a cada seis meses.” (§ 2º, art. 121 do ECA) –, é notável que, no que concerne à seara da saúde mental, os prejuízos podem ser desmedidos.

Costa e Silva (2017, p. 1468) atestam que é “reconhecido na literatura internacional que os adolescentes em situação de restrição de liberdade apresentam um conjunto expressivo de problemas na esfera da saúde mental.” O estudo de Vilarins (2014, p. 894) comprovou que as maiores condições percebidas pelos jovens nos CASE são a “insônia (25%), tratamento para a dependência de drogas (17%), ideação suicida (9%), automutilação (7%) e depressão (7%).”

Estas condições psiquiátricas se apresentam, a despeito de motivos acessórios, como resposta à chamada mortificação do eu, que seria, em outras palavras, o processo de desconstrução da existência singular do menor de idade, que passa a ser condicionada à rotina e ao espaço onde habita. Sua concepção do eu torna-se fragilizada à medida que os Centros impõem sobre si a figura do delinquente que necessita ser corrigido (VILARINS, 2014).

A mortificação do eu tem impactos gravíssimos na saúde mental, pois, estando sua identidade morta ou suprimida, o jovem é mais propenso a incorporar pensamentos suicidas ou depressivos, estes que “expressam o limite de sua existência.” (VILARINS, 2014, p. 895)

Destarte, reforça-se que, mesmo possuindo caráter divergente da prisão, a medida socioeducativa funciona do mesmo modo que aquela no que concerne à imposição de percepções marginais. Conforme Vilarins (2014, p. 892), o “adolescente

autor de ato infracional é visto como uma figura perigosa que precisa ser corrigida, por isso, medidas socioeducativas são aplicadas na tentativa de adequá-lo para o convívio em sociedade.” Nos CASE, esses “jovens delinquentes” são tratados como se criminosos fossem, cujos casos necessitam ser lidados em grande exposição retributiva, para que não voltem à criminalidade.

Todas as minúcias apresentadas nesta seção, pois, reforçam a máxima de que o sistema socioeducativo brasileiro é incapaz de prover ambientes e rotinas saudáveis para os menores de idade sob sua égide. Pelo contrário: os espaços claustrofóbicos, as rotinas rígidas, o uso de algemas, a retirada do sujeito de seu local primário de relação interpessoal, são todos esses fatores que apenas agravam condições psiquiátricas existentes ou fazem novas brotarem.

3 O TRATAMENTO PSICOTERÁPICO PARA OS JOVENS EM CONFLITO COM A LEI

A Lei 12.694 de 2012 determinou que seria dever das Unidades Socioeducativas prover tratamento para os menores de idade com psicopatologias ou demais condições psíquicas em face dos nortes apresentados pela Lei nº 10.216 – conhecida como Lei da Reforma Psiquiátrica, ou LRP. Este texto jurídico encerrou o modelo manicomial de tratamento psiquiátrico e instituiu o sistema de atenção psicossocial, que se pauta na humanização dos sujeitos em sofrimento psíquico, na proteção de seus direitos e na pluralidade de soluções alternativas à medicamentosa (SOARES *et. al.*, 2017). A LRP defende, pois, um tratamento psicoterápico de base comunitária, reforçando que a mera prescrição de medicamentos é ineficaz.

Em face disto, pode-se concluir que é dever dos CASE proverem aos internados um tratamento similar àquele fornecido pelos Centros de Atenção Psicossocial (CAPS). Na prática, contudo, “o sistema socioeducativo brasileiro responde à alta prevalência de transtornos mentais [...] com a utilização, de modo extensivo e cumulativo, de distintas classes de medicação psiquiátrica.” (COSTA; SILVA, 2017, p. 1468).

Como expõem Costa e Silva (2017), nos CASE não se oferta terapias em grupo ou oficinas psicoterápicas, o que resulta em uma dependência medicamentosa grave. Com base nisso, “pode existir a expectativa de parte da equipe interna de que o adolescente esteja medicado e até sedado”, devido a aplicação de medicação via oral ou intramuscular, que pode ser realizada mesmo na ausência de um médico (COSTA; SILVA, 2017, p. 1472-1473).

Essas atitudes conflitam diretamente com os direitos dos portadores de psicopatologia salvaguardados pela Lei da Reforma Psiquiátrica. O parágrafo único do art. 2º deste texto elenca que deve ser garantido o tratamento “com humanidade e respeito e no interesse exclusivo de beneficiar sua saúde” (inc. II), o direito “à presença médica, em qualquer tempo” (inc. V) e o tratamento “em ambiente terapêutico pelos meios menos invasivos possíveis” (inc. VIII).

Ao prover apenas tratamento medicamentoso dentro dos CASE, os gestores dessa instituição cerceiam o espectro amplo de terapias alternativas disponíveis na Rede de Atenção Psicossocial. Aderem, pois, à uma solução de efeito imediato, mas em nenhum sentido eficaz (SOARES *et. al.*, 2017). Seria necessário, logo, expandir o rol de soluções, desprendendo-se o máximo possível da solução medicamentosa, para que os Centros Socioeducativos não passem a emular as atividades hospitalocêntricas manicomiais.

Na prática, isso ressalta a necessidade de realizar uma espécie de incorporação das ações realizadas nos CAPS. Porém, como dizem Soares *et. al.* (2017, p. 127), esta pode ser uma árdua tarefa, uma vez que existe “uma contradição entre essa medida privativa de liberdade e a lógica do CAPS como serviço de saúde mental em rede de base comunitária.” Para realizar tal de forma congruente, seria preciso, pois, reestruturar o modo como funcionam as Unidades Socioeducativas – o que, por sua parte, suscitaria a necessidade de reformular o modo como o Direito hodierno pátrio lida com a criminalidade promovida por crianças e adolescentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerada uma das anomalias mais preocupantes no que concerne ao menor de idade, a criminalidade patológica que o leva a cometer atos infracionais, também o leva para dentro dos Centros de Atendimento Socioeducativos. Neles, esses sujeitos são submetidos a um processo de mortificação de suas personalidades e assimilação de rótulos marginais, o que pode resultar no agravamento de condições psiquiátricas anteriores ou aparecimento de novas.

Neste diapasão, os CASE são, por lei, obrigados a prover aos menores sob sua égide um tratamento nas diretrizes da Lei da Reforma Psiquiátrica. Essa determinação existe apenas no plano teórico, pois as Unidades Socioeducativas são incapazes de garantir a miríade de tratamentos alternativos à solução medicamentosa que a LRP defende. Isso resulta em tratamentos ineficazes, o que, por sua vez, resulta no aprofundamento das condições singulares.

Esse ciclo intermitente só pode ser, enfim, finalizado, quando o sistema socioeducativo como um todo passar a enxergar o menor de idade de acordo com sua condição, e não como um protótipo de criminoso. Somente assim podem os CASE se afastar do método prisional, tratando os jovens em conflito da lei de forma humanista e comunitária.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 08 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.216, de 06 de abril de 2001**. Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10216.htm. Acesso em: 08 out. 2020.

COSTA, Nilson do Rosário; SILVA, Paulo Roberto Fagundes de. A atenção em saúde mental aos adolescentes em conflito com a lei. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 22, n. 5, p. 1467-1478. 2017.

SOARES, Ricardo Henrique *et. al.* Medidas judiciais atinentes à atenção em saúde mental em adolescentes em conflito com a lei. **Interface**, v. 21, n. 60, p. 123-131. 2017.

SOUSA, Luana Alves de; COSTA, Liana Fortunato. Aspectos institucionais na execução da medida socioeducativa de internação. **Psicologia Positiva**, v. 12, n. 24, p. 231-245. 2012.

VILARINS, Natália Pereira Gonçalves. Adolescentes com transtorno mental em cumprimento de medida socioeducativa de internação. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, n. 3, p. 891-898. 2014.

ZAFFARONI, Eugênio Raúl; PIERANGELI, José Henrique. **Manual de Direito Penal Brasileiro**: volume 1 – Parte Geral. 9 ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2011.

OCUPAÇÕES COTIDIANAS COM IMPACTO NEGATIVO NA PERCEPÇÃO DE SAÚDE NA JUVENTUDE: SUBSÍDIOS PARA A TERAPIA OCUPACIONAL

Maria Eduarda Ramos dos Santos – UFPE

Natália Evelyn Alves Fernandes – UFPE

Daniela Tavares Gontijo – UFPE

INTRODUÇÃO

A Constituição Federal Brasileira aborda as questões de saúde, compreendendo-a como direito de todos e dever do Estado (BRASIL, 2000). Neste sentido a Política Nacional de Promoção de Saúde (PNPS) defende que a saúde seja compreendida como “resultante dos modos de vida, de organização e de produção em um determinado contexto histórico, social e cultural” (BRASIL, 2015, p.7). Estes modos de vida se materializam a partir do envolvimento individual e coletivo em ocupações, em atividades no cotidiano, em todas as fases da vida, incluindo a juventude.

Na Terapia Ocupacional compreendem-se as ocupações cotidianas como o ato de realizar atividades do dia a dia que tenham significado para o sujeito, e que este se dedique a elas em conjunto com a família e comunidade (INTERNATIONAL SOCIETY OF OCCUPATIONAL SCIENCE, 2013). Neste sentido, a literatura indica o quanto a ocupação é dotada de significado para o sujeito dentro do cenário que ele vive. Conforme discutido por Humphry (2011, p.23): “o desenvolvimento das ocupações são realizadas em um contexto social”, o que nos permite dizer que o coletivo interfere no sujeito diretamente e torna as ocupações fenômenos complexos.

Devido a essa complexidade, há o questionamento se todas as ocupações são boas e promotoras de saúde, e considerando que a ocupação se refere, segundo Humphry (2011) a forma como a pessoa se relaciona com seu contexto de vida, é importante a reflexão sobre seus impactos na percepção de saúde para o desenvolvimento de estratégias de educação em saúde efetivas para o público em discussão. Assim, nesta pesquisa objetivou-se compreender como as ocupações cotidianas influenciam negativamente a percepção de saúde de jovens.

MÉTODO

Este estudo é parte integrante da pesquisa *Terapia Ocupacional e Pedagogia Paulo Freire: Pesquisa-ação no campo da promoção da saúde com crianças e adolescentes* (Edital Universal CNPq2018). A pesquisa foi realizada em uma escola pública de Recife com 69 participantes, com idades entre 12 e 16 anos incompletos, divididos em 7 grupos focais. Os grupos foram conduzidos, com utilização de 1 roteiro, por um moderador acompanhado de 3 relatores (BARBOUR, 2009). O roteiro continha questões relacionadas às atividades que os participantes realizam no dia a dia e como eles percebem as relações destas com a saúde. Os grupos foram gravados em equipamento eletrônico, transcritos e submetidos à análise de conteúdo temática (GOMES, 2002).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na problematização realizada nos grupos identificaram-se diferentes ocupações com impactos negativos na percepção de saúde dos jovens (figura 1).

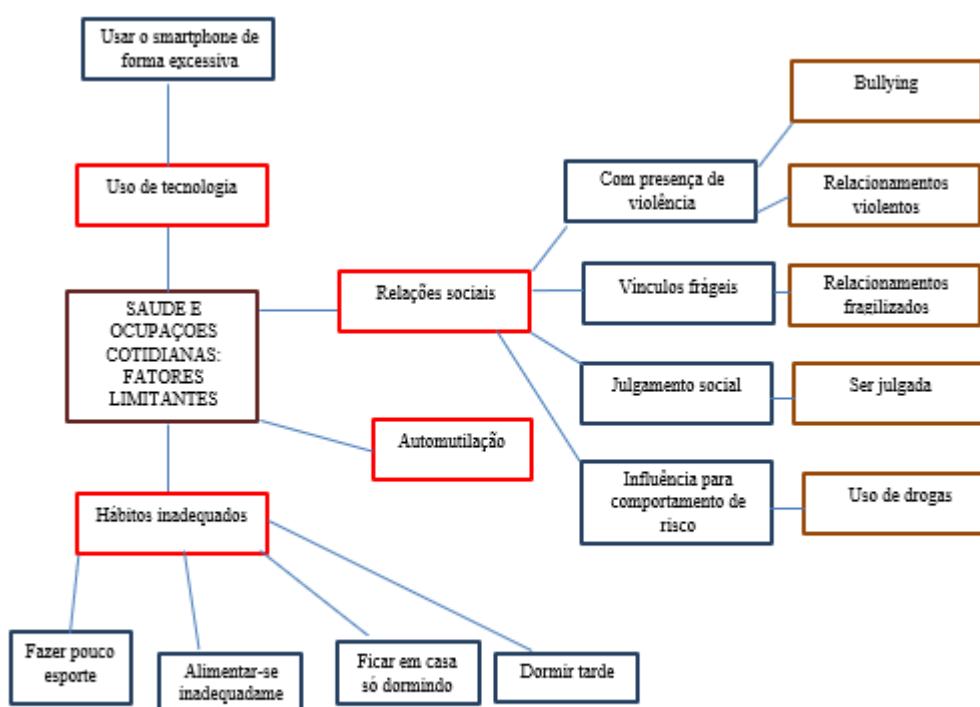


Figura 1. Saúde e ocupações cotidianas: fatores limitantes.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Nas falas se destacaram as percepções de que o uso de tecnologias de forma excessiva se caracteriza como uma ocupação que pode provocar alterações que impactam negativamente na percepção de saúde sendo citados prejuízos para a visão, o psicológico e o sono. Este uso excessivo tem impacto nas relações sociais e conseqüentemente na saúde mental, pois muitos jovens optam por continuar no smartphone à se reunir com amigos e família. Além disso, também deixam de cumprir deveres escolares, de realizar as refeições e fazer exercícios para continuar o uso. Nos grupos também foram discutidas as implicações da vivência de cyberbullying, *Fake News*, comparações de vidas pelas redes sociais, jogos perigosos, sites desconhecidos, e contato com estranhos. Para os sujeitos a vivência destas situações causa sofrimento, raiva e traz risco a vida.

Na atualidade, o uso do smartphone constitui-se como um fenômeno complexo com impactos na saúde. Entre os diferentes aspectos o excesso de exigência por padrões ideais de beleza propagados pela mídia é um risco para a saúde, principalmente a saúde mental, por afetar os sentimentos do jovem de forma negativa, o que pode causar falta de satisfação consigo mesmo e baixa autoestima” (BRASIL, 2016, p.75). Neste contexto destaca-se a importância do desenvolvimento de ações de educação em saúde que perpassem por aspectos como: definir regras e horários para o uso do smartphone, organizar a rotina, incentivar o protagonismo do jovem em participar de grupos e atividades de esportes, cultura e dança; ter diálogo frequente entre a família e o jovem para assim promover fatores de proteção a saúde dessa população (BORELLI *et al.*, 2020).

As ocupações relacionadas diretamente às relações sociais também foi um assunto bastante abordado nos grupos. Um primeiro ponto se referiu a presença da violência permeando as ocupações no cotidiano nos diferentes espaços de circulação social. Também foi abordada a presença da violência na escola. Os participantes relataram que nas situações de bullying, comuns neste ambiente, se sentem depreciados pelos colegas, podendo apresentar depressão, isolamento social e até mesmo comportamentos de recusar a alimentação e suicídio, principalmente entre as

mulheres, o que reflete o sofrimento físico e mental. Aprofundando a discussão sobre o sofrimento psíquico, nos grupos focais os sujeitos qualificaram que a escola, e as ocupações que se dão neste espaço, pode ser um local de pressão psicológica e não de liberdade de expressão.

A escola, de acordo com a literatura, pode ser um local de reprodução das situações de violência, mas ao mesmo tempo um local com alto potencial para o desenvolvimento das ações de educação em saúde (BRASIL, 2017; SILVA *et al.*, 2018). Vieira *et al.* (2017) destacam a possibilidade de que com a participação de todos da escola na formação de um ambiente acolhedor e promotor de bem estar, propagando escolhas saudáveis, inclusão social, com o intuito de promover aprendizagem levando em conta as particularidades, potencializando a construção de relações saudáveis, respeito à diversidade, promoção do pensamento crítico, reflexivo e criativo, a escola se torna um local de promoção de saúde.

Ainda no que se refere às relações sociais houve discussões sobre o impacto negativo dos relacionamentos familiares violentos, da falta de confiança em pessoas de seu convívio e a solidão para a percepção de saúde. Neste tópico sobressaíram nos dados as discussões sobre as relações dos jovens com os pais sendo que estas se configuraram, muitas vezes, como violentas e frágeis, acarretando prejuízos a saúde física, mental, emocional e social. Além disso, foi fortemente afirmada a falta de confiança nos pais e amigos, o que acaba reforçando o sentimento de solidão nos jovens, prejudicando a saúde mental.

Estes aspectos podem ser relacionados aos fatores de risco indicados pela Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar, para problemas na saúde mental principalmente, sendo destacado que “dificuldades socioeconômicas da família, incluindo baixa escolaridade dos pais, baixo *status* social, separação na família, além de morte e pobreza” (p.39) impedem um equilíbrio emocional dos jovens, podendo desencadear comportamentos de risco nessa população. Além disso, foi afirmado que no contexto familiar, “o fortalecimento de vínculos familiares é considerado muito importante na prevenção de comportamentos de riscos entre jovens” (p.43) e

foi destacado que os pais terem conhecimento sobre o que os jovens fazem no tempo livre, se configura um fator de proteção à saúde, por fortalecer a confiança e diálogo nessa relação (BRASIL, 2016).

Ainda no que se refere às relações sociais e a saúde, especificamente no envolvimento com amigos, foi afirmado que algumas amizades podem prejudicar a percepção de saúde. A literatura indica que as relações sociais, especificamente as amizades na juventude tem um significativo papel no contexto social, cognitivo, atitudinal dessa fase da vida (BRASIL, 2017; COSTA; CAVALCANTE, 2018). As amizades podem ser fator de risco quando há atitudes que causam sofrimento aos jovens, como humilhação, violência, influência ao uso de substâncias psicoativas; e de proteção quando há confiança, intimidade, segurança e se torna uma base de apoio diferente, além da família.

Outro aspecto relacionado às relações sociais se refere à influência do julgamento “dos outros” na percepção de saúde. De uma forma geral, foi apontado que as meninas são mais julgadas pela sociedade do que os meninos, e que isto pode resultar em sofrimento e isolamento social. O desconforto com os julgamentos sociais pode ser tanto que foi citado que muitos jovens podem mudar a sua “personalidade” para se enturmar nos grupos e não se sentirem mais fracos. Uma possível estratégia para lidar com essas repercussões, como o julgamento de terceiros, é a abordagem da educação em saúde na escola através de grupos com jovens nos quais se pode buscar potencializar a capacidade de conversar e lidar sobre o que enfrentam no dia a dia (PIVA *et al.*, 2020)

Todos os aspectos discutidos anteriormente podem, na perspectiva dos jovens levarem ao envolvimento em atividades de automutilação e até mesmo o suicídio. A automutilação se torna então uma ocupação presente no cotidiano de muitos jovens, motivada por vivências difíceis e cobranças excessivas.

A automutilação pode ser desencadeada pelo fato do jovem não se sentir aceito, com lugar na sociedade. Assim, a automutilação passa a ser uma forma de demonstrar a dor, extravasar o sofrimento, aliviar a angústia. O estudo de Silva e

Dias (2019) apontou que é necessário aprofundamento desse tema junto aos jovens “no intuito de tentar compreender seus determinantes e condicionantes” (p.29).

O uso de drogas lícitas e ilícitas e seus impactos negativos na saúde, também foi compreendido como uma ocupação que os jovens podem se envolver em decorrência da influência de amigos e justificaram esse uso a partir da necessidade que o jovem tem de preencher um vazio e aliviar a pressão mental.

Costa e Cavalcante (2018) discutem que a vulnerabilidade vivida nas relações familiares, de amizade e na rua pode reforçar o uso de substâncias. As medidas a serem tomadas de educação em saúde, podem variar, sendo necessário compreender a situação de vulnerabilidade e riscos que a família e o jovem estão submetidos.

Os jovens também relataram que ocupações que se constroem com hábitos não saudáveis como dormir tarde, ficar em casa só dormindo, alimentar-se inadequadamente, fazer pouco esporte, impacta negativamente na saúde uma vez que podem causar doenças, preguiça para se envolver em atividades físicas e prejudicar no crescimento.

Os dados discutidos ao longo deste estudo vão ao encontro das reflexões de Hammell (2020) que aponta que as habilidades de agir e fazer das pessoas são moldadas pelo contexto social e ambiental que a pessoa já viveu e vive em sua vida. As escolhas possíveis de serem exercidas dependem do contexto real e de oportunidades possíveis, e não apenas da vontade do sujeito, e especificamente nesse estudo, dos jovens.

CONCLUSÕES

O envolvimento em ocupações caracteriza o cotidiano dos seres humanos e seus impactos para a percepção de saúde precisa ser alvo de discussão na Terapia Ocupacional. Na presente pesquisa, com foco nos impactos negativos das ocupações chamou a atenção àquelas relacionadas ao uso do smartphone, as relações interpessoais, as vivências no contexto escolar, a automutilação e o uso de drogas.

No entanto, é importante ressaltar que estes impactos negativos, em sua maioria, não se relacionam a ocupação em si (exceto nas situações de automutilação e uso de drogas),

mas, sobretudo a forma como esta é realizada e significada no cotidiano. Além disso, destaca-se a relevância da violência enquanto um fator condicionante das ocupações na juventude.

Neste sentido, no desenvolvimento de ações de educação em saúde na juventude é essencial que o terapeuta ocupacional pautar a sua intervenção numa perspectiva ampliada de saúde, compreendendo-a a partir de seus condicionantes e determinantes sociais, históricos, econômicos, culturais, etc.

Além disso, os dados apontaram a potencialidade da construção de momentos dialógicos com os jovens, que a partir da oferta de um espaço de escuta ativa e respeitosa puderam trazer a tona as percepções de suas vivências cotidianas. Este processo é de vital importância para o desenvolvimento de ações pela Terapia Ocupacional que possam, junto com os jovens, identificar novas possibilidades, construir alternativas e ressignificar o envolvimento em ocupações no cotidiano de forma a contribuir para a promoção da saúde.

REFERÊNCIAS

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

BORELLI, A. *et al.* Manual de Orientação Dependência virtual – um problema crescente # MENOS VÍDEOS # MAIS SAÚDE. **Sociedade Brasileira de Pediatria**, p. 1–13, 2020.

BRASIL. Título VIII, Capítulo II, Seção II, Artigos de 196 a 200, da Saúde. BRASIL, Legislação Federal, Leis Federais nº 8.080. **Constituição Federal**, p. 1–2, 2000.

BRASIL. **Pesquisa nacional de saúde do escolar 2015**. 3. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

BRASIL, MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS) Revisão da Portaria MS/GM nº 687, de 30 de março de 2006**. 1. ed. BRASÍLIA, DF: MS/CGDI, 2015.

BRASIL, MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Proteger e cuidar da saúde de adolescentes na atenção básica**. Brasília: Ministério da Saúde, 2017.

COSTA, A. C. R. .; CAVALCANTE, L. I. C. Fatores de risco no desenvolvimento e nas relações de amizade de adolescentes em acolhimento institucional. **Pretextos-Revista da Graduação em Psicologia da PUC Minas**, v. 3, n. 5, p. 377–391, 2018.

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. *In: Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 21ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 67–80.

HAMMELL, K. W. Ações nos determinantes sociais de saúde: avançando na equidade ocupacional e nos direitos ocupacionais. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 28, n. 1, p. 387–400, 2020.

HUMPHRY, R. Ocupação e desenvolvimento: Uma perspectiva contextual. *IN: Williard & Spackman's. Terapia Ocupacional*. 11ª. Ed ed. Rio de Janeiro: [s.n.]. p. Unidade I, Cap. 3, pag. 23–31.

INTERNATIONAL SOCIETY OF OCCUPATIONAL SCIENCE - ISOS. **Welcome to the ISOS**. Disponível em: <http://www.isocsci.org/>. Acesso em: 7 mar. 2020.

PIVA, S. G. N. *et al.* Grupo de adolescentes : uma experiência educacional na atenção primária em saúde-Bahia-Brasil. **Revista Masquedós**, v. 5, p. 1–10, 2020.

SILVA, B. R. V. S. *et al.* Autopercepção negativa de saúde associada à violência escolar em adolescentes. **Ciencia e Saude Coletiva**, v. 23, n. 9, p. 2909–2916, 2018.

SILVA, J. C.; DIAS, J. M. O signo da falta: automutilação na adolescência. **Boletim Entre SIS**, v. 4, n. 1, p. 21–30, 2019.

VIEIRA, A. G. *et al.* A escola enquanto espaço produtor da saúde de seus alunos. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. 2, p. 916–932, 2017.

PROBLEMAS PSÍQUICOS, ADOLESCÊNCIA E A CRIAÇÃO DE ESPAÇOS DE CELEBRAÇÃO

Lenon Goulart de Vargas - UFSM
Fabiane Machado Pavani - UFRGS

INTRODUÇÃO

A adolescência não se constitui num período do desenvolvimento humano tão somente de maturação fisiológica, mas também psíquica e comportamental. Não por acaso esta população acaba sendo associada a questões relacionadas a contextos de violência, uso indevido de drogas, pobreza, entre outros. Tal complexidade exige uma maior atenção da sociedade, tanto no campo teórico quanto no prático.

Há algum tempo essa atenção tem sido reivindicada e a comunidade internacional tem voltado seus olhos para tais questões, tendo o Brasil seguido este movimento, seja a partir da Constituição Federal (1988), do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), seja por meio do recente Estatuto de Juventude (2013), entre outras normativas no mesmo sentido.

Entretanto, essa fase do desenvolvimento humano acaba sendo ditada também pelas mudanças da sociedade “em um interjogo entre a evolução na estrutura do pensamento, na forma como o indivíduo compreende o seu contexto social, em meio às pressões advindas deste mesmo contexto” (ROSSI, 2019). Considerando tais pressões, não se pode ignorar que, hoje em dia, os adolescentes estão inseridos numa sociedade de produção.

Assim denominada por Byung-Chul Han, a sociedade de produção vem marcando um processo civilizatório que impõe aos indivíduos se tornarem pessoas multitarefas, assumindo múltiplas responsabilidades sem mesmo questionar o porquê, o que tem maximizado muitos problemas existentes *a priori*, que ganham contornos (ainda mais) preocupantes quando afetam a saúde psíquica na adolescência.

Diante das exigências oriundas da escola, trabalho e família, é notória a pressão a que se sentem submetidos os jovens-adolescentes, os quais, sem identificar solução aparente, se veem desmotivados e sem perspectivas, o que gera estados de sofrimento psíquico, com episódios depressivos, de ansiedade e Síndrome de Burnout - alguns, chegando à ideação e/ou tentativa de suicídio.

Por tudo isso, impõe-se a reflexão acerca da adolescência neste contexto, com a problematização das suas questões considerando as atuais exigências de uma sociedade pautada pelo excesso positividade, que não mais se vê presa a coações estranhas e de terceiros, mas a coações autodestrutivas, decorrentes da incapacidade de o adolescente em lidar com tantas demandas ao mesmo tempo, a fim de (re)pensar os processos de trabalhos e promover ações e práticas voltadas à população em questão.

Nesta perspectiva, o **objetivo** do presente trabalho é refletir sobre o cuidado em saúde mental de adolescentes, considerando os sofrimentos psíquicos, como depressão e suicídio, sob a ótica da sociedade de produção apresentada por Byung-Chul Han.

Trata-se de um trabalho de reflexão de natureza teórica, que problematiza a produção do sofrimento psíquico em adolescentes e o cuidado ofertado, construído com base na leitura crítica da obra de Byung-Chul Han e em estudos científicos que trazem o cuidado em saúde mental de adolescentes como tema emergente no contexto brasileiro. Esta construção aproxima-se da abordagem qualitativa, em que a interpretação e análise ocorreu por um levantamento bibliográfico.

Para tanto, os temas foram desenvolvidos a partir da leitura e análise bibliográfica, utilizando-se dos seguintes passos: leitura dos resumos, leitura na íntegra, fichamento dos principais resultados, bem como tabelas, a fim de conectar as questões envolvendo a saúde mental dos adolescentes presentes na literatura com os conceitos trazidos pelo autor e a realidade observada empiricamente.

No presente trabalho, compreende-se adolescência/adolescentes enquanto sujeitos entre 10 e 19 anos, de maneira geral, considerando que estes também devem

ser diferenciados ao considerar suas características como gênero, raça e seus contextos sociais, econômicos e culturais.

DESENVOLVIMENTO

Segundo a Organização Mundial da Saúde - OMS (2014), a adolescência contemplaria o período do desenvolvimento de 10 a 19 anos, compreendendo a pré-adolescência (10 aos 14 anos) e adolescência propriamente dita (de 15 a 19 anos), sendo que, conforme Silva e Lopes (2009), a mesma estaria mais vinculada às teorias psicológicas, as quais consideram “o indivíduo como ser psíquico pautado pela realidade que constrói e por sua experiência subjetiva”. Assim sendo, a população aqui tratada refere-se ao período do desenvolvimento recém mencionado, considerando o adolescente como indivíduo afetado pela realidade em que está inserido, com todos os seus prós e contras, a partir da qual constrói sua própria realidade com base em sua experiência subjetiva individual.

Neste período do desenvolvimento humano, é indiscutível a influência e os impulsos que os indivíduos sofrem devido ao contexto histórico e cultural no qual estão inseridos, de modo que o processo de desenvolvimento dos adolescentes é também determinado pelas influências da sociedade enquanto meio. Frisa-se, com isso, que a adolescência é uma fase em que ocorrem intensas mudanças, as quais trazem consequências, ora positivas, ora negativas.

Muitas vezes as consequências oriundas desse processo de transição são negativas, frente à complexidade de compreender todos os movimentos que ocorrem num mesmo indivíduo - não por outro motivo, tornou-se comum o registro de casos de adolescentes com sintomas depressivos e/ou condutas suicidas. O suicídio, em particular, passou a ser considerado um problema de saúde pública, pois anualmente é a *causa mortis* de cerca de um milhão de pessoas em todo o mundo, sendo que, entre jovens abaixo de 25 anos, constitui-se na terceira causa de mortes (OMS, 2014).

Neste sentido, no que toca ao suicídio, ressalta-se que se trata de fenômeno com múltiplas e complexas causas, sendo considerado um *continuum*, que vai desde

o pensamento sobre morte/morrer até o ato consumado, de modo que vários fatores acabam contribuindo para a tentativa em si, estando muitos destes associados ao contexto de vida do adolescente, a exemplo dos espaços que transita, do momento da sociedade com quem compartilha o seu 'existir', ou seja, o estágio do processo civilizatório a que pertença (MACHADO; SOARES; MASTINE, 2014).

Diante disso, não se pode pensar a adolescência e os sofrimentos psíquicos enfrentados nela desconsiderando o contexto de sociedade de produção em que está atualmente inserida e cujos os efeitos têm sido nocivos, na medida que impulsiona, por exemplo, o desenvolvimento de uma população que não dorme, uma competitividade desenfreada, a busca por metas e objetivos (muitas vezes) inatingíveis, e, conseqüentemente, o aumento da depressão, da ansiedade e da Síndrome de Burnout, os quais contribuem para o intento suicida.

O autor coreano explicita que não mais vivemos mais numa sociedade disciplinar, mas no que ele denomina de "sociedade do desempenho", permeada por academias de ginástica, aeroportos e bancos, ou seja, espaços característicos de uma sociedade ativa, mas que geram um cansaço e esgotamento excessivos, sendo que "o excesso de elevação do desempenho leva a um infarto da alma", indicando que essa auto-relação sobre-exaltada, sobremodulada, narcisista, contribui para os traços depressivos que desembocam no Burnout.

Se por um lado, a sociedade disciplinar era uma sociedade da negatividade, sustentada com base na proibição; por outro, na sociedade do século XXI (de desempenho), os indivíduos passam a ter um poder ilimitado, de forma que a proibição é substituída pela iniciativa e pela motivação: enquanto a negatividade da primeira gerava delinquentes e loucos, a positividade desta última acaba gerando depressivos e fracassados (HAN, 2017).

O cenário descrito por Byung-Chul Han a respeito do '*status quo*' da nossa sociedade não poderia ser mais fiel à realidade. Estamos imersos num emaranhado de prédios enormes que abrigam escritórios riquíssimos; entre bancos, aeroportos e lancherias *fast food* multinacionais. Essa realidade nos impulsiona a pensar que

podemos ter/ser tudo o que queremos, e, principalmente, que isso tudo pode e deve ocorrer imediatamente, o que nos faz perder a noção de que há o tempo de plantio e o de colheita. Desejamos o ter/ser imediato - queremos "aqui" e "agora", independente das consequências. Esse imediatismo, comum e banal, tornou o período de transição inerente à adolescência ainda mais delicado, na medida em que, por ser irreal, acaba gerando a frustração das expectativas, levando a autoerosão e ao esvaziamento dos adolescentes.

O autor coreano explica ainda que o excesso de positivismo pode ser considerado uma violência neuronal sistêmica, ou seja, que é imanente ao sistema, não partindo de nenhuma negatividade estranha à ele. Não pressupõe inimizades, dizendo respeito a uma nova forma de violência que reside na própria imanência do Ser - refletindo, especificamente, o "terror da imanência". Logo, a exigência de ser "super-homens ou super-mulheres", numa lógica de superprodução acaba impulsionando os indivíduos a tornarem-se reféns de si mesmos (desta imanência), ocupando o espaço '*sui generis*' de ser simultaneamente agressor e agredido, explorador e explorado. Esta autoexploração pode acarretar aos adolescentes consequências desastrosas, como a prevalência de quadros depressivos, de Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e da Síndrome de Burnout.

O excesso de positividade, portanto, pode ser visto a partir do excesso de estímulos e informações, e, ao trazer a questão da adolescência nesse contexto, percebe-se que os adolescentes de hoje pertencem a geração da "Era tecnológica", dedicando parte substancial de tempo às redes sociais de relacionamento (como Twitter, Facebook e Instagram) e canais digitais de entretenimento. Seguindo a lógica imediatista de que "tempo é dinheiro", as tarefas de casa atualmente são realizadas em pesquisas rápidas no site Google, ou seja, na sociedade de trabalho e desempenho, o adolescente carrega consigo um "campo de trabalho", cujo acesso se dá por meio de um simples smartphone.

A dinâmica desse contexto traz consigo um componente ansiogênico considerável, na medida que se perde a noção de processo, de caminhada, de viver o momento de forma plena. É incomum adolescentes compreenderem e vivenciarem a ideia de que as coisas levam tempo e de que a excelência em qualquer área da vida é uma construção gradual, cuja conclusão não ocorre de um dia para o outro. Definitivamente, “a técnica temporal e de atenção *multitasking* (multitarefa) não representa nenhum progresso civilizatório” (HAN, 2017) e o resultado disso é uma massa de adolescentes com problemas de saúde mental.

Há algum tempo a saúde tem sido vista de forma mais ampla, como o estado de completo bem-estar físico, psíquico e social (OMS, 2001). Com base nesta perspectiva de cuidado biopsicossocial e considerando os contornos nocivos da sociedade de produção na vida dos adolescentes, é preciso pensar alternativas que propiciem a “quebra” dessa dinâmica que nos impõe uma lógica em que a superprodução é a única via possível para se (sobre)viver no mundo atual, ou seja, é preciso pensar possibilidades que os ajudem a lidar com essa pressão por desempenho que acaba levando ao “infarto” psíquico.

Neste sentido, sugere-se pensar em espaços de contemplação. Segundo Byung-Chul (2017), hoje vivemos numa época sem festividades, tampouco celebrações, considerando que a temporalidade da festa acompanha a celebração, pois costumamos adentrar na celebração da festa tal qual o fazemos naqueles espaços em que nos demoramos. Esta temporalidade se contrapõe ao correr, não há nada que transcorre e passa, ou seja, num certo sentido o tempo não passaria, relacionando, à título de exemplo, a experiência da arte, em que nos demoramos junto dela, justamente por ser um momento de realização.

Em contraposição a absolutização do produção, ressalta-se a necessidade de que as intervenções em saúde mental propiciem essa pausa “contemplativa”, que não se confunde com inércia, mas se refere ao aproveitar os momentos da forma mais plena possível. Sob esta ótica, que as atividades sigam dinâmicas que convidem os

adolescentes a abandonarem o padrão de autoexploração que leva ao consumo completo de si mesmos.

Acredita-se, portanto, que o cuidado em saúde mental dos adolescentes, o qual visa evitar o surgimento problemas psíquicos (como a Síndrome de Burnout, a depressão e o suicídio, por exemplo), deve ser pensado a partir da criação de espaços que oportunizem situações de contemplação, onde se sintam pertencentes para se expressarem - com riso, lágrimas ou suas opiniões sobre o mundo; em síntese, nos quais sintam-se verdadeiramente à vontade para se conectarem consigo mesmos, com os outros e com o mundo.

CONCLUSÃO

Inseridos numa sociedade de desempenho e positividade excessiva, os adolescentes acabam se vendo incapazes de estabelecer ligações intensas no mundo real e, conseqüentemente, os problemas psíquicos surgem ou se agravam, diante das expectativas frustradas e da ausência de conexão com a realidade. Esta exigência imposta aos adolescentes para que obtenham competências e habilidades em tempos recordes, acaba colocando-os num beco sem saída, no qual, por estarem sem rumo e propósito, experimentam o sentimento de fracasso e frustração, cuja fuga tem sido o gozo de “alegrias” efêmeras e fugidias, como aquelas proporcionadas pelos “likes” das redes de relacionamentos.

Torna-se, cada vez mais, essencial a reflexão sobre a sociedade atual e os movimentos que a influenciam: uma parada para questionar qual o melhor caminho para o futuro das novas gerações. Assim, o que se busca não é a retomada dos hábitos e contextos passados, mas como podemos construir o futuro, equilibrando a motivação, iniciativa e eficiência, com a saúde mental e bem-estar, o que pode ocorrer na adolescência a partir da criação de espaços de celebração.

REFERÊNCIAS

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do Cansaço**/Byung-Chul Han (trad. Enio Paulo Giachini). 2ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

MACHADO, Fernanda Pâmela; SOARES, Maros Hirada; MASTINE, Juliana Stuqui. A rede social de indivíduos pós-tentativa de suicídio: o ecomapa como recurso. **SMAD, Rev. Eletrônica Saúde Mental Álcool Drog.**, v.10, n.3, p. 159-66, 2014.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **La salud del adolescente y el joven en las Américas**. OMS: D.C., 1985.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Relatório sobre a saúde no mundo 2001: saúde mental: nova concepção, nova esperança**. Genebra: OPAS/OMS, 2001.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **First WHO report on suicide prevention**. 2014. Acessado em 15 out 2020. Disponível em <https://www.who.int/mediacentre/news/releases/2014/suicide-prevention-report/en/>

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Saúde para os adolescentes do mundo: uma segunda chance na segunda década**. Genebra: OMS, 2014.

ROSSI, L. M. et al. Crise e saúde mental na adolescência: a história sob a ótica de quem vive. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 3, 2019.

SILVA, Carla Regina; LOPES, Roseli Esquerdo. Adolescência e Juventude: entre conceitos e políticas públicas. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, v. 17. n.2, p 87-106, 2009.

REDUÇÃO DE DANOS, ITINERÂNCIAS E AFETOS NA COMPOSIÇÃO DO CUIDADO COM JOVENS EM UMA PERIFERIA DE FORTALEZA

Dejany Natalia Sousa Barros – Universidade Federal do Ceará
Carolina Pedroza Barros da Silva – Universidade Federal do Ceará
Ana Beatriz Bezerra Figueiredo Lima - Universidade Federal do Ceará
Tárcila Silva de Lima - Universidade Federal do Ceará

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos temos presenciado um preocupante retrocesso no que diz respeito às políticas e práticas de cuidado em saúde no Brasil. Foi assinado pelo presidente Jair Bolsonaro o Decreto nº 9.761, de 11 de abril de 2019, o qual institui a nova Política Nacional sobre Drogas (Pnad). Tal política busca “[...] incessantemente atingir o ideal de construção de uma sociedade *protegida* do uso de drogas lícitas e ilícitas” (BRASIL, 2019, grifo nosso), excluindo de seus pressupostos a Redução de Danos (RD) e fomentando o desenvolvimento de estratégias completamente voltadas para a promoção e manutenção da abstinência.

O decreto ainda prevê o estímulo e o financiamento a Comunidades Terapêuticas (CTs), modelos geralmente apoiados por instituições privadas e religiosas e que representam um dos novos símbolos de um processo de “remanicomialização” (GUIMARÃES, 2020). São cenários de tratamento pela via da abstinência para pessoas que fazem uso compulsivo de drogas, mantidos pelo proibicionismo, uma política falha para o cuidado, mas efetiva para o lucro, que trabalha com a falsa possibilidade de abolir uma droga, as marcas subjetivas e rotinas criadas em torno dela (RODRIGUES, 2008). Ainda, favorecem um contexto de naturalização dos mais variados tipos de violência sob pretexto do combate às substâncias, tendo como foco os sujeitos indesejáveis que são forjados como perigosos e trancafiados para que não possam circular pela cidade.

Isso é agravado quando fazemos o recorte para a população jovem, que deveria ter garantidas condições dignas e propícias ao seu desenvolvimento, com

uma constituição de rede de cuidados familiares, de saúde, acesso à educação e respeito às suas potencialidades. Porém, com a publicação da Resolução nº 3, de 24 de julho de 2020 que regulamenta, no âmbito do Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas (Sisnad), o acolhimento de adolescentes com problemas decorrentes do uso de drogas em CTs (BRASIL, 2020), vemos mais um retrocesso se estabelecendo.

Conforme o artigo 18-A do Estatuto da Criança e do Adolescente, alterado pela Lei 13.010, de 26 de junho de 2014, a criança e o adolescente têm o direito de ser educados sem o uso de quaisquer práticas repressivas sob qualquer pretexto (BRASIL, 2014), entretanto tais práticas são a própria lógica de existência das CTs (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2018), que acabam por se constituir como uma atualização do manicômio atravessado por novas lógicas de aprisionamento e de lucro.

Frente a essa conjuntura, a atuação com RD, mais do que a elaboração de estratégias de cuidado, se constitui como uma perspectiva política na qual o foco é a vida de um sujeito que não se restringe a um corpo-droga. Mesmo que o trabalho parta de um certo ponto, seja o uso, sejam os problemas sociais que têm no uso sua afirmação de origem, ele vai além, fazendo com que não nos fixemos nas identidades a priori para nos dedicarmos singularmente à relação que um sujeito estabelece com o que usa e com a sociedade, de forma a construir um itinerário que estabeleça as histórias e motivações para que tal sujeito acabe se envolvendo seja em que tipo de uso for.

REDES TEÓRICAS: JUVENTUDES, CUIDADO E REDUÇÃO DE DANOS

Falar sobre juventudes, principalmente as que são atravessadas pelos processos de empobrecimento, as que vivem em periferias e as que fazem uso de drogas, é percorrer um campo de ambiguidades, com linguagens, modos de vida e formas de significar diversas, pois elas produzem modos de resistir que se transmutam em um território de misturas, composições multifacetadas e móveis.

A categoria juventudes assume, nessa dinâmica, dimensões híbridas, de caráter fragmentado, instável, calcados em outros diversos territórios identitários e não apenas no biológico (etário, entre 15 a 29 anos incompletos), principalmente no caso dos jovens em sua maioria negros e moradores de favelas e periferias que vivem na Região da Grande Fortaleza (SILVA, 2019).

As ações de RD que realizamos acontecem num bairro periférico da cidade de Fortaleza bastante marcado pela violência e vulnerabilização, assim, pensar essas juventudes nesses territórios onde a ausência de direitos básicos predomina constitui um desafio, principalmente para jovens que fazem uso de drogas e que são atingidos por uma série de estigmas criminalizantes que servem de base aos modos de tratamento moralizantes que se disfarçam de “cuidado” mas que operam a partir da produção de morte e de enclausuramento.

Buscamos criar um dispositivo ético-político que preconiza a autonomia e a liberdade para que se construam redes que sejam capazes de operar modos de uso que não desemboquem em mais sofrimento para os sujeitos e sim o façam constituir relações de significação sobre si e suas demais relações, promovendo a ampliação das possibilidades de obtenção de prazer e das relações afetivas constituídas por essas pessoas.

Cabe dizer que a concepção de cuidado que sustentamos não pode estar dissociada da noção de liberdade e de promoção de autonomia. O cuidado que colocamos em prática, é sustentado em uma postura ético-política que se faz em relações de confiança nas potencialidades do outro, que deve quebrar padrões e constituir-se singularmente, ao invés de apropriado a padrões para manter normalizações (MÉLLO, 2018). Tendo por objetivo ampliar e fortalecer as formas de enfrentamento às violências que eles sofrem, por meio da construção de conjuntos em articulação com dispositivos da rede de saúde e cultura, por exemplo.

A experiência com substâncias psicoativas pode ser considerada como “vital” por nos abrir a inúmeras conexões com a vida e com a morte; por nos ampliar além das normalidades reguladas. Mas, como sofrimento, pode se tornar o inverso disso e virar experiência “do mesmo”, tentativa de “repetir” fugas ao desprazer, sem que

sequer se saiba de que desprazeres se está fugindo (MÉLLO, 2018, p. 132). Desse modo, o cuidado ofertado deve ser ético pois em todos os casos deve potencializar a vida nos seus mais diversos modos sendo singularizante e proporcionando uma estética para criação de um outro sujeito possível. Contrariando às perversas lógicas de aprisionamento e dos tratamentos asilares.

RD COM JOVENS: RELATO DE EXPERIÊNCIA

O Núcleo de Estudos sobre Drogas (NUCED), vinculado ao Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Ceará, desde 2004 atua de forma intensa, promovendo cursos, seminários e oficinas, ampliando a formação dos estudantes de Psicologia no que se refere à temática “drogas”. Alinhamo-nos aos que já trabalham na perspectiva da RD com os objetivos de contribuir com o cuidado de pessoas que não podem ou não desejam parar de usar drogas.

O relato de experiência aqui descrito acontece em um bairro periférico e estigmatizado de Fortaleza, onde as políticas públicas raramente se concretizam na vida de seus habitantes. A partir de demandas que exigem uma forte articulação com dispositivos de saúde, cultura e educação no território, emergiu a parceria do NUCED com o Centro Urbano de Cultura e Arte de Fortaleza (CUCA), tornando possível a realização de diversas ações de RD junto aos jovens desse bairro.

As ações são realizadas durante eventos que ocorrem no equipamento, entre os quais podemos citar a “Feira de Saúde na Rede Cuca”, o “Arraiá da Rede Cuca” e o “Viradão”, que aconteceram entre os anos de 2018 e 2019. As atividades que desenvolvemos tomam a forma de brincadeiras, pois acreditamos que a ludicidade é uma ferramenta potente que abre caminhos para o diálogo e quebra barreiras em relação a discussões importantes sobre temáticas muitas vezes delicadas. A panela “Mete a colher” e o origami “Abre-e-Fecha” estão entre os instrumentos que utilizamos, os quais serão descritos posteriormente.

A partir dessas atividades, buscamos estabelecer uma comunicação horizontal que nos possibilite dialogar sobre as mais diversas temáticas, dentre elas: violência

contra a mulher, sexualidade e prazer, relação com o uso de drogas, conhecimentos sobre os dispositivos de saúde, cultura e lazer do território etc., assuntos que fazem parte do cotidiano dessa população e que muitas vezes não encontram espaço de expressão. São ações de cuidado apoiadas em estratégias de RD e, portanto, baseadas nos princípios da autonomia e liberdade, cujo fim maior é contribuir para o enfrentamento de adversidades e criação de possibilidades.

METODOLOGIA

As atividades geralmente são realizadas no interior do equipamento, em um estande onde fica a equipe composta por 5 a 7 pessoas, dentre elas integrantes do NUCED, educadores e equipe da Rede Cuca. O material que utilizamos inclui insumos (camisinhas, sedas, piteiras etc.), zines, próteses genitais e as principais ferramentas lúdicas que utilizamos durante as intervenções, as quais descrevemos a seguir.

O “Mete a colher” é uma brincadeira realizada utilizando uma colher de pau e uma panela onde são colocados papéis com situações escritas ou imagens relativas a temáticas de violência contra mulher, sexualidade, racismo, homofobia, equipamentos no território e uso de drogas. Algumas situações são elaboradas pelos próprios membros da ação, outras apresentam recortes de notícias veiculadas nas mídias. O participante que deseja brincar retira um dos papéis, lê ou vê a situação e então nos diz se ele mete ou não a colher.

Já o “Abre-fecha” é um origami colorido que contém, na parte de fora, quatro imagens e, na parte de dentro, números relativos a perguntas. Os origamis são temáticos, sinalizando eixos diferentes a serem abordados nas perguntas. Os eixos são violência contra a mulher, uso de drogas, sexualidade e dispositivos de saúde, cultura e lazer no território. O participante decide com qual origami quer brincar, escolhe uma das figuras e um número de 1 a 8, que representa quantas vezes o mediador vai abrir e fechar o origami. Verificamos em que posição o origami para e

qual o número que está na posição da imagem escolhida previamente, definindo assim qual pergunta iremos fazer ao participante.

Enfatizamos ao participante que não há resposta certa ou errada, de modo a encorajá-lo a falar o que pensa sem preocupar-se com nosso julgamento. A partir da resposta, podemos iniciar um diálogo e construir novas formas de enfrentamento ou reforçar as já existentes, além de possibilitar troca de informações que potencializem vivências. Para estimular o público jovem a participar das brincadeiras, também são distribuídos bombons e pirulitos como prêmio pelo engajamento na atividade.

RESULTADOS E CONCLUSÃO

Todas essas ferramentas utilizadas em nossas idas e vindas no território permitem a criação de espaços de expressão e de diálogo, onde encontramos formas de ouvir os sujeitos, seus desejos e demandas, algo que vai muito além de passar conhecimentos e informações sobre determinadas temáticas. Construindo esses lugares potentes, conseguimos estabelecer e manter vínculos importantes para o nosso trabalho, e contribuir para estruturação de uma importante rede de apoio para aqueles aos quais as políticas públicas não chegam.

Desse modo, não há como pensar o trabalho com RD sem pensar na noção de território, que também é um conceito base na Reforma Psiquiátrica, a ideia de que o cuidado e as práticas de saúde devem dialogar com a dinamicidade do vivido e das composições culturais, políticas, sociais e econômicas dos sujeitos que acessam os equipamentos de saúde e com os quais se constroem tais práticas. Conforme Santos (2001) o território seria “formado pelo conjunto indissociável do substrato físico, natural ou artificial, e mais o seu uso, ou, em outras palavras, a base técnica e mais as práticas sociais, isto é, uma combinação de técnica e política” (p. 87). Portanto, construir o trabalho com RD é assumir que a vida pulsa nos sujeitos atravessados por dinâmicas e histórias que os movimentam e determinam os modos como vivem e se constituem, assim como as construções que fazem sobre saúde, doença e sobre cuidado.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 9.761, de 11 de abril de 2019**. Aprova a Política Nacional sobre Drogas. Brasília, DF: Secretaria-Geral, 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9761.htm. Acesso em: 14 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.010, de 26 de junho de 2014**. Altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para estabelecer o direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigos físicos ou de tratamento cruel ou degradante, e altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Casa Civil, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13010.htm. Acesso em: 14 out. 2020.

BRASIL. Resolução nº 3, de 24 de julho de 2020. Regulamenta, no âmbito do Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas - Sisnad, o acolhimento de adolescentes com problemas decorrentes do uso, abuso ou dependência do álcool e outras drogas em comunidades terapêuticas. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 28 jul. 2020. Seção 1, p. 29. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-3-de-24-de-julho-de-2020-268914833>. Acesso em: 14 out. 2020.

COLAÇO, V.; GERMANO, I.; MIRANDA, L. L.; BARROS, J. P. **Juventudes em movimento: experiências, redes e afetos**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2019.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA et al. **Relatório da Inspeção Nacional em Comunidades Terapêuticas - 2017**. DF: CFP, 2018. Disponível em: <http://www.mpf.mp.br/atuacao-tematica/pfdc/midiateca/nossas-publicacoes/relatorio-da-inspecao-nacional-em-comunidades-terapeuticas-2017>. Acesso em: 14 out. 2020.

GUIMARÃES. T. de A. A.; ROSA, L. C. dos S. A remanicomialização do cuidado em saúde mental no Brasil no período de 2010-2019: análise de uma conjuntura antirreformista. **Rev. O Social em Questão**, Ano XXII, n.44, p. 111- 138, Mai-Ago/2019.

MÉLLO, R. P. **Cuidar? De quem? De quê? A ética que nos conduz**. Appris. Curitiba, 2018.

RODRIGUES, T. (2008). Tráfico, guerra, proibição. In B. C. Labate, S. Goulart, M. Fiore, E. MacRae, & H. Carneiro (Orgs.), **Drogas e cultura. novas perspectivas** (pp. 91-104). Salvador: EDUFBA.

SANTOS, M. Por uma outra globalização (do pensamento único à consciência universal). Rio de Janeiro: **Record**, 2001.

SILVA, F. R. N. Rede de Afetos: práticas de re-existências poéticas na cidade de Fortaleza (CE). 212 f. **Dissertação (Mestrado em Sociologia)** - Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Estadual do Ceará, 2019.

SAÚDE MENTAL NA EXPERIÊNCIA UNIVERSITÁRIA DA COVID-19

Sarah de Oliveira Sousa – Universidade Federal do Tocantins

Carlos Mendes Rosa – Universidade Federal do Tocantins

INTRODUÇÃO

Objetivou-se realizar uma pesquisa para analisar o sofrimento psíquico e os riscos a saúde dos estudantes universitários no contexto da pandemia da COVID-19. Em termos metodológicos se realizou um levantamento bibliográfico, e pesquisa de campo por meio de entrevistas com os universitários, assim, analisadas em uma perspectiva interdisciplinar, fazendo uso da análise de conteúdo. Desse modo, foi possível identificar no âmbito da produção dos temas, os assuntos sobre os riscos à saúde dos universitários apontando para fatores que influenciam negativamente na qualidade de vida dos universitários.

Determinados fatores estariam relacionados às altas exigências e atividades dos cursos, que evidenciam um mercado marcado pela competitividade e produtividade. Diante disso, de forma geral, os universitários estão constantemente submetidos ao *stress* de provas e cobranças (pessoais, familiares e sociais) para um excelente desempenho nos estudos, pressões estas, que podem gerar um estado de ansiedade prejudicial ao desempenho acadêmico, que gera prejuízos a saúde dos universitários e sofrimento psíquico. As categorias apontam para várias características particulares dos estudantes universitários, a mudança na rotina, que para cada entrevistado na pesquisa se apresentou de um modo singular, alguns visualizaram uma desaceleração das atividades, outros falaram sobre a autocobrança de produzir, mesmo diante das impossibilidades, e do calendário suspenso.

E, assim, várias questões relacionadas à preocupação e às incertezas ligadas ao que fugiu do controle de uma certa normatividade, levando os estudantes a se mobilizarem em uma experiência de vivenciar esse momento de pandemia. Nesse sentido, buscando meios para ocupar o tempo, praticando coisas que outrora não

daria para fazer durante o período de aula, e outros se questionando sobre a sua relação com o tempo, sobre o que produzir e sobre o que é ser útil ou não.

SAÚDE MENTAL E RISCOS À SAÚDE UNIVERSITÁRIA

Conforme a Cartilha da UFT “Saúde mental e qualidade de vida na universidade” (2020), saúde mental é um conceito bastante amplo e que envolve diferentes dimensões da vida das pessoas. Para a organização mundial de saúde, pode ser descrito para além da ausência de doenças. Uma outra definição passa, segundo a cartilha, “no final das contas, a saúde mental se configura como um percurso pessoal em direção a uma vida interessante e que valha a pena ser vivida” (p. 14). E que ter uma vida que valha a pena ser vivida, não significa que a experiência do sofrimento não existirá, pelo contrário, o que cada sujeito deve encontrar é a forma como vai lidar com aquilo que faz parte de sua condição de ser humano, e a partir disso, narrar sua própria história. E narrar a própria história está atravessado por uma série de questões culturais, onde o sujeito vai poder ter possibilidades de mediar sua saúde, e ser protagonista.

Segundo Patiño Torres (2012), ser jovem na sociedade contemporânea, prevalece a ideia no imaginário dominante em que a universidade ocupa um papel central na vida do jovem: a construção de um projeto de vida e o futuro profissional. É interessante que o autor mostra que para além de um projeto de vida e um futuro profissional, é importante refletir sobre quem é esse jovem, quais suas competências e seus desejos, e sua postura diante da sociedade como protagonista da construção de uma cultura que esteja envolvida para além do que se espera no imaginário da sociedade.

SOFRIMENTO PSÍQUICO

Revisão integrativa sobre sofrimento psíquico em estudantes universitários e fatores associados mostrou que características da vida acadêmica como (semestre do curso, percepção negativa do ambiente, expectativa ruim quanto ao futuro, avaliações, muitas horas de estudo) aliadas a outros aspectos da saúde dos universitários (tabagismo, dieta inadequada, sedentarismo) associaram-se à

ocorrência do sofrimento psíquico, podendo gerar transtornos mentais, como depressão, ansiedade com sintomas de insônia, esquecimento, irritabilidade (GRANER; CERQUEIRA, 2019).

Por outro lado, o apoio social foi decisivo na menor ocorrência de sofrimento psíquico. Os autores apresentam como os alunos se percebem no curso, e que os alunos que se mostravam mais engajados tiveram melhores resultados em sua saúde mental. No início há uma expectativa em relação ao curso, as mudanças e no último ano do curso o contato com pacientes, proximidade com o sofrimento e a morte tende a gerar o estresse entre os estudantes e levar a um estado maior de sofrimento psíquico. (GRANER; CERQUEIRA, 2019).

De acordo com Dunker (2020), a crise global de saúde mental, é gerado pelo desprezo em relação a cultura na sociedade, dá ênfase aos meios que mediam a linguagem como formas de simbolização ao sofrimento, antes mesmos que eles se transformem em sintomas. Para o autor o empobrecimento de narrar a sua própria história, é uma perda de riqueza de espíritos, ou “[...] um desperdício descabido dos meios elementares de profilaxia básica em saúde mental” (p. 31).

O autor problematiza e instiga a se pensar sobre a redução do sofrimento as nomenclaturas de transtornos mentais, a ampliar o nosso leque, ou a nos perguntar qual o tamanho de nossa gaiola cultural e quantas heroínas cabem dentro dela? Ou seja, a não se conformar com apenas uma escolha, e a criar pontes narrativas onde o sofrimento possa ser coletivamente e singularmente expressado e simbolizado.

Contudo, é evidente a vulnerabilidade que a população universitária se encontra desde o ingresso na universidade, sua trajetória acadêmica e formação do futuro profissional. Portanto, é importante que os fatores e riscos à saúde dos universitários seja objeto de estudo e reflexão das Universidades, para assim, pensarem em condições flexíveis para a transição dos Universitários durante o processo de formação, favorecendo assim todo o contexto das relações e situações que permeiam neste ambiente acadêmico e profissional.

MATERIAL E MÉTODOS

O estudo foi realizado, primeiramente, através da pesquisa bibliográfica, em plataformas, como a SciELO (Scientific Eletronic Library Online), com o objetivo de oferecer sustentação teórica para a construção dos elementos da pesquisa. Os textos estão sendo trabalhados segundo uma perspectiva inter e transdisciplinar.

Por conseguinte, a entrevista semi-estruturada foi o instrumento de coleta de dados mais adequado para nos aproximarmos da consecução de nossos objetivos.

A partir das entrevistas realizadas de forma online, foi realizado o processo de leitura dos dados transcritos de todos os participantes, e assim, foi selecionado as pertinentes para que pudessem ser objeto deste estudo.

O grupo de sujeitos participantes é formado por 7 acadêmicos dos campus universitários da UFT, por um aplicativo virtual, tomando os devidos cuidados éticos e legais quanto a participação da pesquisa. O nome citado dos participantes são fictícios.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

1. Mudança da rotina universitária diante da pandemia da COVID-19

É importante contextualizarmos as mudanças ocorridas no período de pandemia que refletiram nas diversas formas de se relacionar com o mundo, com o trabalho, com os modos de ser, de forma geral. Dunker (2020) aponta que a vida antes da pandemia nem sempre foi um mar de rosas, e é evidente que estamos sofrendo, e que esse momento convoca as pessoas a se aproximarem mais de perto de suas experiências de perda, dor, angústia, desamparo.

Conforme Butler (2020), fomos solicitados a nos sequestrar em unidades familiares, em espaços compartilhados, privados de contato social. Que mudanças são essas que já estão sendo vivenciadas pela sociedade e pelos acadêmicos? Na fala do universitário a seguir, pode-se observar algumas mudanças:

“Eu acho que tá sendo de aprendizado, o mundo não vai ser mais o mesmo, vai mudar tudo, tanto do ponto de vista das relações. Vai ser um pouco educativo querendo ou não teve pessoas que conseguiram desenvolver outras

habilidades, esses dias eu tava ouvindo um professor, ele diz que se descobriu sendo um contador de história., ele fala que ele criou uma rotina de criar e contar uma história para os filhos dele, faz isso com os filhos dele. ele conseguiu fazer isso. o contato com a família. e tentar tirar algo bom desse momento que a gente tá vivendo. às vezes o universitário reclama, não tenho tempo pra nada, isso, aquilo, e agora muitos tá sobrando tempo, muitos. muita gente que tem a internet, pra rede social, e também pra tá aprendendo alguma coisa. não necessariamente acadêmica, mas fazer alguma coisa, tocar violão, fazer uma atividade física, é tentar tirar proveito desse tempo livre e tentar se adequar a essa realidade que não vai ser mais a mesma. não focar só no ambiente acadêmico, embora hoje seja prioridade em minha formação, minha vida não se resume só a ela, parar pra pensar nisso e desenvolver outras habilidades, tô virando cozinheiro master chef aqui.” (Mário, sexo masculino, Estudante de medicina, período: sétimo, Idade: 24 anos, campus Palmas).

Diante disso, não foi diferente para o estudante universitário que levava sua rotina e foi surpreendido por um dos acontecimentos mais inesperados no início de semestre, e assim, as expectativas, projetos, pode-se dizer, foram interrompidos. As expectativas tanto para quem iniciou a graduação são carregadas de sonhos, projetos, assim como quem estaria em seu último ano, são carregadas de projetos para o futuro profissional, de acordo com a vivência de cada universitário (a).

2. O adoecimento discente e o enfraquecimento/fortalecimento coletivo diante da crise

O contexto da pandemia da COVID-19, de forma global, gerou inúmeras transformações ocorrendo pela gravidade que este vírus provoca. Conforme afirma Davis e Klein (2020), ambas analisam que a pandemia é uma forma de guerra contra a natureza, como um entrelaçamento, entre a invasão do homem na natureza e assim o contrário. É um efeito da sua relação entre esses dois aspectos, homem e natureza. Além disso, o sistema econômico vai criando formas para que a crise se aprofunde e enfraqueça não somente o sistema imunológico, mas coletivo da sociedade, enfraquecendo quem menos tem e assim se sobressaindo no lucro.

Como se observa nas seguintes falas:

“Algumas crises de pânico, algumas crises de choro, né? Difícil! Eu estou lidando, eu achava que de uma forma muito boa, mas hoje eu descobri que não estou, porque ontem a noite eu tive um ataque de choro, mas eu estou tentando manter minha cabeça no lugar, porque eu acho que se eu não manter minha cabeça no lugar nesse momento pelo menos um pouco, as coisas podem desandar, né?” (Nanda, aluna do 5º período de Psicologia UFT Miracema, Idade:21 Sexo: Feminino).

“Ah eu acho assim, que incerteza todo mundo tem, ainda mais em uma situação dessa que a gente não pode ter nem uma noção assim do que pode acontecer no futuro, e até quando vai perdurar essa quarentena e tals. Eu estou lidando assim, estou tentando levar da melhor forma possível, as vezes quando eu estou pensando muito nisso que começa dá crise de ansiedade eu tento não pensar e tento conversar com minha mãe, com minha irmã também, eu tento desabafar com alguém, até pra saber o que eu estou pensando sobre isso, é mais ou menos isso, com meus amigos também, a gente vai conversando, que é pra ver o que o outro tá pensando também, pra pegar e tentar acalmar um ao outro.” (Fábio, estudante do curso de enfermagem de Palmas, sexo masculino, 2º período de enfermagem, campus Palmas).

É evidente na fala dos estudantes universitários que a incerteza quanto ao hoje e ao amanhã, tem feito com que a ansiedade e as crises de choro sejam frequentes no dia a dia diante do cenário atual de isolamento social. É possível observar que o sentimento é comum entre os variados participantes, um sentimento coletivo, mas que possui características distintas para cada um.

Segundo Dunker (2020) os “tempos de incerteza e indeterminação são muito bons para revermos nossa arrogância e nossa expectativa de controle sobre a realidade” (p. 45). É possível, para o autor, que com calma e circunstância o coronavírus faça com que deixemos nossas coroas narcísicas de lado e nos tornemos mais humildes diante de forças mais poderosas da natureza. Para o autor os sintomas estão presentes sobre a forma latente, dos conflitos existentes em cada um para soluções de conflitos, desse modo “diante da pandemia de coronavírus cada um de nós deverá enfrentar sua própria hipocondria” (p. 45).

Os estudantes se encontram em uma situação, como explicitam, de vulnerabilidade, onde os sentimentos experienciados tem sido despertado

intensamente, e com isso, dificultando com que haja condições para lidar no seu cotidiano, trazendo assim, sensações de aceleração junto com as cobranças internas com relação aos estudos.

3. A relação do acadêmico ligado às trocas diárias X tempo ocioso e o produtivismo acadêmico:

Conforme se pode observar, a preocupação inerente ao contexto da pandemia, e as dificuldades dos estudantes do que fazer do tempo que sobra, se apresentam de diversas formas, e pode-se dizer, estão atreladas ao momento de incertezas vividas no contexto da pandemia, como a preocupação com o tempo e com as obrigações:

“Então assim, minha preocupação quanto a pandemia, é o tempo que... quando vai acabar, se a gente vai continuar o ano inteiro, ou só ... Aí outra coisa é aquela coisa de rotina, todo dia é a mesma coisa, todo dia é a mesma coisa, como que muda? Como que faz alguma coisa diferente? Um dia desse eu fiz um monte de receita aqui e cada semana eu faço alguma coisa aqui pra ver se, sei lá, não fica essa coisa assim da mesmice, né?”. (Aline, Sexo: Feminino, Idade: 21 Curso: Arquitetura e Urbanismo – Câmpus Palmas Período: 4).

“Quando a gente tem uma obrigação, quando a gente tem uma obrigação de fazer uma coisa é mais fácil você cumprir ela do que quando você não tem. Por exemplo, quando a gente tem uma obrigação no dia pra fazer, tipo antes, eu acordava cedo, porque eu tinha que tomar café, tinha que me organizar antes pra mim pegar o ônibus no horário certo, pra mim chegar no horário certo na verdade. Então aqui eu não tenho isso mais. Então é muito difícil acordar cedo, entendeu? Agora como tenho um tempo pra mim, agora eu posso ler livros, eu posso abstrair outras coisas que eu não tava conseguindo fazer direito, posso me distrair tocando, eu posso assistir coisas que me distraiam, que antes eu não tava fazendo com muita calma e paciência, era mais assim quando eu chegava e tava muito cansada e sei lá, ia fazer qualquer coisa. Agora como dificuldade, então, tá sendo um desafio. Foi um desafio essa parte do não obrigatório. Ter que cumprir.” (Aline, Sexo: Feminino, Idade: 21 Curso: Arquitetura e Urbanismo – Câmpus Palmas Período: 4).

Um dos desafios enfrentados pela estudante, como já foi mencionado, é lidar com o não obrigatório, de não ter que cumprir com suas ocupações acadêmicas. A autocobrança e a produtividade, que são elementos que fazem parte cotidianamente na vida acadêmica, desse modo, o estudante que não está em aula, pois o calendário

está suspenso, e mesmo assim o ser útil reverbera em um sentido de produção, em uma lógica contínua.

CONCLUSÃO

A presente pesquisa, permite visualizar através dos estudos na literatura científica, por meio do levantamento na revisão bibliográfica, que o tema de saúde mental entre universitários tem gerado uma mobilização para se compreender este fenômeno que envolve a vida universitária, o adoecimento mental, tal como a permanência dos estudantes no espaço acadêmico. Contudo, é evidente a vulnerabilidade que a população universitária se encontra desde o ingresso na universidade, sua trajetória acadêmica e formação do futuro profissional, e diante da pandemia da COVID-19, a maneira como os estudantes estão lidando com a suspensão do calendário.

As categorias apontam para várias características particulares dos estudantes universitários, a mudança na rotina, que para cada entrevistado na pesquisa se apresentou de um modo singular. Alguns visualizaram uma desaceleração das atividades, outros falaram sobre a autocobrança de produzir, mesmo diante das impossibilidades, e do calendário suspenso. E, assim, várias questões relacionadas à preocupação e às incertezas ligadas ao que fugiu do controle de uma certa normatividade, levando os estudantes a se mobilizarem em uma experiência de vivenciar esse momento de pandemia. Nesse sentido, buscando meios para ocupar o tempo, praticando coisas que outrora não daria para fazer durante o período de aula, e outros se questionando sobre a sua relação com o tempo, sobre o que produzir e sobre o que é ser útil ou não.

Portanto, é importante que os fatores e riscos à saúde dos universitários seja objeto de estudo e reflexão das universidades, para assim, pensarem em condições flexíveis na Universidade para a transição dos universitários durante o processo de formação, favorecendo assim todo o contexto das relações e situações que permeiam neste ambiente não só acadêmico e profissional. Diante disso, este trabalho teve

como objetivo fazer tais reflexões sobre a saúde mental dos universitários no contexto universitário e no atual cenário da pandemia da COVID-19, para levantar considerações sobre como alguns estudantes se encontram.

REFERÊNCIAS:

BUTLER, J. Sobre a Covid-19: o capitalismo tem seus limites. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/blogs/blog-na-rede/2020/03/judith-butler-sobre-a-covid19-o-capitalismo-tem-seus-limites>. (2020). / Acesso em: 11 setembro 2020.

DAVIS, Angela. KLEIN, Naomi. Construindo movimentos (recurso eletrônico): uma conversa em tempos de pandemia. Tradução Leonardo Marins. São Paulo: Boitempo, 2020.

DUNKER, C. A arte da quarentena para principiantes. São Paulo: Boitempo, 2020.

GRANER, Karen Mendes; CERQUEIRA, Ana Teresa de Abreu Ramos. Revisão integrativa: sofrimento psíquico em estudantes universitários e fatores associados. Ciênc. saúde coletiva, Rio de Janeiro, v. 24, n. 4, p. 1327-1346, Apr. 2019.

KEHL, M. R. O tempo e o cão: a atualidade das depressões. São Paulo, SP: Boitempo. 2009.

PATIÑO TORRES, José Fernando. Jóvenes Universitarios Contemporáneos. Contradicciones y Desafios. Cali: Editorial Bonaventuriana. 2012.

SENNET, R. – A Corrosão do caráter: conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Trad. Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Record, 1999.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. Cartilha Saúde Mental e Qualidade de Vida na Universidade. Rosa, C. M.; Patiño, J. F. (org). Palmas, TO: UFT/ Prograd/ DPEE/ Programa de Promoção à Vida e à Saúde Mental - Mais Vida, 2020

ZIZEK, Slavoj. Coronavirus es un golpe al capitalismo al estilo de 'Kill Bill' y podría conducir a la reinención del comunismo. Sopa de Wuhan. E-book. Editorial ASPO, Buenos Aires, 2020.

SUICÍDIO DE JOVENS BRASILEIROS: TECENDO REFLEXÕES A PARTIR DE DOCUMENTOS E ESTUDOS

Marceli Cabral Vaz

1. INTRODUÇÃO

Alguns escritores e estudiosos descrevem em seus livros que a origem do termo suicídio ocorreu na Inglaterra, por volta de 1643 e há autores que afirmam que ela foi descrita pela primeira vez na França, pelo abade Prevost, em 1734. A ação de tirar a própria vida é um fenômeno que está presente em diferentes culturas. De acordo com as pesquisas dos autores Neves, Corrêa e Nicolato (2010), o fenômeno do suicídio ocorreu em diferentes períodos históricos e contextos sociais, culturais, políticos e econômicos. Para ilustrar esta diversidade de contextos e sentidos, encontramos exemplos intrigantes como os habitantes da ilha de Ceos, no arquipélago grego, que se envenenavam quando ultrapassavam a idade de 60 anos, para que restasse comida para os mais jovens.

Para os autores, acima citados, o modo de interpretar o suicídio muda ao longo dos tempos, pois de acordo com período histórico vão surgindo ressignificações e sentidos ancorados no modo de funcionamento social e cultural dos povos. Prova disso é que no transcorrer da história, em alguns países, o suicídio foi aceito em determinadas circunstâncias e, em outros, condenados pela lei, como um ato criminoso (NEVES; CORRÊA; NICOLATO, 2010).

Entre dois pensadores que muito influenciaram nossa cultura ocidental encontramos diferentes posicionamentos sobre o suicídio: enquanto Aristóteles era radicalmente contrário ao suicídio, Platão defendia que tal gesto poderia ser aceito socialmente em determinadas circunstâncias. Para ele, três tipos de situações poderiam configurar um contexto de exceção a proibição deste gesto: em caso de uma condenação (caso de Sócrates); no caso de dor insuportável ou doença incurável; em casos de misérias do destino, que incluíam uma série de situações, como extrema pobreza ou vergonha.

No contexto do cristianismo, tanto no antigo e novo testamento, o suicídio foi sendo associado ao martírio e como forma de alcançar o paraíso. A partir dos textos de Santo Agostinho, o suicídio passa a ser fortemente condenado com argumentos que associam o ato suicida à covardia: “Aqueles que matam a si próprios são covardes incapazes de enfrentarem seus testes; e sua vaidade que o induz a dar importância ao que os outros pensam deles” (NEVES; CORRÊA; NICOLATO, 2010). Assim, o ato suicida é compreendido como pecado, pois o homem nasceu para vida. E na perspectiva cristã, o Criador é quem tem o poder de dar e tirar a vida do ser humano.

A partir do século XIX com o desenvolvimento do discurso científico, o suicídio passa a ser compreendido a partir de diferentes saberes: psiquiátrico, sociológico, psicológico e, mais recentemente, o biológico. Nesse contexto de investigação e busca de compreensão as perguntas norteadoras passaram ser: quem se mata, quantos fazem isso, porque fazem, em que circunstâncias e/ou condições, quais as características de quem se mata, quais as substâncias no organismo ou genes estão alteradas em quem se mata (NEVES; CORRÊA; NICOLATO, 2010).

1.1. Por que é preciso falar sobre suicídio entre jovens no Brasil

A escolha e recorte da pesquisa ocorre, em função da importância e relevância do tema sinalizado pelos dados da Organização Mundial de Saúde (OMS) e Ministério da Saúde que são sistematizados com base no Sistema de Informação sobre Mortalidade ¹⁴⁶(SIM), pois em 2017, identificou-se que, no Brasil, 11 mil jovens

¹⁴⁶ O Sistema de Informação Sobre Mortalidade (SIM), desenvolvido pelo Ministério da Saúde, em 1975, é produto da unificação de mais de quarenta modelos de instrumentos utilizados, ao longo dos anos, para coletar dados sobre mortalidade no país. Possui variáveis que permitem, a partir da causa mortis atestada pelo médico, construir indicadores e processar análises epidemiológicas que contribuam para a eficiência da gestão em saúde. O SIM foi informatizado em 1979. Doze anos depois, com a implantação do SUS e sob a premissa da descentralização teve a coleta de dados repassada à atribuição dos Estados e Municípios, através das suas respectivas Secretarias de Saúde. Com a finalidade de reunir dados quantitativos e qualitativos sobre óbitos ocorridos no Brasil, o SIM é considerado uma importante ferramenta de gestão na área da saúde que subsidiam a tomada de decisão em diversas áreas da assistência à saúde. No nível federal, sua gestão está afeta à Secretaria de Vigilância à Saúde. O Sistema de informações sobre mortalidade dispõe de um

na faixa etária de 15 à 29 anos cometem suicídio e que os jovens negros são os mais que atentam o autoextermínio.

Diante deste cenário, o Ministério da Saúde¹⁴⁷ estabeleceu como meta reduzir em 10% a morte por suicídio até 2020. Esse dado chama nossa atenção e sinaliza a importância de buscarmos entender porque os jovens e as jovens são os que mais cometem suicídio. Nesse sentido, buscou-se investigar o que as pesquisas têm a nos dizer sobre este índice de suicídio entre os jovens brasileiros.

No Brasil, o mês de Setembro foi escolhido pelo Ministério da Saúde para a falar de forma intensiva e alguns instituições (escolas, universidades, hospitais, empresas e grupos de jovens) realizam campanhas, seminários, palestras, momento para falar, debater, divulgar dados e ações para que esses números estatísticos possam diminuir em nosso país, e a importância de se desenvolver ações de prevenção que envolvam a família, amigos, instituições e área da saúde.

O suicídio é a quarta maior causa de morte de jovens brasileiros. Ao buscar compreender o suicídio dos jovens na contemporaneidade, encontramos dados que indicam que ele precisa ser entendido em sua complexidade e necessita das contribuições de diferentes áreas do conhecimento como a sociologia, a antropologia, a religião e a economia, a saúde é a área que discute sobre o suicídio.

2. METODOLOGIA

A primeira etapa da presente pesquisa foi realizada no site na BVS¹⁴⁸ e buscou manuscritos sobre suicídio jovem ou tentativas de suicídio nas cartilhas/subsídios

ambiente de compartilhamento de informações on-line com diversas utilidades e aplicações. O acesso a este ambiente é restrito a pessoas cadastradas, para garantir a confidencialidade dos dados pessoais dos envolvidos nos registros.

¹⁴⁷ Organização Mundial da Saúde (OMS) lança subsidio SETEMBRO AMARELO e Ministério da Saúde lança Agenda estratégica de prevenção do suicídio lançado em 2017.

¹⁴⁸ A Biblioteca Virtual em Saúde – BVS MS, disponível na internet desde 2001, é uma divisão da Biblioteca do Ministério da Saúde responsável pela veiculação do site da BVS MS, no qual são publicadas as informações bibliográficas produzidas pelo Ministério da Saúde, bem como informações gerais na área de ciências da saúde. A BVS MS atua de forma cooperativa na Rede de Centros Cooperantes da BVS América Latina e Caribe. A Rede é visualizada como a base distribuída do conhecimento científico e técnico em saúde registrado, organizado e armazenado em

publicadas pelo Ministério da Saúde e pela Organização Mundial de Saúde. Os 20 artigos e 05 cartilhas consultadas apresentam informações e análises sobre o suicídio por meio de estudos de casos, entrevistas e dos dados coletados no SIM.

A pesquisa iniciou buscando artigos na BVS voltado para o tema “Suicídio” e, por meio dela apareceram 58.024 manuscritos publicados. Após utilizar esta primeira palavra de busca “suicídio” foi inserido na aba de pesquisa as palavras “Suicídio Jovem”, o número então reduziu para 18.420 artigos. Ao aplicar os filtros título: “Suicídio”; subtítulo: “Tentativas de Suicídio”; sexo: “Masculino”; país: “Brasil”, foram encontrados 77 artigos.

Como objetivo inicial era buscar manuscrito sobre “Tentativas de Suicídio” ocorrido com jovens, apareceram 33 artigos publicanos no site BVS. Desses 33 artigos, 08 eram repetidos e 5 não abriram por meio das ferramentas que o site apresentava, e 04 foi encontro no site Scielo, logo foi computado para artigo do referido site. Assim, a primeira etapa deste estudo foi realizada com 16 artigos, sendo 09 da área de enfermagem e medicina, 03 da área de psicologia e 04 foi identificado apenas como área da saúde.

Os artigos pesquisados utilizaram em sua metodologia os estudos de caso em redes hospitalares, levantamento de dados através de formulários de atendimento, formulários de entrevista, levantamento e avaliação de dados da OMS e do SIM (Sistema de Informação sobre Mortalidade). A maioria destes artigos descrevem o contexto da área urbana e apenas 02 referiam-se à área rural. As regiões do país que mais pesquisaram sobre tema foram a região sul e sudeste e 3 da região nordeste.

O segundo momento da pesquisa foi realizado no site do SciELO ¹⁴⁹, onde foi digitada na aba de pesquisa a palavra Suicídio e o resultado foram 1 478 artigos. Ao

formato eletrônico nos países da Região, acessíveis de forma universal na internet de modo compatível com bases de dados internacionais.

¹⁴⁹A Scientific Electronic Library Online - SciELO é uma biblioteca eletrônica que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros. A SciELO é o resultado de um projeto de pesquisa da FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, em parceria com a BIREME - Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde. A partir de 2002, o Projeto conta com o apoio do CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e

inserir o filtro para artigos brasileiros, aparecem 524, e ao inserir na aba de pesquisa as palavras: suicídio jovens, o resultado foi de 49 artigos, desses 07 estavam em outro idioma, 13 não estavam relacionados com tema em pesquisa “Suicídio e ou Tentativas de suicídio entre jovens” e 01 estava repetido. Assim, 28 artigos serviram de base de coleta de dados nesta pesquisa.

Desses 28 artigos, 05 investigavam a realidade de jovens indígenas, e o restante direcionam seus estudos para área urbana, principalmente para regiões de São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul. 27 artigos foram escritos por pesquisadores da área da saúde, no âmbito da enfermagem e da Psicologia.

A partir desses dados do artigo que foi construído com leituras e elaboração da planilha, os resultados e discussão do estudo foram organizados em três tópicos: Suicídio entre jovens do sexo feminino e masculino; Suicídio: causas e métodos utilizados pelos jovens e Contextos de suicídio: situações de vulnerabilidade e Saúde Mental.

Inicialmente, os artigos foram sistematizados em uma planilha contendo: ano de publicação; título, autores, região do país contemplada na pesquisa; área de estudo; metodologia da pesquisa; e principais conclusões do estudo foi identificado dos 28 artigos, ressaltando que 4 também foram publicados no site BVS, logo na planilha abaixo teremos apenas 16 artigos:

01-Planilha com dados dos artigos da BVS (Biblioteca Virtual de Saúde)

Ano	Título	Autores	Região/ Cidade	Área de pesquisa
1978	Fatores correlacionados com a tentativa de suicídio	HESKETH, José Luiz; CASTRO, Archimedes Guimarães de.	Brasília	Saúde/ Psicologia

Tecnológico. O Projeto tem por objetivo o desenvolvimento de uma metodologia comum para a preparação, armazenamento, disseminação e avaliação da produção científica em formato eletrônico. Com o avanço das atividades do projeto, novos títulos de periódicos estão sendo incorporados à coleção da biblioteca

1984	Características das famílias de jovens que tentaram suicídio em Campinas, Brasil: um estudo comparativo com jovens normais e psiquiátricos	CASSORLA, RM	São Paulo	Saúde/ Medicina
1989	Suicídio e tentativas de suicídio: características epidemiológicas no município de Belo Horizonte Brasil	MIRANDA, P. S. C.; QUEIROZ, E. A..	Minas Gerais	Saúde
2006	Fatores associados à ideação suicida na comunidade: um estudo de caso-controle	SILVA, Viviane Franco da et al.	São Paulo	Saúde/ Psicologia
2009	Tentativas e óbitos por suicídio no município de Independência, Ceará, Brasil	PORDEUS, Augediva Maria Jucá; CAVALCANTI, Luciano Pamplona de Góes; VIEIRA, Luiza Jane Eyre de Souza; CORIOLANO, Lindélia Sobreira; OSÓRIO, Magnólia Montenegro; PONTE, Maria Socorro Ramos da; BARROSO, Sara Maria Cavalcante.	Ceará	Saúde/ Medicina
2009	Prevalência de transtornos mentais nas tentativas de suicídio em um hospital de emergência no Rio de Janeiro	SANTOS, Simone Agadir; LOVISI, Giovanni; LEGAY, Letícia; ABELHA, Lúcia.	Rio de Janeiro	Saúde/ Medicina
2010	Depressão e comportamento suicida em pacientes oncológicos hospitalizados: prevalência e fatores associados	FANGER, Priscila Caroline et al.	São Paulo	Saúde/ Psicologia
2010	Atendimentos de emergência por tentativas de suicídio, Brasil, 2007	SÁ, Naíza Nayla Bandeira de; OLIVEIRA, Mércia Gomes Carvalho de; MASCARENHAS, Márcio Dênis Medeiros; YOKOTA, Renata Tiene de Carvalho; SILVA, Marta Maria Alves da; MALTA, Deborah Carvalho.	Minas Gerais	Saúde/ Medicina
2010	O perfil epidemiológico dos pacientes que tentaram suicídio com intoxicação exógena no município de Formiga – MG	SODRE, Manoela Sobreira; LEITE, Mércia Aleide Ribeiro	Minas Gerais	Saúde

2010	Perfil das tentativas de suicídio por overdose intencional de medicamentos atendidas por um Centro de Controle de Intoxicações do Paraná	BERNARDES, Sara Santos; TURINI, Conceição Aparecida; MATSUO, Tiemi.	Paraná	Saúde
2013	Tentativas de suicídio: fatores prognósticos e estimativa do excesso de mortalidade	VIDALI, Carlos Eduardo Leal; GONTIJO, Eliane Costa Dias Macedo; LIMA, Lúcia Abelha.	Minas Gerais	Saúde/ Medicina
2014	Tentativas de suicídio atendidas em unidades públicas de saúde de Fortaleza-Ceará, Brasil	OLIVEIRA, Maria I.; BEZERRA FILHO, José Gomes; GONCALVES-FEITOSA, Regina F.	Ceara	Saúde/ Medicina
2014	Intoxicação aguda por agrotóxicos anticolinesterásicos na cidade de Recife - Pernambuco, 2007-2010	MEDEIROS, Marcia Noelle Cavalcante; MEDEIROS, Marília Cavalcante, SILVA, Maria Beatriz Araujo.	Recife	Saúde/ Enfermagem
2016	Tentativas de suicídio e suicídios na atenção pré-hospitalar.	ROSA, Natalina Maria da et al.	Maringá	Saúde/ Enfermagem
2017	Lesão autoprovocada em todos os ciclos da vida: perfil das vítimas em serviços de urgência e emergência de capitais do Brasil	BAHIA, Camila Alves et al	Rio de Janeiro	Saúde
2018	Fatores de risco e proteção para tentativa de suicídio na adultez emergente	ALMEIDA, Rosa Maria Martins de	Rio Grande do Sul	Saúde/ Psicologia

02 – Planilha com dados do artigo do site SciELO

Ano	Título	Autores	Região/ Cidade	Área de pesquisa
1978	Fatores correlacionados com a tentativa de suicídio	HESKETH, José Luiz; CASTRO, Archimedes Guimarães de	Brasília	Saúde / Psicologia
1991	Epidemia de Suicídio entre os Guaraní-Kaiwá: Indagando suas Causas e Avançando a Hipótese do Recuo Impossível	TURECKI, Gustavo	Rio de Janeiro	Saúde
1997	Suicídio, lesões e envenenamento em adolescentes: um estudo epidemiológico	TEIXEIRA, A.M.F.; LUIS, M.A.V	São Paulo	Saúde / Enfermagem
2004	Características epidemiológicas do suicídio no Rio Grande do Sul	MENEGHEL, Stela Nazareth	Rio Grande do Sul	Saúde

2006	Fatores de risco na adolescência: discutindo dados do DF	BRASIL, Kátia Tarouquella	Brasília	Saúde
2006	Perfil das intoxicações em adolescentes no Brasil no período de 1999 a 2001	BOCHNER, Rosany	Brasil	Saúde
2006	Tentativas de suicídio em um hospital geral no Rio de Janeiro, Brasil	WERNECK, Guilherme L.	Rio de Janeiro	Saúde
2008	Tentativas de suicídio em jovens: aspectos epidemiológicos dos casos atendidos no setor de urgências psiquiátricas de um hospital geral universitário entre 1988 e 2004	FICHER, Ana Maria Fortaleza Teixeira; VANSAN, Gerson Antonio	São Paulo	Saúde
2009	Preferência musical e risco de suicídio entre jovens	PIMENTEL, Carlos Eduardo	Paraíba	Saúde / Psicologia
2009	Quais são os recentes achados clínicos sobre a associação entre depressão e suicídio?	CHACHAMOVICH, Eduardo	São Paulo	Saúde / Psicologia
2009	Prevalências de ideação, plano e tentativa de suicídio: um inquérito de base populacional em Campinas, São Paulo, Brasil	BOTEGA, Neury José	São Paulo	Saúde / Psicologia
2009	Prevalência de transtornos mentais nas tentativas de suicídio em um hospital de emergência no Rio de Janeiro, Brasil	SANTOS, Simone Agadir	Rio de Janeiro	Saúde / Psicologia
2009	Planejamento suicida entre adolescentes escolares: prevalência e fatores associados	BAGGIO, Lissandra; PALAZZO, Lílian S.; AERTS, Denise Rangel Ganzo de Castro	Rio Grande do Sul	Saúde
2010	Perfil dos dependentes químicos atendidos em uma unidade de reabilitação de um hospital psiquiátrico	SILVA, Luiz Henrique Prado da	Paraná	Saúde / Enfermagem
2011	Suicídios de Jovens Guarani/Kaiowá de Mato Grosso do Sul, Brasil	GRUBITS, Sonia; FREIRE, Heloisa Bruna Grubits; NORIEGA, José Angel Vera	Mato Grosso do Sul	Saúde / Psicologia
2011	Comportamento de violência e fatores associados entre estudantes de Barra do Garças, MT	CASTRO, Marta de Lima; CUNHA, Sergio Souza da; SOUZA, Delma P Oliveira de	Mato Grosso do Sul	Saúde

2012	Risco de suicídio e comportamentos de risco à saúde em jovens de 18 a 24 anos: um estudo descritivo	ORES, Liliane da Costa	Rio Grande do Sul	Saúde / Psicologia
2012	Risco de suicídio em jovens com transtornos de ansiedade: estudo de base populacional	RODRIGUES, Moisés Ederson da Silva	Rio Grande do Sul	Saúde / Enfermagem
2012	Ideações e tentativas de suicídio em adolescentes com práticas sexuais hetero e homoerótica	TEIXEIRA-FILHO, Fernando Silva; RONDINI, Carina Alexandra	São Paulo	Saúde / Enfermagem
2013	Desigualdades na mortalidade por suicídio entre indígenas e não indígenas no estado do Amazonas, Brasil	SOUZA, Maximiliano Loiola Ponte de; ORELLANA, Jesem Douglas Yamall	Amazonas	Saúde / Enfermagem
2013	Mortalidade por Suicídio: um enfoque em municípios com alta proporção de população autodeclarada indígena no Estado do Amazonas, Brasil	ORELLANA, Jesem Douglas Yamall; BASTA, Paulo Cesar; SOUZA, Maximiliano Loiola Ponte de	Amazonas	Saúde
2016	Níveis de ideação suicida em jovens adultos	VASCONCELOS-RAPOSO, José	São Paulo	Saúde / Psicologia
2016	Comportamento suicida entre dependentes químicos	CANTAO, Luiza; BOTTI, Nadja Cristiane Lappann	Minas Gerais	Saúde / Enfermagem
2017	Mortalidade e anos de vida perdidos por violências interpessoais e autoprovocadas no Brasil e Estados: análise das estimativas do Estudo Carga Global de Doença, 1990 e 2015	MALTA, Deborah Carvalho	São Paulo	Saúde / Enfermagem
2018	Uma abordagem sobre o suicídio de adolescentes e jovens no Brasil	RIBEIRO, José Mendes; MOREIRA, Marcelo Rasga	Rio de Janeiro	Ciências Sociais
2018	Análise da tendência temporal do suicídio e de Sistemas de Informações em saúde em relação às tentativas de suicídio	RIBEIRO, Nilva Maria	Minas Gerais	Saúde / Enfermagem
2019	Onde e como se suicidam os Guarani e Kaiowá em Mato Grosso do Sul	STALIANO, Pamela; MONDARDO, Marcos Leandro; LOPES, Roberto Chaparro	Mato Grosso do Sul	Saúde / Psicologia

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Suicídio de jovens do sexo feminino e masculino

No início da pesquisa, o objetivo foi buscar dados sobre as tentativas de suicídio, e suicídio consumado de jovens do sexo masculino. E entender por quê as mulheres são as que mais tentam o ato suicida, porém são os homens que mais concretizam o ato.

As pesquisas indicam que os maiores índices de tentativas de suicídio são do sexo feminino, que utilizam, em sua maioria das vezes veneno, e que os jovens do sexo masculino são os que mais se auto exterminam por usarem métodos mais letais, como armas de fogo e o enforcamento (TEIXEIRA, 1997; BOCHNER, 2006; RIBEIRO, 2018).

Os estudos apontam correlação entre a depressão e os índices de tentativa de suicídio. E de acordo com os autores,

A depressão é significativamente mais comum nas mulheres do que nos homens que, em contraste, apresentam mais comumente distúrbios que envolvem comportamentos agressivos e violentos e problemas com impulsividades. Assim, é plausível supor que a mulher, sendo mais inclinada a comunicar seus sentimentos aos outros, use a tentativa de suicídio como forma de expressão de sua tristeza e como um pedido de ajuda de maneira mais frequente do que o homem. Este, por sua vez, sendo menos inclinado a comunicar sentimentos, defende-se contra os sentimentos de tristeza e impotência por meio do uso/abuso de substâncias psicoativas, que podem agravar o risco das tentativas de suicídio devido às perturbações físicas, sociais e interpessoais severas desencadeadas pelas mesmas (Newson-Smithe & Hirsche, citado por FICHER, VANSAN, 2008, p.370).

As pesquisas indicam que mulheres são mais depressivas e convivem com estresse devido as múltiplas jornadas no trabalho e tarefas relacionadas à família, aos estudos, e entre tantas outras obrigações e deveres. Possivelmente por serem mais cautelosas procuram ajuda de profissionais da saúde para enfrentar a depressão e outras doenças que possam surgir. Enquanto os homens apresentam dificuldade de

expressarem que precisam de ajuda de profissionais, demoram ou muitas vezes não aceitam ajuda psicólogos ou psiquiatras. De acordo com Santos (2009),

Outra possibilidade seria o fato de os homens demorarem a buscar ajuda médica, encontrando-se assim com quadros mais graves de transtornos mentais. Desse modo, a gravidade do transtorno mental seria um fator distintivo entre homens e mulheres, implicando que os casos de tentativas de suicídio masculinos devem ser acompanhados de modo mais rigoroso e por um longo tempo (p. 2070).

Neste sentido, é importante problematizar que esta dificuldade masculina pode estar relacionada a ideia socialmente difundida de que “homens não choram”, ou de que eles não podem expressar seus medos, angustias, pois a fazer isso estariam expressando sua fragilidade, o que pode comprometer sua masculinidade.

É preciso considerar que valores, ideologias machistas podem estar relacionadas à escolha dos métodos utilizados e ao fato de homens não conseguirem reconhecer que são também frágeis e estão suscetíveis ao adoecimento psíquico. Esta temática merece investigações e estudos considerando os dados apresentados anteriormente.

3.2 Suicídio: possíveis causas e métodos utilizados pelos jovens

Para alguns autores, antes do ato suicida acontecer, em algum momento ele foi idealizado/planejado e, as tentativas de suicídio, quando não concretizadas, podem levar a consequências intensas para vítima, familiares, amigos, órgãos públicos (hospitais, ambiente de trabalho e escolas). Assim, a sociedade como um todo sofre de forma direta ou indiretamente, visto que:

O comportamento suicida exerce forte impacto nos serviços de saúde, e estima-se que 1,4% da carga (burden) global ocasionado por doenças no ano 2002 deveu-se a tentativas de suicídio, e calcula-se que esta cifra chegará a 2,45 em 2020. Nesses cálculos são tomados os custos diretos (hospitalização, medicamentos) e indiretos (afastamento do trabalho, por exemplo) decorrentes da tentativa de suicídio (BOTEGA, 2009, p.2632).

É importante ressaltar que existem, também, as tentativas que não são encaminhadas para os hospitais, como exemplo o caso das mutilações de pequena proporção (BOTEGA, 2009) e as famílias ou parentes tentam resolver a situação de qualquer forma como objetivo de camuflar o ato.

A depressão, as perdas, as situações de conflito, violência e isolamento social são fatores associados ao fenômeno do suicídio, sendo mencionados pelos autores:

A depressão é certamente o diagnóstico psiquiátrico mais observado em adolescentes que tentam o suicídio e manifestações de desesperança, transtornos de conduta, consumo de drogas, disfunção familiar, eventos estressantes, abusos e fatores biológicos podem ser considerados os principais agentes causadores desse distúrbio (...) (PORDEUS, et al., 2009, p.1737).

Um estudo realizado por Cantão e Botti (2016), que investigou o comportamento suicida em jovens dependentes químicos, identificou que os esses jovens possuem alguma comorbidade psiquiátrica, transtornos de humor e/ou depressão, com presença de conflito familiar, datas importantes coincidindo com o comportamento suicida e cujas mães têm história psiquiátrica.

Em relação aos fatores microssociais associados à depressão e ao suicídio são mencionadas as perdas pessoais, violências, isolamento social, conflitos interpessoais, relacionamentos interrompidos ou perturbados, problemas legais e no ambiente de trabalho. Durante a infância e adolescência os abusos físicos e sexuais e problemas com a orientação sexuais são também fatores associados aos processos depressivos (BAHIA, 2017; RIBEIRO; MOREIRA, 2018).

Os jovens encontram suas formas para tentativas de suicídio dentro dos seus próprios ambientes, utilizando principalmente os seguintes métodos: ingestão de venenos, armas de fogo, álcool e outras drogas, saltar de um prédio, enforcamento, provocar um acidente de trânsito.

No presente estudo, as tentativas de suicídio predominaram entre as mulheres e entre os mais jovens; o principal método utilizado foi a ingestão de medicamentos, (...) De forma geral os homens cometem mais suicídio e se utilizam de métodos com alto grau de letalidade

como enforcamento, uso de arma de fogo e precipitação de lugares elevados. As mulheres apresentam maior número de tentativas de suicídio e os métodos mais usados por elas são a ingestão de medicamentos e outras substâncias tóxicas (...) (VIDALI; GONTIJO; LIMA, 2013, p.180).

Após a leitura dos artigos pesquisados, foi possível identificar que as *tentativas de suicídio* de jovens ocorrem com maior frequência no sexo feminino (através de uso de medicamentos, inseticidas, herbicidas, e outros produtos químicos), entretanto, o *ato de suicídio* é maior no sexo masculino, pois os métodos utilizados são mais letais como uso: armas de fogo, enforcamento e uso de bebidas alcoólicas. Geralmente, no momento nas tentativas de suicídio os jovens e as jovens estão alcoolizadas e utilizaram alguma droga (SANTOS, 2009; BAGGIO; PALAZZO; AERTS, 2009; CASTRO; CUNHA; SOUZA, 2011).

Em 2018, o Ministério da Saúde divulgou dados sobre as tentativas e óbitos por suicídio no país que apontavam ser a intoxicação exógena como meio mais utilizado entre as tentativas notificadas no país correlacionando os dados às diferentes regiões. De acordo com este documento:

O levantamento aponta que a intoxicação exógena é o meio utilizado por mais da metade das tentativas de suicídio notificadas no país. Com relação aos óbitos, a intoxicação é a segunda causa, com 18%, ficando atrás das mortes por enforcamento, que atingem 60% do total. (...) Nos últimos onze anos, dos 470.913 registros de intoxicação exógena, 46,7% (220.045) foram devido à tentativa de suicídio. Em 2017, o número registrado foi cinco vezes maior do que 2007, saiu de 7.735 para 36.279 notificações. O Sudeste concentrou quase metade (49%) das notificações seguido da região Sul, que concentra cerca de 25%. O Norte foi o que teve os menores índices, em torno de 2% (MINISTERIO DA SAÚDE, 2018).

De acordo com dados do Ministério da Saúde, de 2018 o registro de óbitos por suicídio é maior entre indígenas quando comparado a branco e negros. O Brasil registrou uma média de 5,8 óbitos para 100 mil habitantes sendo a maioria deles em jovens com idade entre 15 e 29 anos de idade. E, no caso da população indígena, esta

média foi quase três vezes maior que a média nacional, 15,2 registros por 100 mil, sendo 44,8% jovens em idade entre 10 e 19 anos (BRASIL DE FATO, 2018).

Em artigos que discorrem sobre o fenômeno do suicídio entre jovens indígenas, identificou-se que os índios jovens da tribo Guarani e Kaiowá, a eminente maioria (95%) cometeram suicídio pela prática do enforcamento (jejuvy). As causas para o suicídio variam e vão desde explicações orientadas pela cosmologia, o feitiço, formas culturais de morrer, esterritorialização de seus tekoha e a inserção econômica marginal (GRUBITS; FREIRE; NORIEGA; 2011; ORELLANA; BASTA; SOUZA, 2013; STALINO; MONDARDO; LOPES, 2019).

Os estudos apontam a “necessidade de sensibilização e capacitação dos profissionais para atuarem na identificação e acompanhamento especializado com a integralidade do cuidado e a humanização na relação com as famílias” (RIBEIRO, 2018, p.09).

Nos artigos pesquisados na BVS e SciELO, observa-se que ao tecerem as conclusões sobre suas investigações relacionadas ao suicídio e as tentativas de suicídio, a conclusão da maioria deles para minimizar os dados relacionados ao fenômeno do Suicídio é preciso investir em ações de Prevenção e que estas acontecerão se pudermos conhecer os jovens, seu local de moradia, compreender o que ele faz, quem é sua família e assim construir medidas mitigadoras para transformar esse cenário (BOTEGA, 2009; CANTÃO; BOTTI, 2016; RIBEIRO, 2018).

3.3 Contextos de suicídio: situações de vulnerabilidade e Saúde Mental

O suicídio é um fenômeno complexo que pode afetar indivíduos de diferentes origens, classes sociais, raça/cor, religião, sexo e identidades de gênero. A palavra ou o assunto suicídio geralmente não é expresso nos lares, escolas, conversas entre amigos, no trabalho e entre outros ambientes.

Suicídio “é uma ação voluntária de matar a si mesmo, envolvendo uma tríade: vontade de morrer, ser morto e de se matar. É um ato consciente de autodestruição, cujo resultado a vítima tem conhecimento” (OLIVEIRA; BEZERRA; GONÇALVES,

2014, p. 684). Segundo a conselheira Mariana Tavares da Comissão da Psicologia e Clínica do CRP¹⁵⁰ – MG: “O suicídio é uma questão de saúde pública. O grande problema que a cerca é o tabu. Inúmeros preconceitos e julgamentos interferem negativamente no cuidado de nossa sociedade/” (2018) s/p).

No entanto para acontecer o ato suicida, os jovens apresentam algumas etapas como: Ideação Suicida, na qual o jovem pensa em realizar o ato, porém não o faz; Planejamento do ato suicida na qual geralmente o jovem já tem algo pensado sobre como agir e por onde começar; e a Tentativa de Suicídio onde tem a probabilidade do jovem morrer ou viver, vai depender do método que irá usar, e alguns casos os jovens se automutilam (BAGGIO; PALAZZO; AERTS, 2009).

Comportamento suicida envolve, esporádica ou frequentemente, ideias, desejos e manifestações da intenção de querer morrer, planejamento de como, quando e onde fazer isso, além do pensamento de como o suicídio irá impactar os outros, muitas vezes, como solução para algo insuportável e insolúvel. Constitui, portanto, uma tendência autodestrutiva que se apresenta em um gradiente de gravidade que pode variar da ideação ao suicídio... (ORES, 2012, p.306).

Nesse sentido, compreende-se que o entendimento do ato suicida demanda a articulação de saberes de diferentes áreas, como a sociologia, a psicologia, a antropologia, biologia e a saúde, envolvendo também, a religião e a economia. Alguns autores apontam que três modelos têm predominado no estudo do suicídio: (1) o sociológico, que relaciona o suicídio ao contexto histórico cultural; (2) o psicológico, que considera o suicídio como resultado de confluências internas dos indivíduos e (3) o nosológico, que trata o problema como uma enfermidade. Eles enfatizam que estes modelos, ao serem tomados separadamente, apresentam limitações sendo necessário construir uma inter-relação entre os três modelos (PORDEUS, et al., 2009).

¹⁵⁰ O Conselho Regional de Psicologia – Minas Gerais é uma autarquia de direito público que tem a finalidade de orientar, disciplinar, fiscalizar e regulamentar o exercício da profissão de psicóloga (o). É também atribuição do Conselho zelar pela fiel observância dos princípios éticos e contribuir para o desenvolvimento da Psicologia como ciência e profissão.

(...) considera que os casos de suicídio em que os indivíduos apresentam transtornos mentais são, sim, casos para a psicologia. Porém, para ele, cada sociedade, em qualquer tempo histórico, tem uma disposição definida para o suicídio composta por pessoas que não apresentam transtornos mentais. Nestes casos, o suicídio é fruto da pressão ordenadora que a coesão social exerce sobre os indivíduos. Aqui, não cabe falar em problemas de saúde individuais, mas em problemas sociais e econômicos (RIBEIRO; MOREIRA, 2018, p.2821).

A sociedade, em seus diferentes momentos históricos e contextos, estabelece modelos do que seria um jovem mais adequado ou bem ajustado, imprimindo padrões de comportamento. No contexto contemporâneo é necessário considerarmos que a subjetividade dos jovens é atravessada por uma cultura capitalista, consumista, espetacularizada e excludente na qual as oportunidades não são as mesmas ou tratadas com equidade para todos (CASTRO, 2011).

Neste cenário cultiva-se o “ter” em detrimento do “ser”. Além disso, considerando o universo digital e a dinâmica das relações instaurada pelos meios das redes sociais digitais, valoriza-se o “simulacro” ou “imagem” de êxito e de sucesso em detrimento de experiências nas quais as perdas, as dificuldades, ou seja, as vicissitudes do existir possam ser integradas na construção indenitária do sujeito.

É necessário considerar, também, que as diferentes condições existenciais dos jovens (urbana, rural, classe popular ou elitizada, sexo feminino ou masculino, branca, parda, indígena ou negra) marcam e influenciam seu acesso ou não aos direitos básicos. Nestes contextos, os jovens podem apresentar sofrimentos psíquicos por vivenciarem situações de vulnerabilidade¹⁵¹ e experimentarem o sentimento de não pertencimento, de exclusão, de humilhação, de fracasso, de injustiça, de falta de perspectivas futuras e de um vazio existencial.

Dados brasileiros indicam que os óbitos ocorridos por suicídio entre adolescentes e jovens, no período de 2012 à 2016, mostram que os jovens negros são

¹⁵¹ Considera-se que o indivíduo está em situação de vulnerabilidade social quando “estiver em condições precárias ou privados de renda e sem acesso aos serviços públicos (dimensão material da vulnerabilidade) e quando suas características sociais e culturais (diferenças) são desvalorizadas ou discriminadas negativamente (dimensão relacional da vulnerabilidade” (Brasil, 2013, p. 28).

os que mais realizam o ato de suicídio; entre os fatores que aumentam o risco de suicídio são mencionadas as seguintes situações: violência física, homofobia, experiências de não pertencimento, exclusão e não aceitação de si mesmo por parte do próprio jovem, sua família e/ou amigos e consumo abusivo de álcool e uso de drogas.

O racismo causa impactos danosos que afetam significativamente os níveis psicológicos e psicossociais de qualquer pessoa. A prática do racismo e da discriminação racial é uma violação de direitos, condenável em todos os países. No Brasil, é um crime inafiançável, previsto em lei. Os impactos do racismo geram efeitos que incidem diretamente no comportamento das pessoas negras que normalmente estão associados à humilhação racial e à negação de si, que podem levar a diversas consequências inclusive às práticas de suicídio. Os determinantes sociais e principalmente aqueles relacionados ao acesso e permanência na educação influenciam adolescentes e jovens negros sobre suas perspectivas em relação à vida (CARTILHA MINISTÉRIO DA SAÚDE. 2018, p.54).

Estudos apontam um risco elevado de suicídio na faixa de 18 a 24 anos para jovens que sofreram algum tipo de abuso sexual ou associado a uma série de exposições não controladas a drogas e sexo. Estes estudos apontam, também, risco elevado de suicídio em jovens que encontram dificuldades relacionadas ao enfrentamento de preconceito relacionados às questões de gênero e orientação sexual (WERNECK, 2006; MALTA, 2017; RIBEIRO; MOREIRA, 2018).

Em outras pesquisas, outro segmento social que chama a atenção são os jovens indígenas. Em estudo realizado com Guarani e Kaiowá no Mato Grosso do Sul, pesquisadores identificaram 100 reportagens que informaram 105 ocorrências de suicídio no período entre 2002 a 2018.

Os dados revelam que a violência é frequente nas reservas indígenas, ocasionadas por mudanças na tribo, ou não acompanhamento às novas realidades, crenças e não aceitação são alguns fatores que levam a maioria dos índios executar o suicídio através do enforcamento (ORELLA; BASTA; SOUZA; 2013; GRUTIS; FREIRE; NORIEGA; 2013; STALIANO; MONDARNO; LOPES, 2019). Em um destes estudos, sugere-se a criação e implementação do CAPS indígena, com o

envolvimento de atores institucionais, como a Sesai e a Secretaria Municipal de Saúde, além de lideranças religiosas.

Os dados encontrados indicam que as instituições e agentes que atuam diretamente com os jovens precisam superar a ideia do suicídio como fenômeno individual e privado compreendendo-o como um problema social e de Saúde Pública; indicam que é preciso compreender a Saúde Mental dos jovens brasileiros em sua interface com sua realidade social, econômica e cultural, ou seja, a saúde ou ausência dela como uma produção social e cultural.

As reflexões construídas sinalizam a importância de abriremos diálogos sobre suicídio e sua relação com a Saúde Mental dos jovens em diferentes espaços sociais habitados por eles: ambiente familiar, nas escolas, nos coletivos, ambiente de trabalho, universidades, e na igreja.

4. Considerações finais

Nos artigos consultados, os autores apontam que a transformação no cenário atual relacionado ao índice de suicídios entre jovens estaria condicionado a duas modificações necessárias: *se* diante das primeiras tentativas de suicídio oferecêssemos atenção e tratamentos adequados aos jovens que procuram os hospitais/clínicas e *se*, pudéssemos contar com um conjunto de profissionais capacitados e habilitados para lidar com as situações de cada indivíduo, o número de suicídio talvez seria reduzido.

Estes autores alertam que tal mudança demandará um trabalho em conjunto que considere as dimensões: social, econômica, política, religiosa e acadêmica na prevenção do suicídio.

Atualmente, os diálogos sobre o Suicídio têm se constituído também por meio da tecnologia em sites e redes sociais que alcançam grande número de jovens, oferecendo orientações e apoio-ajuda. Além do mundo digital, a temática do suicídio tem se apresentado em músicas que refletem muito sobre os contextos de vida da juventude brasileira.

Nos artigos lidos, 11 na base de dados SciELO os profissionais não detalham sobre quais ações precisam ser feitas, ou quais discussões foram realizadas com os jovens, quais as temáticas foram desenvolvidas mas descrevem que é preciso ter ações de prevenção. Foi observado também que nos textos faltam exemplos de ações/experiências e metodologia que foram bem-sucedidas e contribuíram para diminuição do índice de suicídio.

Esta conjuntura composta de informações, dados, contextos parecem indicar que as famílias, as escolas, as igrejas, as instituições de trabalho e os coletivos que atuam com juventudes precisam conversar sobre as causas, os sintomas e as medidas de prevenção relacionadas a este fenômeno. Nestes espaços é necessário construir momentos de reflexão, buscando compreender por que o suicídio acontece, quais são os fatores de risco, o que pode ser feito, onde os jovens podem encontrar apoio e acompanhamento profissional como no Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) e da instituição do Centro de Valorização da Vida (CVV).

Instituições e todos agentes que nelas atuam precisam quebrar o tabu de que este assunto precisa ser evitado, atuando no sentido contrário, ou seja, é preciso construir espaços de diálogos abertos sobre o tema. Talvez, deste modo, estas instituições e agentes possam trabalhar na perspectiva da prevenção, pois somente conhecendo o fenômeno, contextualizando sua ocorrência e considerando a realidade social, econômica e cultural destes jovens é que será possível construir estratégias para prevenir as tentativas de suicídio ou acompanhar de maneira qualificada os jovens que, em sua história, já tenham tentado e/ou pensando em suicídio.

5. REFERÊNCIAS

BAGGIO, Lissandra; PALAZZO, Lílian S.; AERTS, Denise Rangel Ganzo de Castro. Planejamento suicida entre adolescentes escolares: prevalência e fatores associados. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, p. 142-150, Jan. 2009.

BAHIA, Camila Alves et al. Lesão autoprovocada em todos os ciclos da vida: perfil das vítimas em serviços de urgência e emergência de capitais do Brasil. *Rev. Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 9, p. 2841-2850, Set. 2017.

BERNARDES, Sara Santos; TURINI, Conceição Aparecida; MATSUO, Tiemi. Perfil das tentativas de suicídio por sobre dose intencional de medicamentos atendidas por um Centro de Controle de Intoxicações do Paraná, Brasil. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 26, n. 7, p. 1366-1372, Jul. 2010.

BOTEGA, Neury José et al. Prevalências de ideação, plano e tentativa de suicídio: um inquérito de base populacional em Campinas, São Paulo, Brasil. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 12, p. 2632-2638, Dez.2009.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Óbitos por suicídio entre adolescente e jovens negros 2012 a 2016*. Universidade de Brasília. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Setembro Amarelo: Ministério da Saúde lança Agenda Estratégica de Prevenção do Suicídio*. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde (BR). Secretaria de Vigilância em saúde. *Boletim Epidemiológico*. Volume 48. Nº 30. Brasília, 2017.

BRASIL. "Estatuto da Juventude" (LEI Nº 12.852, DE 5 DE AGOSTO DE 2013)

BRASIL. Ministério da Saúde. Novos dados reforçam a importância da prevenção do suicídio; Publicado: Quinta, 20 de Setembro de 2018. Disponível: <<http://www.saude.gov.br/noticias/agencia-saude/44404-novos-dados-reforcam-a-importancia-da-prevencao-do-suicidio>>. Acesso: em 19 out. 2019.

SIM – Sistema Informação de Mortalidade. Disponível em:

<<http://svs.aids.gov.br/dantps/cgiae/sim/apresentacao/>>. Acesso em: 13 out. 2019.

BRASIL. (2013). Reordenamento do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos: passo a passo. Brasília/DF: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social.

BRASIL DE FATO. Taxa de suicídios entre indígenas é três vezes superior à média do País. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2018/09/24/taxa-de-suicidios-entre-indigenas-e-tres-vezes-superior-a-media-do-pais/>>. Acesso em: 20 out. 2019.

BOCHNER, Rosany. Perfil das intoxicações em adolescentes no Brasil no período de 1999 a 2001. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 3, p. 587-595, Mar. 2006.

CAMPELO, Lilian. Jornal Brasil de Fato. Saúde popular, *Jovens são o grupo mais vulnerável ao suicídio no Brasil*. Disponível em:

<https://www.brasildefato.com.br/2018/09/21/jovens-sao-grupos-mais-vulneraveis-ao-suicidio/>. Acesso em: 11 abr. 2019.

CANTAO, Luiza; BOTTI, Nadja Cristiane Lappann. Comportamento suicida entre dependentes químicos. *Rev. Bras. Enferm.*, Brasília, v. 69, n. 2, p. 389-396, Abr. 2016. Conselho Federal de Psicologia. O suicídio e os desafios para a psicologia. Brasília, dez.2013

CASTRO, Lucia Rabello. Os jovens podem falar? Sobre as possibilidades políticas de ser jovem hoje. In: DAYRELL, J.; MOREIRA, M. I. C.; STENGEL, M. (Org.). *Simpósio Internacional sobre Juventude Brasileira* (4.: 2010, Belo Horizonte, MG) S612j Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades. Belo Horizonte: Ed. da PUC Minas, 2011.

CASTRO, Marta de Lima; CUNHA, Sergio Souza da; SOUZA, Delma P Oliveira de. Comportamento de violência e fatores associados entre estudantes de Barra do Garças, MT. *Rev. Saúde Pública*, São Paulo, v. 45, n. 6, p. 1054-1061, Dez. 2011.

CRP MINAS - Boletim informativo do CRP-MG. Suicídio é uma questão urgente de saúde pública. Disponível em: <<https://crp04.org.br/suicidio-e-uma-questao-de-saude-publica/>>. Acesso em: 19 abr. 2019.

FICHER, Ana Maria Fortaleza Teixeira; VANSAN, Gerson Antonio. Tentativas de suicídio em jovens: aspectos epidemiológicos dos casos atendidos no setor de urgências psiquiátricas de um hospital geral universitário entre 1988 e 2004. *Estud. psicol. (Campinas)*, Campinas, v. 25, n. 3, p. 361-374, Set. 2008.

GONCALVES, Ludmilla R. C.; GONCALVES, Eduardo; OLIVEIRA JUNIOR, Lourival Batista de. Determinantes espaciais e socioeconômicos do suicídio no Brasil: uma abordagem regional. *Nova econ.*, Belo Horizonte, v. 21, n. 2, p. 281-316, Ago. 2011.

GRUBITS, Sonia; FREIRE, Heloisa Bruna Grubits; NORIEGA, José Angel Vera. Suicídios de jovens Guarani/Kaiowá de Mato Grosso do Sul, Brasil. *Psicol. cienc. prof.*, Brasília, v. 31, n. 3, p. 504-517, 2011.

MALTA, Deborah Carvalho et al. Mortalidade e anos de vida perdidos por violências interpessoais e autoprovocadas no Brasil e Estados: análise das estimativas do Estudo Carga Global de Doença, 1990 e 2015. *Rev. bras. epidemiol.*, São Paulo, v. 20, supl. 1, p. 142-156, May 2017.

MIRANDA, P. S. C.; QUEIROZ, E. A.. Suicídio e tentativas de suicídio: características epidemiológicas no município de Belo Horizonte Brasil, 1971-81. *Arq. Neuro-Psiquiatr.*, São Paulo, v. 47, n. 4, p. 403-412, Dez. 1989.

NEVES, Fernando; CORRÊA Humberto; NICOLATO, Rodrigo. Suicídio e Cultura: uma proposta para o fortalecimento da rede de cuidados em saúde mental. *Debates hoje*, Rio de Janeiro, Ano 2. N 5, p.24- 29, set/out. 2010.

OLIVEIRA, Maria I.; BEZERRA FILHO, José Gomes; GONCALVES-FEITOSA, Regina F..Tentativas de suicídio atendidas em unidades públicas de saúde de Fortaleza-Ceará, Brasil.*Rev. salud pública*, Bogotá, v. 16, n. 5, p. 683-696, set. 2014.

ORELLANA, Jesem Douglas Yamall; BASTA, Paulo Cesar; SOUZA, Maximiliano Lioila Ponte de. Mortality by suicide: a focus on municipalities with a high proportion of self-reported indigenous people in the state of Amazonas, Brazil. *Rev. bras. epidemiol.*, São Paulo , v. 16, n. 3, p. 658-669, Set. 2013.

ORES, Liliane da Costa et al. Risco de suicídio e comportamentos de risco à saúde em jovens de 18 a 24 anos: um estudo descritivo. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 2, p. 305-312, Fev. 2012.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAUDE. *Transtornos mentais e comportamentais, Departamento de saúde mental*.Genebra, 2000.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAUDE. *Prevenção do suicídio: um recurso para conselheiros*. Genebra, 2006.

PEREIRA, Anderson Siqueira; WILHELM, Alice Rodrigues; KOLLER, Silva Helena; *Suicídio é uma questão de saúde pública*. Disponível em: <https://crp04.org.br/suicidio-e-uma-questao-de-saude-publica/>. Acesso em: 11 abr. 2019.

PORDEUS, et al. Tentativas e óbitos por suicídio no município de Independência, Ceará, Brasil. *Ciênc. saúde coletiva*; 14(5): p.1731-1740, nov.-dez. 2009.

RIBEIRO, José Mendes; MOREIRA, Marcelo Rasga. Uma abordagem sobre o suicídio de adolescentes e jovens no Brasil. *Ciênc. Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 9, p. 2821-2834, set. 2018.

RIBEIRO, Nilva Maria et al. Análise da tendência temporal do suicídio e de sistemas de informações em saúde em relação às tentativas de suicídio. *Texto contexto - enferm.*, Florianópolis, v. 27, n. 2, e 2110016, 2018.

ROSA, Natalina Maria da et al. Tentativas de suicídio e suicídios na atenção pré-hospitalar.*J. bras. Psiquiatr.*, Rio de Janeiro, v. 65, n. 3, p. 231-238, set. 2016.

SANTOS, Simone Agadir et al. Prevalência de transtornos mentais nas tentativas de suicídio em um hospital de emergência no Rio de Janeiro, Brasil. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 9, p. 2064-2074, Set. 2009.

SILVA, Viviane Franco da et al. Fatores associados à ideação suicida na comunidade: um estudo de caso-controle. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 9, p. 1835-1843, set. 2006.

STALIANO, Pamela; MONDARDO, Marcos Leandro; LOPES, Roberto Chaparro. Onde e Como se Suicidam os Guarani e Kaiowá em Mato Grosso do Sul: Confinamento, Jejuvy e Tekoha. *Psicol. cienc. prof.*, Brasília, v. 39, n. spe, e221674, 2019.

TEIXEIRA, A.M.F.; LUIS, M.A.V. Suicídio, lesões e envenenamento em adolescentes: um estudo epidemiológico. *Rev. latino-am. enfermagem*, Ribeirão Preto, v. 5, número especial, p. 31-36, maio 1997.

VIDALI, Carlos Eduardo Leal; GONTIJO, Eliane Costa Dias Macedo; LIMA, Lúcia Abelha. Tentativas de suicídio: fatores prognósticos e estimativa do excesso de mortalidade. *Cad. Saúde Pública*; 29(1): 175-187, Jan. 2013.

VIEIRA, Luiza Jane Eyre de Souza; CORIOLANO, Lindélia Sobreira; OSÓRIO, Magnólia Montenegro; PONTE, Maria Socorro Ramos da; BARROSO, Sara Maria Cavalcante. Tentativas e óbitos por suicídio no município de Independência, Ceará, Brasil. *Ciênc. Saúde Coletiva*; Rio de Janeiro, v.14 n^o(5).p. 1731-1740, nov-dez. 2009.

WERNECK, Guilherme L. et al. Tentativas de suicídio em um hospital geral no Rio de Janeiro, Brasil. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 10, p. 2201-2206, Out. 2006.

TERAPIA OCUPACIONAL E PROMOÇÃO DA SAÚDE NA ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE: reflexões sobre os momentos iniciais na/para a construção do diálogo

Natália Evelyn Alves Fernandes –UFPE
Maria Eduarda Ramos dos Santos UFPE
Daniela Tavares Gontijo –UFPE

INTRODUÇÃO

A Terapia Ocupacional (TO) é um potencial cenário de encontros entre os seres humanos, sejam os profissionais e/ou participantes das ações, no qual se busca a transformação de suas relações com as ocupações, atividades cotidianas e/ou modos de vida (GONTIJO; SANTIAGO, 2020).

As ocupações são compreendidas como produções sócio-históricas e de caráter relacional. Alguns contextos, entretanto, podem restringir a possibilidade de escolha de uma ocupação. Considerando estes aspectos, entre outros, as perspectivas críticas da TO propõem um olhar direcionado à realidade vivenciada em cada território, congruente com a perspectiva dialógica defendida por Paulo Freire (GONTIJO; SANTIAGO, 2020; MORÁN; ULLOA, 2016 CÓRDOBA, 2016; FREIRE, 2019).

O diálogo tem início na busca da temática que será abordada a partir da metodologia da investigação temática. Essa metodologia é também conscientizadora, tendo em vista que, a apreensão dos temas significativos (geradores), se dá de forma coletiva, a partir de uma reflexão crítica das relações entre os sujeitos e destes com o mundo (FREIRE, 2019).

A investigação temática é dividida em fases. Inicialmente se realiza o levantamento do universo temático no qual acontece o reconhecimento da área em que se pretende trabalhar, a aproximação e formação de vínculo com a população alvo; e a construção do conhecimento acerca da realidade vivenciada pelos sujeitos, através de observação e do diálogo com eles, registrando as contradições que surgirem neste processo. Em seguida estas contradições são representadas a partir de diferentes linguagens em codificações que serão utilizadas como mediadoras de

processos de problematização que serão realizados junto com os sujeitos. O autor deixa claro que essa metodologia serve não somente ao contexto da educação, mas pode ser recriada a partir do cenário em que se pretende aplicá-la, desde que não se perca a sua finalidade conscientizadora (FREIRE, 2019).

Assim, o levantamento do universo temático caracteriza-se como uma etapa inicial e vital para o desenvolvimento de intervenções de TO fundamentadas no referencial de Paulo Freire, uma vez que possibilita a construção de ações pautadas nas realidades vivenciadas pela juventude. A construção de ações de promoção de saúde que se norteiem pela perspectiva deles próprios rompe com a lógica da verticalização no atendimento, ampliando as possibilidades de exercício do cuidado de forma integral e promotor de autonomia e protagonismo (BRASIL, 2017; MONTEIRO *et al.*, 2018).

Considerando estes aspectos, o objetivo desse trabalho é refletir sobre as contribuições da pedagogia Paulo Freire para o processo inicial de construção do diálogo com adolescentes e jovens no campo da promoção da saúde.

MÉTODOS

As reflexões aqui apresentadas são provenientes das situações vivenciadas nos momentos iniciais de uma pesquisa ação em Terapia Ocupacional direcionada para a promoção de saúde de adolescentes e jovens na qual foi possível realizar o levantamento do universo temático que subsidiará as etapas subsequentes. Nesta etapa objetivou-se iniciar a construção do diálogo com os jovens a partir do reconhecimento sobre como estes estruturam as suas atividades cotidianas (o que fazem, como fazem, por que fazem?) e da identificação das percepções que estes têm das relações destas atividades com a saúde. Destaca-se que neste momento objetivou-se somente uma aproximação inicial, sendo que em momento posterior (não discutido neste texto) serão realizadas problematizações mais aprofundadas sobre os conteúdos trazidos pelos jovens neste momento inicial.

Os dados foram coletados em 7 grupos focais, com participação total de 69 jovens (51 mulheres e 18 homens) com idade entre 12 e 15 anos. Estes encontros

foram gravados, transcritos e submetidos a análise de conteúdo temática. Também foram realizados registros em diário de campo pela equipe de pesquisadores. O projeto foi submetido e aprovado pelo ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Pernambuco (CAE 19053719.2.0000.5208).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os dados apontaram diversas potencialidades na utilização do referencial de Paulo Freire para o processo de construção inicial do diálogo com o público em discussão, apresentadas considerando os 4 momentos vivenciados.

1-Preparação para o encontro com os jovens

Inicialmente as pesquisadoras realizaram uma reunião com a gestão pedagógica da escola para apresentar a proposta da pesquisa e coletar informações sobre o público ao qual nos dirigiríamos; assim como acordar com a escola as condições da coleta de dados. Além disso foi realizado o contato inicial com os jovens, apresentando em linhas gerais a proposta da pesquisa e realizando o convite para participação voluntária.

Antes da realização dos grupos houve reuniões das pesquisadoras para a preparação do encontro, tendo por base os objetivos da pesquisa e o referencial freireano nas obras: *Cartas à Guiné-Bissau* (1978), *Educação Como Prática da Liberdade* (1967) e *Pedagogia do Oprimido* (2019). Nestas obras compreendeu-se que este contato inicial com os sujeitos deveria permitir conhecer a percepção sobre as situações-limite envolvidas na realidade concreta deles, através do diálogo. As situações-limite são dimensões concretas e históricas da realidade do indivíduo, ocasiões que exigem do sujeito uma postura decisória (FREIRE,2019).

Esses encontros preparatórios resultaram no planejamento de uma atividade expressiva cujo objetivo foi conhecer as ocupações que os jovens se envolviam no cotidiano ilustrada na figura abaixo.

<i>Atividade Expressiva dos Posts</i>	<i>Material</i>
Simulação de <i>post</i> fotográfico, através de mímicas, sobre o que fazem em um dia típico de semana nos períodos de turno e contraturno escolar e durante a noite.	Moldura de papelão de uma rede social
Guia de condução para a facilitadora suscitar as questões pertinentes ao objetivo da pesquisa.	Roteiro em <i>flash cards</i>

2-Pactuação do processo de pesquisa

O primeiro momento do encontro com os jovens foi direcionado para a construção do vínculo e pactuação sobre o processo da pesquisa. A equipe, antes da chegada dos participantes organizou a sala, dispondo as cadeiras em círculo ao redor de uma mesa.

A utilização do círculo na organização dos espaços dialógicos caracteriza-se como um aspecto presente na metodologia defendida por Freire. O círculo dispõe as pessoas de forma que ninguém ocupa um lugar elevado, todos se encontram no mesmo nível. Desta forma, é estabelecida a ideia de igualdade de participações livres e autônomas, valorizando o processo de transformação individual, coletiva e social (BRANDÃO, 2010).

Com a chegada das/dos participantes na sala, a facilitadora apresentava a si e as outras pesquisadoras e explicava que estávamos ali iniciando uma pesquisa com o objetivo de desenvolver ações de saúde com e para os(as) jovens e adolescentes. Para isso, o primeiro passo era saber quais as necessidades de saúde, partindo do ponto de vista deles, sendo este o diferencial do projeto. Nos diários de campos está registrado as reações deles(as) sobre o diferencial da pesquisa, sendo possível ver alguns sorrisos, cabeças que balançavam concordando e manifestações de apoio verbais.

Depois disso, a facilitadora comunicava que além da autorização assinada pelos pais, eles(as) também teriam de assentir em participar através da assinatura do o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), deixando claro que a participação era de livre escolha, que poderiam se recusar em envolver-se em

qualquer momento do encontro. Era imediatamente notório no rosto a surpresa, os sorrisos trocados entre eles, a atitude corporal que refletia a sensação de que estes estavam se sentindo “importantes”, sendo que alguns manifestaram pela fala a surpresa em relação à possibilidade de escolha e a valorização deles. O fato de poder escolher se participava ou não do grupo de pesquisa, concedeu a esses(as) e jovens a oportunidade de vivenciar uma experiência de exercício do ser gente, autônomo, de ser sujeito de sua busca (GONTIJO e SANTIAGO, 2020).

3- Aproximando-se do cotidiano dos e das jovens

O segundo momento foi construído com a realização da atividade expressiva da simulação de postagens nas redes sociais. É importante destacar que no transcorrer desta atividade, os participantes começaram a falar enquanto faziam a mímica, sendo isto aproveitado pela facilitadora para obter mais detalhes das ocupações em que eles(as) se envolviam cotidianamente. Eles(as) aderiam a proposta com entusiasmo, quando lhes apresentávamos a moldura, logo interagiam reconhecendo de onde era e como funciona a rede social em questão.

No processo do levantamento do universo temático, um dos primeiros passos é investigar a realidade e o pensar do povo, é se debruçar sobre aqueles(as) que são parte dessa investigação. Logo, a abordagem deve ser compatível com os elementos que lhes são comuns, que estão presentes em seu cotidiano, favorecendo a compreensão das situações existenciais concretas, possibilitando ao sujeito desenvolver o pensamento crítico sobre elas (FREIRE, 2019).

Cada grupo montava seu post, desafiando os outros a descobrirem o que eles estavam fazendo naquele momento do dia. Destacamos, no quadro a seguir, as principais atividades/ocupações nas quais os e as participantes relataram se envolver durante o dia, nos diferentes ambientes.

	Período Escolar	Contraturno Escolar	Noite/Madrugada	Fim de Semana
A T I V I D A D E S	A escola destaca-se como um lugar de encontrar com os amigos, perturbar(gíria local), conversar, brincar, raras vezes foi citado por eles estudar ou fazer tarefa. O uso do celular apareceu de forma frequente tanto fora quanto dentro da sala de aula.	As atividades deste período envolvem prioritariamente o uso de tecnologias (tv, celular, computador), seja para jogar, utilizar redes sociais e aplicativos de comunicação, ou assistir a séries e filmes. Alguns dos adolescentes relataram ter que realizar atividades domésticas (principalmente as meninas) e ter que cuidar de crianças menores.	Neste período destacou-se o dormir tarde, o uso do celular, ficar com os amigos na rua(principalmente os meninos) e muitos falaram sobre acordar durante a madrugada para comer.	As atividades do fim de semana variam, entre sair pra se divertir (com restrições principalmente para as meninas), ir a casa de parentes, ou ficar em casa dormindo até mais tarde e repetir as ocupações do contraturno escolar de durante a semana.

Conforme ilustrado há diferentes ocupações realizadas no cotidiano, cujo conteúdo não é o foco de discussão aprofundada neste texto. Porém, é importante destacar que em todas as situações, as ocupações foram facilmente reconhecidas pelos participantes que não eram do grupo que fazia a mímica, apontando para a possibilidade de um “universo temático” compartilhado em relação ao envolvimento ocupacional.

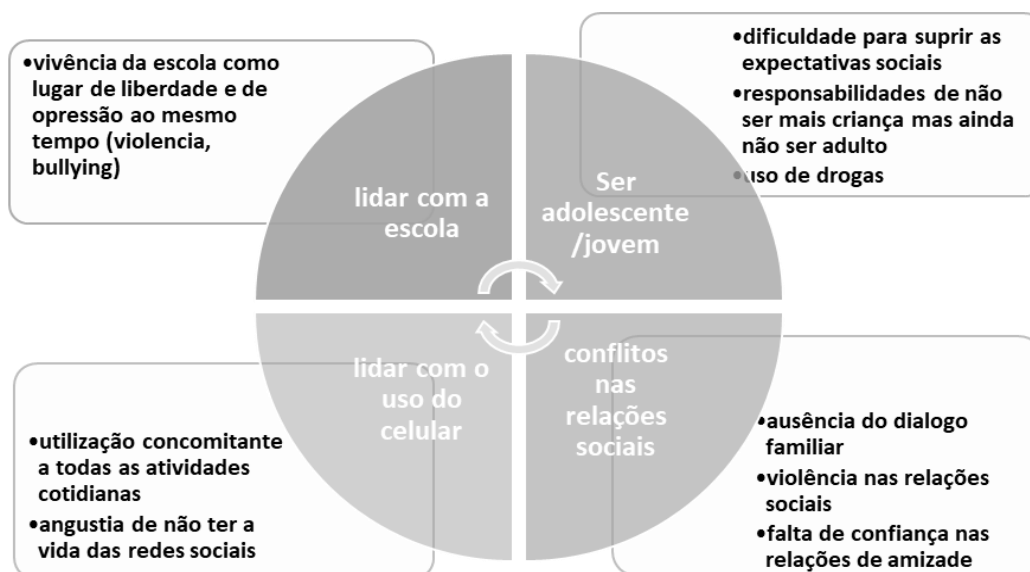
O “universo temático” surge na interação dos sujeitos com sua realidade concreta e uns com os outros, dizem respeito as barreiras impostas historicamente (FREIRE, 2019). Neste sentido, conhecer suas ocupações nos aproxima de seus cenários reais de vida, das relações de poder que se desvelam nelas, e assim, problematizá-las (FREIRE, 2019; GONTIJO; SANTIAGO, 2018).

4- Desvelando as situações-limite: percepção e promoção de saúde na juventude

Ainda com o grupo em círculo, a facilitadora retomava conteúdos que emergiram durante a atividade dos posts; introduzindo questões que abordaram o conhecimento deles sobre o que é saúde, os principais problemas de saúde enfrentados nessa fase da vida e que ações podem ser desenvolvidas para sua promoção.

Os grupos foram convidados a conversarem sobre como as ocupações que eles relataram realizar interferem (ou não) na saúde, sendo que a facilitadora retomava o conteúdo trazido e buscava obter maior detalhamento das vivências ocupacionais deles. As transcrições dos grupos foram submetidas a análise conforme sugerido por

Freire (1978;2019) e possibilitaram a identificação de um conjunto de situações-limite, organizadas na figura a seguir.



Os dados ilustrados na figura suscitam reflexões no que se refere aos determinantes sociais das ocupações e da saúde (HAMMEL, 2020). A concepção de determinação social da saúde e das ocupações vai ao encontro da discussão de Freire (2019), da compreensão do ser humano enquanto condicionado pela realidade vivenciada. Neste sentido, em uma realidade constituída a partir de uma ordem injusta e opressora as pessoas são condicionadas por este contexto uma vez que nele imersas, com limitada compreensão crítica de si, dos outros e das relações que estabelece com o mundo. Porém, estas condições não são destino dado, pois mesmo sendo a desumanização um fato histórico, a verdadeira vocação dos seres humanos é a humanização, que se inicia a partir de sua emersão da realidade opressora e inserção crítica nela.

Compreendemos que estes processos de opressão e conscientização podem se materializar no cotidiano a partir do envolvimento ocupacional, e assim sendo, a sua análise e abordagem devem se fazer presentes no processo de intervenção da TO¹⁵².

CONCLUSÕES

¹⁵²As situações-limite, já apresentadas neste relatório, são a base das codificações que serão utilizadas na próxima etapa, para as problematizações com os(as) jovens e adolescentes, e sistematização de ações de promoção de saúde que se seguirão com os grupos.

A utilização do referencial freireano possibilitou a aproximação com os jovens a partir da escuta atenta destes no que se refere as suas experiências cotidianas, permitindo o levantamento de informações relevantes acerca tanto de questões objetivas de vida (que condicionam as suas ocupações) quanto de dimensões subjetivas que se entrelaçam na tessitura da percepção de saúde. A construção do diálogo a partir dos saberes dos sujeitos participantes, de suas leituras da realidade vivenciada, com utilização de linguagens reconhecidas por este como pertinentes ao seu universo cultural, potencializa a participação e adesão destes às propostas de ações da TO, uma vez que estas se apresentam como significativas e contextualizadas e de respeito às suas experiências de vida.

Neste sentido, construir uma TO a partir de Freire implica em trazer para a prática do planejamento inicial das intervenções, a compreensão de que estas devem: possibilitar a construção do diálogo; ser atrativas; possibilitar a apreensão da percepção da realidade concreta dos participantes; permitir a livre escolha de participação e criação de vínculo. Estas características darão a intervenção um tom dialógico, criarão um espaço de exercício de autonomia em que os participantes se farão protagonistas na construção do *ser mais*.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, C. R. Círculo de Cultura. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 69–70.
- BRASIL, M. S. **Proteger e cuidar da saúde de adolescentes na atenção básica**. Brasília: Ministério da Saúde, 2017. 233p.
- CÓRDOBA, A. G. Texto Inaugural. In: **Terapias ocupacionales desde el sur: derechos humanos, ciudadanía y participación**. 1. ed. Santiago: Editorial USACH, 2016. p. 41–62.
- FREIRE, P. **Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em Processo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. 173p.
- FREIRE, P. **Pedagogia Do Oprimido**. 67. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019. 256p.
- GONTIJO, D. T.; SANTIAGO, M. E. Terapia Ocupacional e Pedagogia Paulo Freire: configurações do encontro na produção científica nacional. **Reflexão e Ação**, v. 26, n. 1, p. 132–148, 2018.

GONTIJO, D. T.; SANTIAGO, M. E. Autonomia e Terapia Ocupacional: Reflexões à luz do referencial de Paulo Freire. **RevisbraTO**, v. 4, n. 1, p. 2–18, 2020.

HAMMELL, K. W. Ações nos determinantes sociais de saúde: avançando na equidade ocupacional e nos direitos ocupacionais. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 28, n. 1, p. 378–400, 2020.

MONTEIRO, R. J. S. et al. DECIDIX: encontro da pedagogia Paulo Freire com os serious games no campo da educação em saúde com adolescentes. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 23, n. 9, p. 2951–2962, 2018.

MORÁN, J. P.; ULLOA, F. Perspectiva crítica desde latinoamérica: hacia una desobediencia epistémica en terapia ocupacional contemporánea. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 24, n. 2, p. 421–427, 2016.

UM DISPOSITIVO DE ESCUTA DE JOVENS UNIVERSITÁRIOS EM TEMPOS DE PANDEMIA: conversando sobre o luto

Cláudia Braga de Andrade - UNIRIO
Lúcia Maria de Freitas Perez - UNIRIO/UERJ
Rita Maria Manso de Barros - UNIRIO/UERJ

Este trabalho pretende apresentar resultados parciais da pesquisa em andamento na UNIRIO intitulada *Laço social, modos de subjetivação e educação: desafios contemporâneos* que tem como eixo norteador a necessidade de ampliar a discussão e as intervenções sobre o mal-estar e o sofrimento psíquico no público jovem considerando sua dimensão sócio-política. O projeto se articula com ações extensionistas através do dispositivo de fala/escuta que nomeamos de dispositivo Tempo de Escuta.

A pandemia produzida pelo novo Corona Vírus, que causa a doença nomeada Covid19, desnudou a falácia do neoliberalismo escancarando a vulnerabilidade global escamoteada pelo discurso capitalista, exposto por Lacan (1992[1969-1970]). O combate à doença, através do isolamento social, acarretou uma violenta e rápida reconstrução do cotidiano, na convivência social, na experiência de espaço e de tempo. Tal estado produziu uma ruptura abrupta de sentido de realidade dos sujeitos, acentuada pelo anúncio de que o mundo não será como antes. Como lidar com a perda de vidas de pessoas queridas cujos velórios sequer puderam ocorrer, já que a morte vem na solidão do isolamento, tanto para quem está indo, como para quem fica? Como vamos elaborar este luto em massa? O que vem depois? Qual mundo será possível? São algumas das muitas inquietações que escutamos de sujeitos e que nos impulsionaram a pesquisar.

Como todos sabemos, a vulnerabilidade ao vírus não é a mesma para todos. Não estamos exatamente todos no mesmo barco já que grande parte do público universitário da UNIRIO, preto e pobre, está exposto, nesta conjuntura da pandemia, à necropolítica de uma forma mais radical. À medida que a pandemia avança, vão se tornando evidentes as feridas abertas pela desigualdade social, indicadoras de quem

terá maior probabilidade de morrer. No Brasil, essa vulnerabilidade se maximiza pela exposição da população a discursos dissonantes sobre o combate à pandemia.

Essa situação se reveste de caráter traumático, acompanhada pelo desamparo social e discursivo que produz vários efeitos subjetivos, como o silenciamento e a dificuldade de elaboração do trauma (ROSA, 2016). Em vista desse fato, como psicanalistas, além de professoras universitárias e pesquisadoras, apoiadas na teoria e na clínica psicanalíticas, resolvemos oferecer para a comunidade discente de nossa universidade um dispositivo para encontros virtuais semanais que têm como perspectiva construir espaços de fala e escuta que tornem possível a (re)construção de experiências singulares compartilhadas. É atravessado por uma vinculação à comunidade acadêmica e tem como objetivo criar possibilidades de reatamento de laços sociais e a contextualização do sofrimento psíquico. A partir de uma abordagem sociopolítica do sofrimento, procuramos trabalhar o caráter traumático da pandemia, em uma elaboração coletiva do trauma, que permita construir alterações do campo simbólico e, ao mesmo tempo, ultrapassar a paralisia provocada pela angústia do desconhecido.

Muitos dos efeitos psíquicos provocados pela pandemia não são reconhecidos, tampouco são admitidas sua implicação social e política. Há quem diga, utilizando a nomenclatura de manuais de psiquiatria, que 90% da população mundial sofrerá os efeitos de estresse pós-traumático, lembrando aqui os estudos de Freud com os traumatizados pela Primeira Guerra Mundial (1920). Ele observa que:

O quadro sintomático apresentado pela neurose traumática aproxima-se do da histeria pela abundância de seus sintomas motores fortemente; em geral, contudo, ultrapassa-o em seus sinais acentuados de indisposição subjetiva (no que se assemelha à hipocondria ou melancolia), bem como nas provas que fornece de debilitamento e perturbação muito mais abrangentes e gerais das capacidades mentais (FREUD, 1920/1976, p. 23).

Neste sentido, proporcionar um espaço coletivo de fala e escuta psicanalítica mostrou-se imprescindível para que, através da experiência compartilhada, fossem criadas condições para que os sujeitos pudessem sair do silenciamento, levando à

superação do trauma e a conseqüente elaboração do luto de objetos perdidos, seja de um outro amado, um vizinho, o contato com os amigos, com a escola, com o mar, os abraços. Nossa hipótese era que esses encontros evitariam a melancolização dos sujeitos, como nos traumatizados pelas guerras, catástrofes climáticas, êxodos migratórios, terremotos, tsunamis, incêndios em florestas e, mais recentemente, a pandemia.

O luto foi – e tem sido - tema recorrente dos encontros. Recorrendo novamente ao criador da Psicanálise, lembramos que o tema foi magistralmente tratado por ele no texto “Luto e melancolia” (1917[1915]/1976). Observa que embora o luto seja a reação à perda por morte de um ente querido, ele também está referido à perda de uma abstração sobre uma pessoa amada - uma separação, uma traição - onde não mais se reconhece no sujeito que se foi quem se acreditava que ele era. Além desses aspectos mais restritos à vida de parcerias amorosas, o processo de luto também se aplica às perdas de ideais como um sistema político, uma crença, um estado da alma, um país, como no caso dos imigrantes. O trabalho do luto consiste então na retirada da libido de suas ligações com o objeto, trabalho que encontra uma forte resistência do Eu, uma vez que é doloroso abrir mão de ideias antes prazerosas. Contudo, esse trabalho de idas e vindas, onde o teste de realidade deve imperar, exige tempo e muito trabalho. Eventualmente o trabalho de luto não se realiza ou se realiza de forma precária, como na melancolia ou nos casos de depressão grave. Nesses casos, o processo se complexifica, pois se “no luto, é o mundo que se torna pobre e vazio; na melancolia, é o próprio eu” (FREUD, 1917/1976, p.278). São os casos de melancolia, uma espécie de luto patológico, onde o sujeito, identificado ao objeto que se foi, se martiriza, se vilipendia, se automortifica, o que o conduz, muitas vezes, ao ato suicida.

O luto impedido ocorre em situações de violência, podendo gerar uma posição melancólica em que o sujeito não nomeia sua perda, deixando uma ferida aberta que dificulta o trabalho de elaboração da perda. Para recompor um lugar discursivo, para

que faça laço social, é preciso reconstruir a história perdida ou inventar uma história futura, revendo sua posição subjetiva no laço social.

Tomando o sofrimento como sociopolítico, encontramos ressonâncias para o trabalho que desenvolvemos na obra da filósofa Judith Butler que, especialmente, em “Vida precária” (2009) propõe uma nova forma de politização cujo fundamento seria o reconhecimento da vulnerabilidade existente em todos nós: “É possível apelar ao nós porque todos temos noção do que significa perder alguém: A perda reúne a nós todos” (Butler, 2009, p.46).

Nesse contexto, consideramos que o dispositivo “Tempo de Escuta” esteja possibilitando aos jovens universitários dar um certo testemunho do próprio sofrimento, o que os auxiliam no movimento de serem capazes de elaborá-lo e atenuá-lo. De um modo geral, tanto os pesquisadores/psicanalistas como os estudantes têm mostrado profunda implicação com a atividade cujo objetivo era e é oferecer um tempo para compartilhamento de suas vivências em um mundo outro, totalmente ímpar e jamais vivido no coletivo, o mundo infamiliar. Destacam-se as falas que transmitem um certo conforto de poder ser ouvido, os medos quanto a perder pessoas queridas. O luto pelas pessoas próximas falecidas em função da Covid-19 ou por outras causas, a impossibilidade de ir a enterros, as dificuldades para ficar em isolamento, as saudades até das horas de transporte para chegar à universidade.

No tempo em que o isolamento social se faz necessário – e que infelizmente não é possível para todos - a constituição dessas redes traz algum sentido para onde, até então, imperava a falta de sentido, muitas vezes, com o consequente empuxo ao abismo de corpos-dejeto, jogados em um espaço imundo no qual não somente um vírus invisível prolifera, como também vem à luz a obscena desigualdade social, ambos ameaçando a integridade de nosso espaço vital.

Apostamos que o dispositivo, ao oferecer um tempo de escuta, esteja criando um espaço potencial para que relatos, inicialmente apresentados como informes, permitam o reconhecimento de singularidades, invocando um devir e apostando em

um futuro com um novo horizonte sociopolítico. É preciso que o atual e necrófilo modelo neoliberal seja superado por um novo tipo de laço, menos fálico e mais próximo do feminino e que tenha a condição de reconhecer a vulnerabilidade inerente ao humano. Afinal, é na medida em que somos precários que podemos – e precisamos – nos ligar numa “fraternidade discreta”, como escreveu Lacan (1948/1998, p. 126), aos demais. É com este espírito e com nosso desejo implicado, de forma micropolítica, que estamos propondo o tempo de escuta.

BIBLIOGRAFIA

BUTLER, J. *Vida precária. El poder del duelo y la violencia*. Buenos Aires: Paidós, 2009.

FREUD, S. Luto e melancolia. In: *Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, ESB, vol. XIX, pp. 271-291. Rio de Janeiro: Imago, 1976. Texto originalmente escrito em 1915 e publicado em 1917.

_____. Além do princípio de prazer. In: *Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, ESB, vol. XVIII, pp. 17-85. Rio de Janeiro: Imago, 1976. Texto originalmente publicado em 1920.

LACAN, J. *O seminário, livro 17: O avesso da Psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992. Seminário originalmente proferido em 1969-1970.

_____. A agressividade em Psicanálise. In: *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998, pp. 104-126. Relatório originalmente apresentado em maio de 1948.

ROSA, M.D. *A Clínica Psicanalítica em Face da Dimensão Sociopolítica do Sofrimento*. São Paulo, Escuta, 2016.

UM RELATO DE PESQUISA BIBLIOGRÁFICA EXPLORATÓRIA QUE ENTRELAÇA OS CONCEITOS DE JUVENTUDE E SAÚDE MENTAL

Alessandra Aniceto Ferreira de Figueirêdo – Universidade Federal do Rio de Janeiro
Tacinara Nogueira de Queiroz – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Brenda Nayara Carlos Ferreira – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta como a Saúde mental tem dialogado com o campo da Juventude, através da análise de artigos e dissertações levantadas nos principais bancos de dados de produções acadêmicas no Brasil. Essa ideia partiu da proposta de construção de um grupo de pesquisa multicêntrico entre a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Universidade Federal do Rio de Janeiro e a Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, tendo como tema Saúde Mental e Juventude.

Assim sendo, neste estudo buscamos refletir as implicações que essas concepções trazem no alcance de intervenções no campo da Juventude e da Saúde Mental. Desta maneira, poderemos apontar possíveis contribuições para estes campos, que considerem os processos psicossociais contemporâneos e as falas desses sujeitos como autores desses processos.

Para isso, precisamos entender os conceitos de Saúde Mental e Juventude de onde estamos partindo, para analisar os textos levantados neste estudo. Por exemplo, para a Organização Mundial da Saúde (OMS), saúde mental envolve um estado de bem-estar, no qual a pessoa seja capaz de usar suas habilidades para recuperar-se do estresse rotineiro. Envolve um equilíbrio emocional entre estados internos e as exigências ou vivências externas, para sentir-se bem consigo e com os outros a sua volta. De maneira que a pessoa seja capaz de administrar a própria vida, as suas emoções, suas próprias ações, sem perder a noção de tempo e espaço (PARANÁ, 2019).

Mas, quem de nós consegue administrar adequadamente a própria vida? Ou estar em equilíbrio emocional diante de processos de sofrimento, dor, fome, abandono, perda, morte? Esse conceito abstrato de saúde mental faz com que

tratemos saúde e doença como opostos em uma grande linha reta, em que de um lado estão os sãos, do outro os doentes. Todavia, compreendemos que saúde e saúde mental implicam em diversidade e não apenas adequação à norma, como também possibilidade de sofrimento, porque adoecer, faz parte da vida, não é preciso viver a doença como sendo uma degradação, ou uma desvalorização dessa. “Sendo a vida não apenas submissão ao meio, mas instituição do seu próprio meio, inovação e criação perpétuas” (CANGUILHEM, 2014, p. 76).

Para Canguilhem (2014), o meio é adverso, todavia a pessoa tem a possibilidade de instaurar novas normas, mudar suas formas de reação, constituir-se normativamente. Então, podemos considerar que o sujeito adoece e instaura outras possibilidades de vivência, visto que tornar-se doente faz parte do substrato humano. Nessa perspectiva, a Saúde Mental é entendida como construção de novas possibilidades de vida, mesmo diante do processo de sofrimento.

Com relação ao conceito de Juventude, pretendemos compreender suas nuances, no modo como uma comunidade, ocupando determinado contexto, negocia práticas e estados emocionais dos sujeitos que a compõem. Logo, ao examinar, analisar e explicar os mundos que os jovens conhecem, devemos realiza-los a partir da investigação centrada neles, interligando suas vidas à organização cotidiana de suas relações sociais, em uma perspectiva científica que considera os jovens como atores competentes e como sabedores de seus mundos cotidianos, diferentemente de tantas outras, em que os mesmos se tornam tutelados neste processo (ALANEN, 1999).

Para Castro (2001), jovens desenvolvem-se quando têm um papel atuante nas suas relações sociais e quando se posicionam. Desse modo, é a capacidade de ação que constrói as subjetividades, e não um conjunto de atributos fixos e delineados previamente. As ações desses jovens não devem ser vistas apenas como um movimento psicomotor isolado, ou uma manifestação externa de comportamento, biologicamente produzida. Essa ação é possível porque as pessoas interagem umas com as outras, nos contextos em que elas vivem, não somos programados a priori,

mesmo estando biologicamente “aptos para”, a vida implica imprevisibilidade e mudança.

Logo, partimos de uma perspectiva teórica que postula os jovens como partícipes ativos na ação cultural, considerando esta como sendo também uma ação social e política, que fundamenta o processo de saúde mental desses sujeitos.

MÉTODO

Ao partir das ideias acima, realizamos uma pesquisa bibliográfica exploratória, a qual tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema investigado, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses sobre ele, no nosso caso, por meio de um levantamento bibliográfico, através do qual foram apresentadas as diversas posições acerca desse problema (GIL, 2007).

Assim sendo, foi feita a pesquisa nos bancos de dados Scielo, Google Acadêmico e no banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), utilizando os descritores juventude e saúde mental (tanto isoladamente, como combinados), sendo observados 24 textos, entre artigos, teses e dissertações, publicados nos últimos 20 anos.

Todavia, boa parte dos estudos, que se caracterizavam por relatos de pesquisas e revisões de literatura, não traziam os conceitos de juventude e saúde mental dialogados no corpo do texto, nem os discutiam. O que nos fez realizar uma nova busca nessas bases, de modo que esses conceitos estivessem discutidos e entrelaçados, assim sendo, foram levantados nove materiais (entre artigos e dissertações), distribuídos nas áreas de ciências humanas, sociais e em saúde.

A partir disso, foi realizada a leitura dos resumos e, em seguida, dos textos completos de maneira exaustiva, sendo feita uma categorização dos principais temas discutidos nesses textos, que serão apresentados a seguir.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nossa análise se debruça em cima de nove textos levantados a partir dos descritores saúde mental e juventude. Através destes, conseguimos ter um estado da arte deste debate. Tais estudos datam dos últimos vinte anos, o que nos chamou atenção para esse olhar de sujeito, que tem sido trabalhado no campo das ciências sociais e humanas, mas também da saúde, na contemporaneidade.

Como apresentamos anteriormente, discorrer sobre Juventude envolve falar a respeito de um sujeito político ativo com relação ao que o cerca e o que o envolve, e isso se aplica ao campo do cuidado a saúde, em especial, à saúde mental, objeto do nosso estudo. Nesse sentido, não compreendemos os jovens como sujeitos tutelados, assentados em um viés geracional, numa visão especialista, que não considera a participação autônoma dessas pessoas na tomada de decisão e de seus modos de vida, conforme destacou Alanen (1999). Nessa perspectiva, destacamos quatro artigos: A promoção à saúde na experiência de jovens promotores da saúde (ARAUJO; MUNOZ, 2020); Concepções de saúde e doença mental na perspectiva de jovens brasileiros (MORAIS et al. 2012); Um relato de vida, um caminho institucional: juventude, medicalização e sofrimentos sociais (MALFITANO; ADORNO; LOPES, 2011); Adolescência, saúde e contexto social: esclarecendo práticas (TRAVERSO-YÉPEZ; PINHEIRO, 2002).

Esses materiais trouxeram, ainda, o protagonismo dos jovens na observação dos serviços de saúde, dando visibilidade a esses jovens e suas percepções, fornecendo informações, subsídios para a estruturação de novos modelos de atendimento em saúde; trazendo uma discussão acerca do objetivo, da responsabilidade e da influência dos equipamentos sociais na produção de sentidos, de lugares e de sofrimentos nas vidas desses, em meio a análises contextualizadas e que desmistificavam os conceitos tradicionais de normalidade e patologia, como já destacava Canguilhem (2014) em seus estudos acerca do normal e patológico.

Diferente dos demais textos: Maternidade na adolescência: significados e repercussões (PINHEIRO, 2001); Experiências inovadoras de cuidado no Programa Saúde da Família (PSF): potencialidades e limites (UCHÔA, 2009); Práticas

profissionais e tratamento ofertado nos CAPSad do município de Natal-RN: com a palavra a família - Estudo representacional da participação familiar nas atividades dos centros de atenção psicossocial no município de Natal-RN (AZEVEDO; MIRANDA, 2010); Crise e saúde mental na adolescência: a história sob a ótica de quem vive (ROSSI et al., 2019); Estressores psicossociais, senso de comunidade e bem-estar subjetivo em crianças e adolescentes de zonas urbanas e rurais do Nordeste do Brasil (ABREU et al., 2016), que trouxeram os termos jovens e juventude, mas na hermenêutica das palavras, vemos o uso, ainda, associado ao corpo e a mente que adoce, de forma cindida, numa perspectiva de sujeito ligado a vícios; traumas; diagnósticos psiquiátricos e/ou conflitos etários. Embora alguns desses estudos ainda citassem a participação dos jovens nas pesquisas, tomando por base sua ótica, apresentavam concepções de saúde biologicistas, ligadas ao diagnóstico psiquiátrico e a uma visão desenvolvimentista do conceito de juventude.

Assim sendo, observamos que os trabalhos, levantados a partir dos descritores saúde mental e juventude, em sua maioria, ainda focam na perspectiva dos diagnósticos psiquiátricos, o que reitera uma visão biomédica de saúde mental, muitas vezes, associada ao adoecimento, violência e à tutela, de modo que esses jovens, mesmo sendo ouvidos nesses estudos, não são tomados como sujeitos de fala, agentes, ativos, que podem produzir ações para além da “loucura” ou da “irracionalidade”. Destarte, reiteramos a importância de mais estudos que deem visibilidade ao lugar desses jovens enquanto cidadãos, produtores de fazeres, de modos de viver, construtores ativos de suas subjetividades, que são oriundas de suas experiências e dos lugares onde atuam de modo autônomo e complexo, mesmo diante do sofrimento que vivenciam, com bem destacou Castro (2001).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste estudo, pudemos perceber uma escassez de materiais sobre Saúde Mental que trouxessem uma compreensão de Juventude situada culturalmente, de modo crítico e contextualizado, que refletissem sobre Saúde

Mental numa perspectiva que não fosse exclusivamente biomédica, centrada nos sintomas de transtornos psiquiátricos, e visibilizassem as falas dos jovens frente a tais questões para seu processo de cuidado.

Além disso, o debate nacional contemporâneo sobre Juventude tem se voltado para uma concepção mais política e social de um sujeito de direitos, autônomo e independente, para trabalhar suas questões, o que foi observado em apenas quatro textos, dentre os demais apreciados.

Na maioria dos materiais levantados, ambas as concepções (Saúde Mental e Juventude) têm sido trabalhadas de forma isolada e/ou deslocada da realidade desses sujeitos, como se houvesse um vale que as separasse, ou ainda, como se esses jovens não pudessem dizer de si, contribuindo com seu próprio cuidado e com o cuidado dos seus pares. Os materiais encontrados foram bem evasivos neste ponto, dialogando, muitas vezes, com concepções tuteladas de Juventude, representadas através do termo “adolescência” em um contexto dispare e numa perspectiva desenvolvimentista.

Por fim, apontamos a necessidade de mais estudos, que dialoguem em uma leitura crítica e comprometida com esses conceitos, de modo que, neste caminho, esses sujeitos possam ser ouvidos e acolhidos de fato.

REFERÊNCIAS

ABREU, Desirée Pereira de et al. Estressores psicossociais, senso de comunidade e bem-estar subjetivo em crianças e adolescentes de zonas urbanas e rurais do Nordeste do Brasil. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 9, e00126815, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2016000905006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 Set. 2020.

ARAUJO, Alessandra Martins de; MUNOZ, Nuria Malajovich. A PROMOÇÃO À SAÚDE NA EXPERIÊNCIA DE JOVENS PROMOTORES DA SAÚDE. **Psicol. Estud.**, Maringá, v. 25, e46795, 2020. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722020000100211&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 Set. 2020.

AZEVEDO, Dulcian Medeiros de; MIRANDA, Francisco Arnoldo Nunes de. Práticas profissionais e tratamento ofertado nos CAPSad do município de Natal-RN: com a

palavra a família: Estudo representacional da participação familiar nas atividades dos centros de atenção psicossocial no município de Natal-RN. **Esc. Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 56-63, Mar. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-81452010000100009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 Set. 2020.

CANGUILHEM, George. **O normal e o patológico**. Trad. Maria Thereza Redig de Carvalho Barrocas. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

CASTRO, Lúcia Rabelo. Da invisibilidade a ação: crianças e jovens na construção da cultura. In: **Crianças e jovens na construção da cultura**. RJ: NAU Editora: FAPERJ. 2001.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4th ed. São Paulo: Atlas; 2007.

MALFITANO, Ana Paula Serrata; ADORNO, Rubens de Camargo Ferreira; LOPES, Roseli Esquerdo. Um relato de vida, um caminho institucional: juventude, medicalização e sofrimentos sociais. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 15, n. 38, p. 701-714, Set. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832011000300007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 Set. 2020.

MORAIS, Camila Aquino et al. Concepções de saúde e doença mental na perspectiva de jovens brasileiros. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal, v. 17, n. 3, p. 369-379, Dec. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2012000300004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 Set. 2020

PARANÁ. **Secretaria de saúde**. Disponível em: <http://www.saude.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=2862>. Acesso em: 20 de março de 2019.

PINHEIRO, Verônica de Souza. **Maternidade na adolescência: significados e repercussões**. 108 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-graduação em Psicologia. Natal, 2001.

ROSSI, Livia Martins et al. Crise e saúde mental na adolescência: a história sob a ótica de quem vive. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 3, e00125018, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2019000305004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 Set. 2020.

TRAVERSO-YÉPEZ, Martha A.; PINHEIRO, Verônica de Souza. Adolescência, saúde e contexto social: esclarecendo práticas. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 133-147, Dec. 2002 . Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822002000200007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 Set. 2020.

UCHOA, Alice da Costa. Experiências inovadoras de cuidado no Programa Saúde da Família (PSF): potencialidades e limites. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 13, n. 29, p. 299-311, June 2009. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832009000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 Set. 2020.

ERRÂNCIA E DESAMPARO: adolescentes em acolhimento institucional durante a pandemia COVID-19

Laís Flores - UFBA

Suely Aires - UFBA

As autoras desta apresentação coordenam o projeto de estágio e extensão “Adolescência, Acolhimento Institucional e Clínica do Desamparo”, em andamento desde 2018. O objetivo geral do projeto é ofertar atendimento clínico para adolescentes que se encontrem em acolhimento institucional. Os atendimentos são realizados pelas estagiárias e extensionistas no Serviço de Psicologia do Instituto de Psicologia da UFBA e supervisionados pelas coordenadoras, orientadas pela ética da psicanálise. Os encaminhamentos dos adolescentes são feitos pelas instituições parceiras, a partir da apresentação por parte da equipe técnica para a coordenação do projeto da demanda que suscitou o pedido de atendimento. Trabalhamos na lógica da singularidade dos sujeitos atendidos, pensando no encaminhamento um a um, bem como na distinção entre demanda institucional e demanda do sujeito.

Dois temas são cruciais ao se trabalhar com esse público: errância e desamparo. Muitos dos adolescentes institucionalizados e atendidos pelo projeto têm uma história de intensa circulação urbana, familiar e institucional. Ainda, contam (com) uma história de múltiplos abandonos e violências ao longo da vida. Pretendemos problematizar aqui os efeitos do isolamento e do distanciamento social exigidos para o controle da propagação do coronavírus sobre esses jovens.

É importante destacar que acolhimento institucional não é privação de liberdade, ao contrário, os acolhidos precisam, sempre que possível, ter sua autonomia preservada, indo à escola, a unidades de saúde, a locais de lazer etc. fora da instituição. Visitas familiares devem ser encorajadas, a fim de fortalecer tais vínculos, geralmente bastante fragilizados, a ponto de rompimento.

Na perspectiva psicanalítica, a adolescência é um momento que exige um trabalho psíquico para elaborar a aquisição de um novo corpo, um outro lugar nos campos familiar e social e, com isso, realizar o luto do corpo, do papel, da identidade

e da imagem dos pais e adultos que se encontravam representados na infância e que foram perdidos. Além disso, é preciso, para cada adolescente, assumir um lugar na partilha dos sexos. Portanto, o sujeito adolescente precisa se reapropriar de um corpo que nunca deixou de ser seu e começar a realizar suas escolhas próprias (Monteiro & Lage, 2007). Vale ressaltar que cada sujeito encontrará um modo seu para lidar e responder a tais questões.

Dito isso, temos as instituições de acolhimento que, de modo geral, não possuem (ou, ao menos, não deveriam possuir) um perfil de atendimento uniforme. Assim, uma unidade pode acolher uma multiplicidade grande de histórias, vivências, modos de subjetivação. Flores (2018) discute, em sua dissertação de mestrado, que, via de regra, estas instituições ainda atuam na lógica do controle, da punição e da normalização dos indivíduos, com um predomínio existente sobre a vigilância e sobre o castigo. Neste sentido, elas comportam pouco espaço para as diferenças individuais e para a subjetividade, o que causa impasses no trabalho que as instituições desenvolvem, visto que não conseguem ler de modo singular as ações dos adolescentes, dando uma resposta pronta e padrão para explicar e justificar seus comportamentos. Ainda, sempre que possível, classificam-nos dentro de categorias discursivas pré-estabelecidas, como “não tem jeito”, “não quer mudar”, “menino difícil”, dentre diversas outras.

Lacadée (2006/2011) associa o que a psiquiatria e algumas vertentes da psicologia chamam de distúrbios do comportamento a uma pantomima. A pantomima é uma forma de expressão através de gestos, sem a utilização da linguagem falada; é a mímica que acompanha um texto. Muitos adolescentes, na impossibilidade de simbolizar seu sofrimento, agem, numa tentativa última de produzir algum sentido sobre isso que ainda não conseguem dizer.

Neste sentido, o trabalho a ser desenvolvido com jovens que fazem do agir seu modo principal de expressão deve ser o de auxiliar o adolescente a produzir palavras sobre essa pantomima; é preciso ajudá-lo a encontrar um lugar de endereçamento para seu sofrimento a partir da compreensão daquilo que o faz agir. A partir da

leitura dessas pantomimas, é possível tentar decifrar a maneira como o sujeito se situa diante do desejo do Outro e de seu próprio desejo. Isto tende a ser mais eficaz que intervenções corretivas que visam diretamente a uma mudança de atitudes ou de conduta.

Contudo, se a construção dessa narrativa que possa dar sentido a essas atuações é vedada a partir da superposição de um sentido exclusivo dado de antemão por um outro, há um alto risco de o sujeito adolescente se cristalizar nessa imagem de si mesmo (Lesourd, 2004). E, para jovens em acolhimento institucional, há insígnias socialmente atribuídas que marcam um lugar exclusivo e excludente. Portanto, a utilização de uma linguagem unívoca e de um determinado léxico para nomear um sujeito tem graves consequências para sua existência, podendo congelá-lo em um ponto de exclusão.

O adolescente tenta encontrar-se no olhar e na nomeação do Outro, especialmente o Outro social, que lhe confirmará a versão pública de si. Assim, ele utiliza o espaço social – rua, família, instituições – como o local de um *acting out* da presença-ausência, a fim de convocar o Outro a uma resposta sobre sua existência. Nesse sentido, a errância do adolescente, seja familiar ou social, ou ambas, deve ser entendida como uma forma de provocar o Outro para a nomeação, para o encontro, “antes que surja a errância subjetiva, aquela de alguém que não pôde arrimar-se no Outro” (Lesourd, 2004, p. 190).

Deste modo, afirmamos que as fugas não são apenas uma ruptura intempestiva do contexto familiar ou institucional, mas também podem significar a busca de um lugar, de um outro funcionamento e uma outra lei, onde o sujeito pode circular. Essa tentativa de produzir ou de encontrar um outro lugar, uma outra nomeação, pode tomar a forma de fuga ou errância para esses jovens. E, ao mesmo tempo, podem representar uma última tentativa de inscrição num laço social que deixa o adolescente fora do discurso (Lacadée, 2006/2011) e fazer-se como um modo de evitação do desamparo.

Nesse contexto, é preciso distinguir desamparo e vulnerabilidade social. Judith Butler (2015; 2019), ao falar de vidas precárias, aponta para a precarização produzida pela organização social e destaca que falar de vulnerabilidade não é falar de uma condição do que é vulnerável, mas da vulnerabilização provocada por diferentes fatores e atores. O Estado, em sua dupla face – ausente, em sua omissão diante da obrigatoriedade de ofertar condições mínimas de saúde, educação, moradia, tal como preconizado pela constituição; e presente, em seu braço armado, aquele que mata jovens negros e pobres cotidianamente – produz um duplo modo de exclusão e desamparo.

No momento atual, um fator adicional de vulnerabilização é a covid-19, que incide de modos distintos nas vidas humanas. Então, se, de um lado, é importante considerar que o coronavírus, em sua invisibilidade, chega para todos e não respeita fronteiras – como foi amplamente repetido –, de outro, cabe enfatizar que o vírus chega para cada um de uma forma particular, determinada pelo lugar social ocupado pelo sujeito. E isso tem impactos psíquicos porque os modos de organização subjetiva se dão em relação ao laço social, não sendo possível fazer uma separação entre psíquico e social que não se mostre arbitrária.

Nesse sentido, uma clínica politicamente informada de seu lugar pode e deve produzir um modo de atenção e de cuidado que se oponha aos modos de organização social que ameaçam a vida humana em sua diversidade. Uma prática que seja anti-manicomial, anti-racista, anti-proibicionista; e, em tempos atuais, cabe afirmar, uma prática anti-fascista. Se defendemos uma clínica politicamente informada de seu lugar é porque partimos da afirmação de que **toda clínica é política**, ainda que não se reconheça como tal. E cabe, portanto, a cada um de nós, pensar e se situar politicamente nesse campo.

Mas, como dissemos, vulnerabilidade social não deve se confundir com desamparo, em sua acepção freudiana. *Hilflosigkeit*, o termo alemão utilizado por Freud, traz, assim como em português, a ideia de amparo, auxílio. O des-amparo, portanto, situa-se em relação a um possível amparo, mas é pensado por Freud como

condição de todo vivente: o desamparo coloca-se para cada sujeito na vivência infantil de dependência total do outro para sobreviver, para ter suas necessidades básicas satisfeitas. Freud pensa no bebê humano, cuja dependência ao outro é radical. Em “O Mal Estar na Civilização”, ele retoma esse conceito por outra via e dá ao termo um desenvolvimento que traz implicações políticas. É pela recusa do caráter universal e estrutural do desamparo, vivenciado por todos e por cada um de nós, que a fantasia, o anseio por um ser, um Outro, que nos ampare totalmente, que nos retire dessa condição, pode vir a se constituir, seja pela religião, seja pela política.

Se o desamparo é universal e estrutural, o que se coloca em questão para Freud são os modos de evitação do desamparo, que, nas referências anteriores à religião e à figura do líder absoluto, colocam-se em relação à obediência e à renúncia do uso do pensamento crítico. Para Freud, um dos elementos que pode fazer frente à barbárie, ao fascismo e totalitarismo, é o juízo crítico: colocar as boas questões, as perguntas certas, que impelem o pensamento e desacomodam o sujeito produzindo desobediência e o autorizar-se a agir e pensar por si.

Mas se, até o momento, seguindo o argumento freudiano, situamos a evitação do desamparo e o recurso ao Outro-protetor, se faz necessário produzir um giro a fim de indicar a reduplicação do desamparo: sobre o desamparo estrutural vivenciado por todo vivente pode vir a se sobrepor um desamparo discursivo (Rosa, 2018), uma fragilização das estruturas discursivas que dão sustentação ao vínculo social, ao lugar possível atribuído a cada sujeito, a cada vida humana, e que o protegem como vida digna.

Para que se chore pela perda de uma vida é necessário que antes ela tenha sido considerada e investida como vida, para daí ser lamentada em sua perda (Butler, 2015; 2019). O desamparo discursivo aponta para um modo de narrar certas vidas que as coloca como descartáveis, reduzindo o reconhecimento dessas vidas em seu valor. Há certa discursividade social que lança essas vidas e esses corpos em um não-lugar, em uma ausência de reconhecimento que os retira da condição humana e que os limita em sua circulação social.

Mas se esse é um viés para pensar o desamparo discursivo, outra nuance pode ser reconhecida quando consideramos o desamparo discursivo que incide sobre a fala desses sujeitos desamparados em seu lugar social. São sujeitos silenciados, cuja voz não parece ter valor, cuja escuta é recusada. “Quando há desqualificação de seu discurso, soma-se ao desamparo social do sujeito, o desamparo discursivo; ou seja, ele é inteiramente culpabilizado por sua condição social plurideterminada” (Rosa, 2018, p. 47) O sujeito torna-se objeto de uma interpretação que o culpabiliza e que se ancora na suposição de um sujeito autônomo e auto-suficiente, cujo sucesso social depende apenas dele e cujo fracasso se dá por sua culpa.

Imbricam-se, então, duas linhas discursivas extremamente perigosas: de um lado, o pouco valor dado àquela vida, que já nasce determinada em seu lugar social, de dejetos, de estorvo, de sem-futuro, de já-perdido; de outro, a valorização do individual, do mérito de cada um, frente às ações na vida. Imbricação que produz uma vida que vale pouco e que se perde ‘porque não soube aproveitar as oportunidades’. Há que se fazer uma pergunta que permita romper essa afirmação tão banalizada de que algumas vidas valem mais do que outras e que possa desnaturalizar a hierarquia de valores que criminaliza a pobreza, a cor da pele e o lugar de moradia.

Tendo sido esse percurso teórico-crítico, podemos apresentar o fazer clínico do projeto “Adolescência, Acolhimento Institucional e Clínica do Desamparo”. Orientados pela ética da psicanálise e informados de nosso lugar político, visamos produzir processos de subjetivação e retificação subjetiva que impliquem reconhecimento da singularidade de cada adolescente; validação do que se constrói por cada sujeito e para cada sujeito em sua relação com o desejo e com a história; elaboração do que foi vivido como traumático e como violência; e produção e reconstituição de laços sociais e vínculos afetivos. Mas isso só se *faz-com*: com cada um dos adolescentes que vem para o atendimento; com cada uma das instituições em seus diferentes discursos sobre sua função social e narrativas sobre cada jovem; com cada uma das extensionistas e estagiárias que ofertam uma escuta advertida – pela

análise pessoal, pela supervisão e pelo estudo teórico – dos efeitos do inconsciente. A se considerar que, estruturado como linguagem, o inconsciente é o discurso do Outro e que, portanto, o inconsciente é a política Lacan (1966-1967). Nossa prática se faz no intervalo e na tessitura entre singular e social.

Assim, neste momento histórico em que muito se fala sobre invenções e reinvenções de si e da relação com o outro, é imperativo que haja espaço dentro das relações institucionais para olhar de forma única para cada adolescente acolhido, para o modo como cada um está lidando com as exigências impostas pelo isolamento e distanciamento social, de forma a constituir uma coletividade que sirva de amparo mútuo entre educandos, educadores, técnicos e gestores, uma coletividade que seja capaz de abraçar as diferenças e produzir novos saberes e fazeres capazes de formar uma rede de apoio ao mesmo tempo múltipla e singular.

REFERÊNCIAS

BUTLER, J. (2015). **Quadros de Guerra: quando a vida é passível de luto?** Tradução: Sérgio Lamarão e Arnaldo Marques da Cunha. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

BUTLER, J. (2019). **Vida precária: os poderes do luto e da violência.** Tradução: Andreas Lieber. Belo Horizonte: Autêntica Editora.

FREUD, S. (1930). **O mal-estar na civilização.** Em: Obras Completas, vol. 18. Tradução e notas: Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

FREUD, S. (1921) **Psicologia das massas e análise do eu.** Em: Obras Completas, vol. 15. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

LACADÉE, P. (2011). **O despertar e o exílio: ensinamentos psicanalíticos da mais delicada das transições.** Tradução: Cássia Rumenos Guardado e Vera Avellar Ribeiro. 1ª ed. Rio de Janeiro: ContraCapa.

LACAN, J. (1966-1967). **La logique du fantasme.** Disponível em: www.ecole-lacanienne.net.

LESOURD, S. (2004). **A construção adolescente no laço social.** Tradução: Lucy Magalhães. 1ª ed. Petrópolis: Vozes.

MONTEIRO, K., & LAGE, A.M. (2007). **A depressão na adolescência.** Psicologia em Estudo, Maringá, v. 12, n. 2, p. 257-265, maio/ago.

ROSA, M. D. (2018). **A clínica psicanalítica em face da dimensão sociopolítica do sofrimento.** São Paulo: Escuta/Fapesp.

PÔSTERES

EIXO TEMÁTICO 06

Juventude saúde e bem estar

Coordenadora do GT: Lília Iêda Cavalcante

FATORES RELACIONADOS AO RISCO DE SUICÍDIO ENTRE JOVENS: ANÁLISE A PARTIR DE UMA REVISÃO INTEGRATIVA DE LITERATURA

Luana Lisboa Lopes - UFPA

No Brasil, segundo os últimos dados do Sistema de Informação sobre Mortalidade (SIM) do Datasus/Ministério da Saúde (2017), a incidência de suicídio é maior em pessoas do sexo masculino, o que pode estar atrelado a cobrança da sociedade e da família em relação a estudos, emprego, mas principalmente a orientação sexual. Busca-se então identificar os fatores de risco relacionados ao suicídio entre jovens, utilizando como forma metodológica uma revisão integrativa de literatura. Os termos utilizados foram: suicídio e fatores de risco; suicídio e juventude; e suicídio e adolescência, na “Scientific Electronic Library Online” (SciELO), resultando em 48 artigos, entretanto, os critérios de inclusão foram: recorte temporal de 2011 a 2019, texto em português e, retirados os duplicados. Assim, 6 artigos serviram de base para este trabalho. A literatura demonstra que no período de 2011 a 2019 foram publicados poucos artigos sobre os fatores de risco relacionados ao suicídio entre jovens. Nesse sentido, três artigos ressaltam como um dos fatores, o consumo excessivo de álcool e drogas ilícitas, assim como problemas de saúde mental, principalmente aqueles relacionados a depressão. Dois relacionam ao bullying e a sexualidade, e um associa à tristeza e solidão. Para que o comportamento suicida seja enfrentado, é ideal que se faça abordagens específicas para essa população, visto que o período da adolescência é um momento de mudanças físicas, sociais e psicológicas (MOREIRA e BASTOS, 2015; ROSSI et al 2019; PEREIRA et al 2018; KUCZYNSKI, 2014; SANTOS e DINIS, 2018; TEIXEIRA-FILHO e RONDINI, 2012). Diante disso, demonstra-se a escassez de trabalhos do referido tema e aponta-se para a importância de um debate atual sobre os aspectos relacionados a prevenção do suicídio, principalmente nas escolas de ensino fundamental e médio onde são os locais em que há prevalência de jovens. A escola então deve apropriar-se de meios para que este problema de saúde pública seja combatido. É necessário também que

sejam desenvolvidas ações e/ou estratégias pelas Redes de Atenção Psicossocial (RAPS) no enfrentamento desse problema de saúde e o incentivo financeiro dos órgãos públicos para a criação de projetos de prevenção ao suicídio.

Palavras-chave: Suicídio; Jovens; Fatores de Risco.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Saúde. **Sistema de Informação sobre Mortalidade**. Datasus. <http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/tabcgi.exe?sim/cnv/ext10uf.def>. Acesso em 20 mar. 2020.

KUCZYNSKI, Evelyn. Suicídio na infância e adolescência. **Psicol. USP**, São Paulo, v. 25, n.3 .2014. Disponível em <https://doi.org/10.1590/0103-6564D20140005>. access on 20 Mar. 2020.

MOREIRA, Lenice Carrilho de Oliveira; BASTOS, Paulo Roberto Haidamus de Oliveira. Prevalência e fatores associados à ideação suicida na adolescência: revisão de literatura. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v.19, n.3. 2015. Disponível em <https://doi.org/10.1590/2175-353920150202966>. access on 20 Mar. 2020.

PEREIRA, Anderson Siqueira et al. Fatores de risco e proteção para tentativa de suicídio na adultez emergente. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v.23, n.11. 2018. Disponível em <https://doi.org/10.1590/1413-81232018249.20302017>. acesso em 20 mar. 2020.

SANTOS, Welson Barbosa; DINIS, Nilson Fernandes. Violência e risco de suicídio na construção das masculinidades adolescentes. **Cad. Pagu**, Campinas, n.52. 2018. Disponível em <https://doi.org/10.1590/1518-8345.2484.3159>. acesso em 20 mar. 2020.

ROSSI, Livia Martins et al. Crise e saúde mental na adolescência: a história sob a ótica de quem vive. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.35, n.3. 2019. Disponível em <https://doi.org/10.1590/0102-311x00125018>. access on 20 Mar. 2020.

TEIXEIRA-FILHO, Fernando Silva; RONDINI, Carina Alexandra. Ideações e tentativas de suicídio em adolescentes com práticas sexuais hetero e homoeróticas. **Saude soc.**, São Paulo, v.21, n.3. 2012. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S0104-12902012000300011>. access on 20 Mar. 2020.

RODAS DE CONVERSA: RECRIANDO LAÇOS EM MEIO A PANDEMIA

Larissa da Conceição Araújo de Aquino – UNIRIO
Cláudia Braga de Andrade - UNIRIO

Neste pôster pretendemos apresentar os resultados parciais do projeto de extensão ‘Da escola à universidade: escutando o mal-estar e o sofrimento psíquico’ em desenvolvimento na UNIRIO. O projeto foi concebido tendo em vista os alarmantes índices de crescimento de tentativas de suicídio e sofrimento psíquico entre os jovens no Brasil nos últimos anos. Propõe a construção de uma agenda de intervenções em escolas e universidades utilizando o dispositivo de rodas de conversas com professores e alunos das escolas e universidades participantes, a fim de ampliar a discussão e as intervenções sobre o mal-estar e o sofrimento psíquico dos discentes.

Em abril de 2020, no contexto da pandemia que provocou a suspensão das atividades presenciais da universidade, começamos a oferecer um espaço de escuta/fala semanal utilizando o aplicativo Google Meet. A ação extensionista foi divulgada na universidade através de chamadas nas redes sociais. Estes convites foram sendo modificados a partir da escuta do grupo e dos efeitos da circulação significativa neste coletivo. Destacamos três momentos diferentes ao longo dos encontros.



No primeiro momento - *Roda de conversar “Longe da universidade? Vamos falar sobre isso?”* - se inaugurou um novo espaço de interação digital com uma aposta em

construir novas formas de compartilhar a experiência do isolamento social. Neste período, os participantes expressaram, sobretudo, seus sofrimentos psíquicos; a alteração do sono, as frequentes crises de choro, o cansaço, a falta que sentiam de suas vidas antes da pandemia, do sentimento de ansiedade e desânimo. A sensação de exposição aos riscos e o medo da morte. Mas também uma forma de laço e trocas das descobertas do espaço de casa, plantio de horta, cozinhar, da oportunidade de fazer cursos novos, curso de línguas, teatro online, leituras compartilhadas em voz alta, lives diversas, escutar música, escrita de diários entre outras.

Em um segundo momento – *Lugar de escuta. Estamos tendo muitas perdas. Vamos falar sobre o luto?* - foi marcado pelo testemunho das perdas de parentes, amigos, vizinhos. A tristeza de não poder ritualizar as perdas. Naturalização das mortes. O efeito de muitas perdas (vidas, convivência, trabalho, projetos, liberdade) sem espaço e tempo para serem ritualizadas, o luto em massa. Assim como o sofrimento com percepção de uma indiferença e do negacionismo com o sofrimento alheio, a falta de empatia e de coletividade.

O terceiro momento – *Tempo de escuta. Um convite a toda comunidade da UNIRIO* - ocorreram muitas interrogações sobre o futuro: qual mundo será possível amanhã? O que vem depois, como retomar, que futuro deslumbrar? Esteve no centro das falas a elaboração de algumas retomadas, alguns para o trabalho, para a expectativa das aulas remotas, sobre o lugar e a importância da coletividade.

Está sendo uma experiência inédita e compreendemos que este espaço de escuta/fala instaurou um ponto de encontro com o vínculo a universidade e com a história que todos compartilhamos em tempo real. Este espaço de encontro foi definido, por alguns, como uma oportunidade de 'sentir parte de alguma coisa', de um espaço de resistência e sobrevivência.

O USO PREJUDICIAL DE MÍDIAS DIGITAIS EM UMA AMOSTRA DE UNIVERSITÁRIOS

Verônica Vidotto Caricati – PUC-Campinas

Adriana Scatena – UFSCAR

André Luiz Monezi Andrade – PUC-Campinas

O uso de mídias digitais na atualidade perpassa o cotidiano da maioria dos brasileiros e sua principal fonte de acesso são os smartphones. Dentre os usuários que utilizam mais a internet estão os jovens e sobretudo os universitários. A literatura aponta que o uso excessivo de internet está ligado a uma estratégia para aliviar angustias, e distrair-se das frustrações e dificuldades, obtendo através dela suporte emocional. Além disso, esse uso intenso está também associado a prejuízos na qualidade de vida e transtornos emocionais. Ademais, destaca-se que o período universitário é marcado por alguns prejuízos predominantes na qualidade de vida, aumento das angustias e do estresse. Diante desse cenário, o presente estudo teve como objetivo compreender a percepção do uso de internet entre estudantes universitários e identificar as variáveis preditoras da percepção de uso prejudicial através de um modelo de regressão logística. A pesquisa contou com uma amostra de 601 estudantes universitários dos cursos de enfermagem e medicina de diferentes universidades do país. Os instrumentos utilizados foram um questionário sociodemográfico, com questões que envolviam a percepção e o padrão de uso de internet, o Internet Addiction Test (IAT) e o Depression Anxiety and Stress Scale (DASS-21). Os resultados indicaram uma percepção de uso de internet dos estudantes entre moderado (44,6%) e muito (49,1%). Referente ao modelo de regressão logística evidenciou-se que as variáveis preditoras da percepção do uso prejudicial da internet são acessar à internet principalmente pelo smartphone (aOR = 1.98), ficar mais tempo conectados (aOR = 1.17), checar mais vezes seus celulares (aOR = 1.01), cursar Medicina (aOR = 1.78) e possuir uma maior pontuação no IAT

(aOR = 1.07). O restante das variáveis ponderadas não apresentou significância estatística no modelo. Os resultados apontam que os estudantes universitários apresentaram uma percepção adequada acerca do seu uso de internet. Ademais, ressalta-se que o uso de internet tem se apresentado como intenso entre essa população, com apenas 6,3% da amostra com uma percepção de pouco uso de internet. Tendo em vista que o uso prejudicial de mídias digitais é uma condição que afeta a saúde e qualidade de vida do indivíduo, o mesmo deve ser analisado e compreendido para que se possa intervir e prevenir possíveis prejuízos.

REFERÊNCIAS

SCATENA, A. *Avaliação do impacto do uso de mídias digitais em estudantes brasileiros de graduação e pós-graduação: Uma análise exploratória*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação e Saúde na Infância e Adolescência, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, SP, 2017.

BRAND, M.; LAIER, C.; YOUNG, K. S. Internet addiction: coping styles, expectancies, and treatment implications. *Front Psychol* 5(1256), 2014.

CRUZ, F. A. D.; SCATENA, A.; ANDRADE, A. L. M.; & DE MICHELI. Evaluation of Internet addiction and the quality of life of Brazilian adolescents from public and private schools. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 35(2), 193-204, 2018.

DELLA-MÉA, C. P.; BIFFE, E. M.; FERREIRA, V. R. T. Adolescent Internet patterns use and depressive and anxiety symptoms. *Psicologia Revista*, 25(2), 243-264, 2016.

DEY, M.; STUDER, J.; SCHAUB, M. P.; GMEL, G.; EBERT, D. D.; LEE, J. Y. C.; HAUG, S. Problematic smartphone use in young Swiss men: its association with problematic substance use and risk factors derived from the pathway model. *Journal of Behavioral Addictions*, 17, 1-9, 2019.

VARAL DA REDUÇÃO: TECENDO E COMPARTILHANDO PRÁTICAS DE CUIDADO

Inez Kaúla Machado Santos - UFC
Karla Rúbia Gomes Vieira - UFC
Dejany Natalia Sousa Barros - UFC
Ana Beatriz Bezerra Figueredo Lima - UFC

A oficina intitulada Varal da Redução foi realizada pelo Núcleo de Estudos Sobre Drogas (NUCED), do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Ceará, sendo desenvolvida segundo um viés da Redução de Danos (RD), o qual vai de encontro à abstinência e seu discurso moral, que busca um controle social pautado na política de guerra às drogas (PASSOS; SOUZA, 2011), sendo essa a lógica que compõe muitos contextos dos serviços de saúde (SOUZA; CARVALHO, 2013). Diferentemente, a RD configura-se enquanto produção de estratégias de cuidado, pautando-se em princípios de não coerção e participação do usuário como sujeito autônomo atuante nesse processo, estando em um lugar de agente que vai produzindo regras e pactuações no cuidado de si (PASSOS; SOUZA, 2011). Assim, as ações de RD podem ser vistas enquanto afirmação política que acaba por produzir um “curto-circuito” diante das políticas hegemônicas, convidando os usuários a criarem regras de cuidado facultativas (SOUZA; CARVALHO, 2013). Tendo em vista essas discussões, a oficina realizada na universidade tem como objetivo trazer informações sobre substâncias e ilustrar situações cotidianas com o intuito de informar e debater como a RD pode ou já se faz presente nessas. Para a construção do varal, realizada conjuntamente, foi utilizado um barbante, no qual colocam-se frases, imagens, colagens e objetos, sendo exemplos desses uma garrafa após o armazenamento de inalante, possíveis deslizos que se pode cometer caso se use o solvente como droga, informações sobre fumo e álcool, bem como a importância de comer e a intercalação com água, formas de se proteger de ISTs, a importância de não misturar muitas substâncias, o que fazer quando acontece uma “bad”, dentre outras informações lúdicas. Ademais, também encontram-se informações sobre o uso de

café, açúcar e medicamentos, levantando assim a discussão acerca do que é droga e a temática da criminalização. Logo, expomos o Varal da Redução em um ambiente com alto fluxo de pessoas, o que é acompanhado de uma “mesa da redução”, com materiais e insumos para serem distribuídos, sendo esses: preservativo masculino e feminino, que também ensinamos a colocar utilizando as próteses que ficam nas mesas, lubrificante, piteira, seda, canudo e fanzines, produzidos conjuntamente nas ações que realizamos, com dicas de Redução de Danos. Outro dispositivo que utilizamos nessa intervenção é o “abre-fecha” construído pelo NUCED, o qual consiste em um origami que marca as brincadeiras infantis, dividindo-se em eixos temáticos sobre drogas, sexualidade e violência contra a mulher, tendo perguntas sobre as temáticas mencionadas em cada aba do origami. É por meio dessa brincadeira que perguntamos qual a temática que a pessoa quer para jogar e abordamos perguntas que abrem o debate sobre diferentes questões. Assim, é por meio desses materiais que chegamos nas pessoas, trazendo informações, indagando e ouvindo sobre diversas estratégias de redução de danos e cuidado também já constituídas por cada uma.

REFERÊNCIAS

PASSOS, E. H.; SOUZA, T. P. Redução de danos e saúde pública: construções alternativas à política global de “guerra às drogas”. *Psicologia & Sociedade*. v. 23, n. 1, p. 154-162, 2011.

SOUZA, Tadeu de Paula Souza de Paula; CARVALHO, Sergio Resende. Reduzindo danos e ampliando a clínica: desafios para a garantia do acesso universal e confrontos com a internação compulsória. *Revista Polis e Psique*, Porto Alegre, RS, v. 2, n. 3, p. 37, jun. 2013. ISSN 2238-152X. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/PolisePsique/article/view/40319>>. Acesso em: 10 out. 2020

A CONVERSAÇÃO COMO PROMOTORA DE SAÚDE: demanda adolescente no Vale do Jequitinhonha

Gabriel César Silva Rodrigues - UFMG
Cristiane de Freitas Cunha Grillo - UFMG
Mateus Mourão Silva - UFMG
Ana Maria Costa da Silva Lopes – UFMG

O Programa Observatório da Saúde da Criança e do Adolescente (ObservaPED) é desenvolvido pelo Departamento de Pediatria da Faculdade de Medicina da UFMG (PED) em parceria com a Secretaria de Estado de Saúde de Minas Gerais, parceria essa, crucial para o pleno desenvolvimento da saúde e ensino público de qualidade. Um dos eixos temáticos do ObservaPED é “A criança, o adolescente e a violência”, que se articula ao Projeto de extensão Janela da Escuta, espaço de observação e construção de intervenções partindo sempre do conhecimento próprio do jovem. Em 2018 e 2019, realizaram-se os III e o IV ObservaPED Itinerante no Vale do Jequitinhonha (VJ), ações que acolheram adolescentes e cuidadores, instigando postura questionadora sob queixas, demandas e objetivos, criando um fortalecimento da rede de cuidado ao jovem do VJ.

O embasamento teórico para a intervenção foi a psicanálise lacaniana, tendo como metodologia prática, a conversação, na qual a equipe ocupa a posição de “não saber” possibilitando que o saber coletivo circule e questione posições anteriores fixadas. Compuseram a equipe discentes de psicologia e medicina, sob a supervisão de uma docente do PED. Realizou-se rodas em 4 comunidades da região do VJ, atendendo 200 jovens entre 12 e 21 anos e 100 educadores, pais e/ou familiares. Nessa perspectiva se privilegia o saber do jovem, passo crucial, pois, um dos motivos para a falta de adesão destes ao tratamento, é não se ver como participante significativo do cuidado. Ao buscar o jovem como especialista de si mesmo, torna-se necessário distinguir demandas do adolescente e a queixa dos responsáveis. Para isso, foram realizadas rodas de conversa distintas entre responsáveis e adolescentes. Após apresentações individuais, instigou-se o debate sobre expectativas e frustrações da adolescência. Para os jovens, foi apresentada uma música que abordava a

necessidade de falar sobre suas dificuldades e forças. Após discussão entre os participantes, requisitamos a escrita ou ilustração de algum ponto marcante da conversa, dando mais concretude ao discutido. Esses papéis eram agrupados em um varal, remetendo à literatura de cordel. Por fim, os adolescentes escolhiam um livro de seu interesse, material angariado por campanha de doação do PED. Apesar da similaridade estrutural das rodas, as queixas eram divergentes entre os jovens e seus pais, porém, aproximaram-se em demandas.

Nas rodas de conversas com os adolescentes, nota-se demanda por abordar questões de gênero e sexualidade, embora suas queixas e assuntos abordados se pautem na sexualidade e falta de lazer, perspectivas futuras na região e empatia com suas tristezas. As mães, ao queixarem-se da violência doméstica, também demandam tratar papéis de gênero. Houve grande disparidade de participação nas rodas de conversas que visam discutir a adolescência e o desenvolvimento dos filhos, sendo a participação feminina maior. As pessoas do gênero masculino, quando presentes, incidiam mais sob questões econômicas na região. O trabalho realizado pela população do VJ possui ligação histórica com a prestação de serviço em temporada em outros locais, principalmente, interior de São Paulo. Apesar dos problemas que concernem à atenção primária à saúde, a população demonstra envolvimento com suas soluções.

As expectativas com o futuro dos jovens, um dos principais tópicos da intervenção, ganha costuras diferentes para responsáveis e jovens. Para os responsáveis, seus sonhos muitas vezes tangenciam a mudança do quadro econômico das novas gerações, embora estes possuam sonhos mais próprios e diversos. O ObservaPED segue como referência para políticas públicas de atenção ao jovem no VJ, elaborando durante o distanciamento físico material referente à sexualidade, violência e anticoncepção como devolutiva às demandas coletadas no III e no IV ObservaPED Itinerante. O programa compreende como sua devolutiva mais relevante o protagonismo dos jovens e seus sonhos na construção de políticas públicas.

O IMPACTO DA PANDEMIA DA COVID-19 NA ADOLESCÊNCIA: *scoping review*

Manuella Cana Brasil Feijó – PUC Campinas
André Luiz Monezi Andrade – PUC Campinas
Denise De Micheli – UFSCAR
Diene Monique Carlos – UFSCAR
Jorge Luiz da Silva – Universidade de Franca
Wanderlei Abadio de Oliveira – PUC Campinas

INTRODUÇÃO

A pandemia da COVID-19 afetou dramaticamente todos os aspectos da vida e diferentes públicos ou faixas etárias sofreram o impacto desse momento. Os adolescentes, em particular, podem estar enfrentando desafios únicos considerando sua condição peculiar de desenvolvimento e as mudanças inesperadas em sua rotina diária provocadas pelas medidas de controle do contágio pelo novo coronavírus. Este estudo teve como objetivo analisar o impacto das situações relacionadas à pandemia da COVID-19 para os adolescentes por meio de uma revisão da literatura.

MÉTODO

Trata-se de uma revisão da literatura do tipo *scoping review* que consultou as seguintes bases de dados: Web of Science; CINAHL; PsycINFO; SciELO; PUBCOVD19. O estudo seguiu as etapas propostas pelo The Joanna Brigs Institute for Scoping Reviews. A questão que orientou a pesquisa foi: Qual o impacto da pandemia da COVID-19 na saúde do adolescente?

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram incluídos 11 artigos na revisão (ABRAMS; SZEFLER, 2020; BARNEY et al., 2020; CARLOTTI et al., 2020; CASTAGNOLI et al., 2020; HIGHTOW-WEIDMAN et al., 2020; IMRAN et al., 2020; LIANG et al., 2020; MARQUES et al., 2020; OOSTERHOFF et al., 2020; TURBIN et al., 2020; ZHOU et al., 2020). Clinicamente, os

adolescentes apresentam os mesmos sintomas da COVID-19 que adultos acometidos pela doença. Verificou-se que a pandemia e as medidas sanitárias de controle da contaminação são associadas a problemas de saúde mental. Especificamente, os adolescentes têm vivenciado de forma negativa as medidas de distanciamento social e fechamento das escolas. Essas medidas também podem favorecer a ocorrência de violências ou comportamentos agressivos no contexto doméstico. Serviços de saúde precisaram reorientar as práticas de cuidado, adotando o modelo virtual em substituição ao cuidado presencial, e pesquisas precisaram ser repensadas.

CONCLUSÕES

Esta *scoping review* abordou uma população pouco considerada nos estudos sobre a COVID-19. Percebeu-se que embora os adolescentes, em geral, não apresentem complicações relacionadas ao contágio pelo novo coronavírus, existem implicações para a saúde mental e o bem-estar dessa população.

REFERÊNCIAS

- ABRAMS, E. M.; SZEFLER, S. J. Managing asthma during coronavirus disease-2019: an example for other chronic conditions in children and adolescents. **J. Pediatr.**, v. 222, p. 221-226, 2020.
- BARNEY, A. et al. The COVID-19 pandemic and rapid implementation of adolescent and young adult telemedicine: challenges and opportunities for innovation. **J Adolesc Health**, p. 1-37, 2020.
- CARLOTTI, A. P. C. P. et al. COVID-19 diagnostic and management protocol for pediatric patients. **Clinics**, v. 75, p. e1894, 2020.
- CASTAGNOLI, R. et al. Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2 (SARS-CoV-2) infection in children and adolescents: a systematic review. **JAMA Pediatrics**, p. e1-e8, 2020.
- HIGHTOW-WEIDMAN, L. et al. Maximizing digital interventions for youth in the midst of covid-19: lessons from the adolescent trials network for HIV interventions. **AIDS Behav.**, p. 1-5, 2020.

IMRAN, N. et al. Mental health considerations for children e adolescents in COVID-19 Pandemic. **Pak J Med Sci**, v. 36, 2020.

LIANG, L. et al. The effect of COVID-19 on youth mental health. **Psychiatr Q.**, p. 1-12, 2020.

MARQUES, E. S. et al. Violence against women, children, and adolescents during the COVID-19 pandemic: overview, contributing factors, and mitigating measures. **Cad. Saúde Pública**, v. 36, n. 4, e00074420, 2020.

OOSTERHOFF, B. et al. Adolescents' motivations to engage in social distancing during the COVID-19 pandemic: associations with mental and social health. **J Adolesc Health**, p. 1-23, 2020.

TURBIN, R. E. et al. Orbital cellulitis, sinusitis and intracranial abnormalities in two adolescents with COVID-19. **Orbit**, p. 1-6, 2020.

ZHOU, S. J. et al. Prevalence and socio-demographic correlates of psychological health problems in Chinese adolescents during the outbreak of COVID-19. **Eur Child Adolesc Psychiatry**, p. 1-10, 2020.

COMUNICAÇÕES ORAIS

EIXO TEMÁTICO 07

Juventudes, espiritualidade e religiosidade

Coordenadora do GT: Maria Roseli Sousa Santos

CASO FLORDELIS E A HIPÓTESE REPRESSIVA: Facetas do Conservadorismo e a Moral Vitoriana no ano de 2020

Ana de Luanda Borges Braz da Silva – UFPA

INTRODUÇÃO

Foucault, em “A vontade do saber”, 1999, propõe-se a analisar, sob a ótica das relações de poder e do discurso, o modo como a repressão age sob todas as instâncias, correspondendo ao “poder, saber e sexualidade”. Ao contextualizar o capítulo “Nós, vitorianos”, o autor descreve o regime vitoriano como marcado pelos princípios moralistas que limitavam a sexualidade a fins de reprodução, sendo esta repressão sustentada pela facilidade da dominação do discurso, aliado ao início ao desenvolvimento do capitalismo, que pelo seu ritmo frenético, tornava-se incompatível com o fluxo de trabalho que esta corrente demanda.

Ao mesmo passo transicional em que o enunciado ao sexo passa por uma explosão discursiva, o que autor chama de “Hipótese Repressiva”. A grosso modo, diferente do primeiro momento vitoriano, as “regras de decência” policiavam as palavras de modo a reduzi-la e proibi-las ao nível da linguagem, e, no segundo momento, intensifica-se o debate ao nível do discurso, não apenas envolto em cunho indecente, mas no próprio exercício de poder.

De maneira minuciosa e historicamente falando, nas entrelinhas, a hipocrisia circulava livremente. Em meio a domínios conduzidos por aquilo que Foucault sinaliza como o dispositivo de aliança¹⁵³, incluindo as noções de proibido e permitido que buscavam a limitação do sexo a reprodução –logo, heterossexual –, adulta e matrimonial, ocorriam entre casais, relações que não eram vistas como oficiais e verdadeiras, já que o verdadeiro sexo só era possível no pós-matrimônio, para fins procriativos.

¹⁵³ Referente ao casamento e tudo aquilo que o envolvesse.

Tal dispositivo prontamente fora, não somente dominado, mas sustentados pelo (novo) dispositivo de sexualidade, e sendo tais dispositivos correspondências às relações de poder¹⁵⁴, logo, cria-se em torno do sexo “aparelhos de produção de verdades”, que ocultam tudo aquilo que produz.

“ESCOLHIDA, CONSAGRADA, REVESTIDA, ADORNADA”: Análise sobre o caso Flordelis

Flordelis é atualmente deputada federal no Rio de Janeiro, pelo Partido Social Democrata (PSD). Missionária e fundadora da Comunidade Evangélica Ministério Flordelis – A Cidade do Fogo, foi a candidata mulher mais votada, em última eleição na Câmara, com 196.959 votos. Ganhou fama, da década de 90, por conta de seu ativismo nas favelas do Rio de Janeiro, resgatando e adotando crianças e jovens em situação de risco, atitude esta que lhe resultou em 51 filhos adotivos.

Anteriormente ao escândalo, a deputada Flordelis era componente da chamada bancada evangélica, uma frente suprapartidária composta “por congressistas ligados a diferentes igrejas evangélicas, que atuariam em conjunto para aprovar ou rejeitar legislação de interesse religioso” (Santos; Prandi, p. 187). Sua ascensão política se deve muito ao fato de que, a política brasileira se vê envolta de uma série de discursos que impulsionam a chamada “onda conservadora”. Esta popularização do discurso se dá pelo fácil acesso as massas e a facilidade de manipulação de aspectos sensíveis a condição humana, como a bíblia e a religiosidade:

O fundamentalismo religioso e o fundamentalismo político estão frequentemente unidos porque, em última análise, são a consequência lógica de uma mesma ideologia. [...] Assim consideradas, as doutrinas fundamentalistas, tanto religiosas como políticas, não são consideradas por seus adeptos como simples doutrinas, elas são dogmas irrefutáveis, contra os quais é inteiramente inútil querer argumentar, porque os fundamentalistas os

¹⁵⁴ Segundo Foucault, 1999, o poder só se exerce e só existe em ato, sendo em si mesmo uma relação de força. O poder é essencialmente aquilo que reprime, seja a natureza, os instintos, classes, indivíduos, etc (p. 21).

aceitam não como uma conclusão baseada em uma convicção intelectual, nem pela força de uma argumentação puramente racional, mas por motivações afetivas, nutridas por mecanismos psíquicos cuja origem e motivação eles não podem conhecer, porque são inconscientes (Rocha, 2014, grifos do autor).

Com base em um discurso pautado no combate a corrupção e sustentado por grandes setores, pilares da nação, como banqueiros e até a grande mídia, aliado a categorias de discurso popular, como as igrejas e templos, e até o próprio Congresso Nacional, etapas foram sendo concluídas com sucesso e facilidade, como a destituição do cargo de Dilma Rousseff, até o crescimento e conseqüentemente eleição de Jair Bolsonaro:

Associado a essa linha de discurso, Bolsonaro abraçou a pauta dos costumes, articulando-se, de um lado, com uma base parlamentar evangélica e, por outro, com o eleitor evangélico, que sempre foi sensível às questões relativas ao corpo e aos comportamentos. Seu discurso foi contrário a praticamente todas as mudanças concernentes à sexualidade, gênero e reprodução das últimas década. E contra o aborto e as causas LGBT (SANTOS; PRANDI, p. 205)

E Flordelis não escapa disso. Em suas pregações, facilmente encontradas em pesquisas rápidas no YouTube, é possível ouvir frases como: “*Pode me prender, eu vou pra cadeia satisfeita, mas eu vou continuar dizendo que prostituição, homossexualismo, não é de Deus*” [sic], “O meu Deus fez homem e mulher, o que passa disso é procedência maligna” [sic]. De maneira típica, “os fundamentalistas apresentam-se como os mais religiosos e mais puros que os outros” (Barros, 2020, p. 112).

Foucault, 1999, esclarece que a existência do poder é um ato, sendo nele mesmo uma relação de força. A compreensão de poder deve partir das múltiplas correspondências das forças ligadas ao domínio onde se exerce e constitui suas estratégias que dão origem a tudo aquilo que ele irá tomar forma, e como será essa forma: seja no Estado, nas leis ou hegemonias sociais. Ao atingir as linhas subjetivas, os dispositivos se consolidam e perpassam como inerentes a sociedade, e sendo a sexualidade um dispositivo, logo estará ela recheada de conceitos que regulam os

corpos. E se, para Flordelis, o sexo gera a vida, logo qualquer outra relação carnal que fuja a esses meios, será anormal, resultará em uma ameaça a espécie, por mais contraditório que isso pareça.

“PÁ PÁ PÁ PÁ PÁ, PÁ PÁ”: assassinato, manipulação, orgias e distinções em nome da moral e dos bons costumes.

“Família que Flordelis formou era considerada modelo de amor e solidariedade”, essa é a manchete do G1, em 24 de Agosto de 2020. O foco aqui já eram as investigações do imbróglio familiar, que se encontrava envolto de um assassinato. Das primeiras notícias, apenas uma certeza: Anderson do Carmo, conjugue de Flordelis, havia sido executado com 30 tiros.

30 anos antes a este desfecho, uma revelação um tanto quanto curiosa: Anderson havia sido, inicialmente, filho adotivo da então pastora, e namorado de uma das filhas biológicas de Flordelis, ao mesmo passo em que, anos mais tarde, casar-se-ia com a mãe dela. De qualquer forma, Anderson, os cinco novos filhos adotivos, e os outros três biológicos do primeiro casamento estariam classificados como a primeira geração. A estes, foi revelado, diante de depoimentos, não somente privilégios de acomodação, mas também, alimentícios. E isso, seria apenas o início daquilo que estaria a virar um campo de guerra.

Dinheiro e poder estão como o motivo do desenvolvimento da incisão familiar. Segundo G1, após o momento do assassinato, Flordelis afirmou e descreveu o caso como uma tentativa de assalto. Do início das prisões dos filhos até os depoimentos, discrepância nos relatos, e o castelo que aparentava estar nos escombros, ainda tinha bastante para ruir. A pastora, não só está sendo tratada como arquiteta do crime, por ter usado de manipulação para submeter os filhos aos seus caprichos, como há provas de que as tentativas de assassinato estavam sendo colocadas em prática um ano antes, via envenenamento na comida exclusiva do então marido.

Não bastante, o casal ainda fora acusado por testemunhas do caso como frequentadores de casas de swing, práticas de sexo na residência, relações sexuais entre pais adotivos e filhos e agenciamento de filhas a homens – externos – e mais velhos, como moeda de troca ou favores.

Todos estes aspectos aqui descritos me permitem associar a perspectivas descritas por Foucault, em “A vontade do Saber”. Nas práticas, nas entrelinhas, na subjetividade da pastora Flordelis, encontram-se aspectos relativos ao início do sec. XVII, onde “tinha-se com o ilícito uma tolerante familiaridade” (p. 9). E ao discurso, ao externo, demonstrava-se uma moral vitoriana: ao sexo, cabia apenas a dissimulação, interdição, o silêncio, “sem mesmo ter que dizê-lo, o pudor moderno obteria que não se falasse dele, exclusivamente por intermédio de proibições que se completaram mutualmente: mutismos que, de tanto calar-se, impõe o silêncio. (p. 21).

O caso Flordelis, ilustra perfeitamente a hipocrisia que resulta dos “cerceamentos” que as “regras de decência provocou” (p. 22). Mantém-se a descrição ao passo de que, no íntimo, intensificam-se os atos. A confissão, ou pode-se dizer a moderna pregação, não somente é tratada como modelo do “bom cristão”, mas transforma o desejo em discurso, submersos em controle.

Tal análise, não permite a evolução para uma possível *Scientia Sexualis*, já que para Foucault, a mesma dava garantia a solidificação ao desatino sexual. O caso Flordelis é bem anterior a isso, figuramente falando. Preso entre um limbo transicional de um possível dispositivo de sexualidade e dispositivo de aliança, sustenta-se a hipocrisia sob o manto do benefício do locutor, do benefício da norma, do poder de ser e promover corpos socialmente aceitos em detrimento de sujeitos diariamente excluídos por bem menos.

REFERÊNCIAS

BARROS, Marcelo. **O parto difícil de uma profecia erótica: o fundamentalismo religioso e a questão de gênero.** Revista do Grupo de Estudos de Genero e Religião Madrágora.v. 26, N. 2, 2020

EXTRA. Rituais com sexo e idas a casas de swing: Relembre os detalhes da vida de Flordelis revelados por testemunhas. Disponível em: <<https://extra.globo.com/casos-de-policia/rituais-com-sexo-idas-casas-de-swing-relembre-os-detalhes-da-vida-de-flordelis-revelados-por-testemunhas-24634171.html>>. Acesso em: 20 de Out. 2020.

Foucault, Michel. **Em defesa da sociedade: Curso no Collège de France (1975- 1976)**. Tradução: Maria Ermantina Galvão – São Paulo: Martins Fontes. 1999.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 1: A vontade do Saber**. Rio de Janeiro: EDIÇÕES GRAAL Ltda, 1999

GLOBO, G1. **Investigação da morte do pastor Anderson do Carmo levou pouco mais de um ano para ser concluída; veja cronologia do caso.** Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/08/24/investigacao-do-assassinato-do-pastor-anderson-do-carmo-levou-pouco-mais-de-um-ano-para-ser-concluida.ghtml>>. Acesso em: 20 de Out. 2020.

GLOBO, G1. **Flordelis botou veneno na comida do marido e comprou a arma do crime, dizem polícia e MP.** Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/08/24/policia-e-mp-detalham-operacao-lucas-12.ghtml>>. Acesso em: 20 de Out. 2020.

NACIONAL, Jornal. **Família que Flordelis formou era considerada modelo de amor e solidariedade.** Disponível em: <<https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2020/08/24/familia-que-flordelis-formou-era-considerada-modelo-de-amor-e-solidariedade.ghtml>> . Acesso em 20 de Out. 2020.

PRANDI, Reginaldo. SANTOS, Renan William dos. **Quem tem medo da bancada evangélica? Posições sobre moralidade e política no eleitorado brasileiro, no Congresso Nacional e na Frente Parlamentar Evangélica.** Tempo Social, revista de sociologia da USP, v. 29, n. 2.

JUVENTUDE E RELIGIÃO NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

Flávio Munhoz Sofiati - UFG

Estudar as juventudes nunca foi uma tarefa fácil. Todavia, no mundo contemporâneo tem se tornado um exercício ainda mais difícil em virtude do advento das novas tecnologias da informação e comunicação e em vistas da reconfiguração - ou como prefere Anthony Giddens (1991), o desencaixe - do tempo/espaço. Esse processo tem provocado um aceleração do advento das novas gerações que surgem com novas demandas, formatações, interesses e preocupações. Vive-se um cenário que exige cada vez mais dos pesquisadores em juventude a atualização dos repertórios teóricos e conceituais. O campo tem exigido também cada vez mais novos modelos de trabalho de campo, de observação e contato com a juventude. Ouvir os jovens tem sido o grande desafio dos estudiosos e estudiosas do fenômeno juvenil.

Os pesquisadores e as pesquisadoras do campo também possuem um diferencial, visto que em geral estão não somente interessados e interessadas em entender os jovens, mas possuem uma preocupação com sua condição social. Por isso que, em princípio, estes sujeitos de pesquisa são considerados como sujeitos de direitos. Por se encontrarem à margem da sociedade, a maioria dos jovens no país vive em condições de precariedade social. A dívida social da sociedade com as juventudes, principalmente empobrecida, tem aumentado nas últimas décadas. Os jovens retratam os piores índices de condição econômica com o desemprego, educacional, com o alto índice de evasão nas escolas públicas, e cultural, com o déficit de aparelhos públicos de cultura e lazer nas periferias.

Este perfil do pesquisador preocupado com a condição juvenil possibilitou a criação de diversos observatórios de juventude em todo o Brasil como, por exemplo, o Observatório da Juventude da UFMG, em Belo Horizonte-MG, o Observatório Jovem da UFF, no Rio de Janeiro-RJ, o Observatório Juventudes PUCRS, em Porto Alegre-RS, e o Observatório Social da Juventude da UFRB, no Recôncavo da Bahia.

Em Goiás, por exemplo, este processo teve início fora do ambiente acadêmico, na Casa da Juventude Pe. Burnier, a CAJU. Imediatamente a proposta foi abraçada, principalmente, por pesquisadores da UFG, PUC Goiás, IFG e UEG. A ideia foi lançada em 2012 em um evento chamado “Seminário Internacional Juventudes na Contemporaneidade” e o Observatório instalado em 11 de setembro de 2014 em um evento na Faculdade de Ciências Sociais da UFG.

Com o fim da CAJU, nasceu o CAJUEIRO (Centro de formação, assessoria e pesquisa em juventude) que deu sequência à proposta do Observatório em Goiás e se consolidou em uma das principais instituições de pesquisa sobre juventudes no país. Uma figura importante desse processo foi o assessor de jovens Lourival Rodrigues da Silva. O Lourival coordenou durante alguns anos o curso de Especialização em Juventude, o primeiro do gênero no Brasil, e foi o principal articulador do Observatório Juventudes na Contemporaneidade.

Hoje o Observatório está vinculado formalmente à Faculdade de Ciências Sociais da UFG e conta com estudiosos e estudiosas das principais universidades do Estado. Sua coordenação é colegiada e composta por pesquisadores de diferentes instituições.

Os Observatórios são o resultado do esforço conjunto dos estudiosos e estudiosas em entender o fenômeno juvenil na contemporaneidade. Conta com abordagens de diferentes linhas teóricas e das mais variadas disciplinas do campo das ciências humanas e sociais. Há entre os pesquisadores e pesquisadoras diferentes eixos temáticos, além da transversalidade e diversidade de abordagens que dão um passo significativo para a difusão das formas científicas de compreensão dos jovens em busca da superação dos olhares pré-conceituais difundidos na sociedade brasileira que costumam olhar as novas gerações como problema social. As juventudes podem ser a solução para os problemas sociais presentes na contemporaneidade. Evidentemente são parte importante na resolução destes problemas, mas não são o problema.

Entender as novas gerações consiste em exercício coletivo que deve ser teórica e metodologicamente orientado. A existência dos observatórios e de suas articulações que ocorrem por meio de eventos, como o JUBRA – Simpósio Internacional sobre a Juventude Brasileira, atividades acadêmicas de pesquisas e projetos de formação, como a Especialização em Juventude no Mundo Contemporâneo da FAJE (Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia) em Belo Horizonte, entre outros, são imprescindíveis para o eficiente desenvolvimento dos estudos na área.

Enfim, toda essa rede possibilita a troca de experiências em torno de produções preocupadas em dar voz aos jovens. Pois a tarefa dos observatórios é, conforme entende Hilário Dick (2003), de ouvir e reverberar “os gritos silenciados, mas evidentes” das juventudes.

Da minha parte, assumi a tarefa de pensar o fenômeno juvenil no contexto das religiões, principalmente no catolicismo. O fenômeno religioso no contexto das juventudes tem ganhado destaque nas investigações desenvolvidas por estudiosos e estudiosas do campo das ciências sociais. A presente comunicação se inscreve nesta temática e colabora com o esforço permanente em entender a realidade social de jovens e sua relação com as mais variadas formas de religiosidade.

Em nossos estudos procuramos levar em consideração a ideia de “religiosidade” para pensar a vivência espiritual das juventudes. Este conceito tem se mostrado capaz de contribuir com o entendimento das peculiaridades na relação dos sujeitos com a dimensão do sagrado.

Em Georg Simmel (1998) compreendemos que o conceito de religiosidade é definido como uma disposição do indivíduo, sendo algo diferente da religião, pois se realiza predominantemente na dimensão da subjetividade. Sua obra enfatiza as interações humanas, mais precisamente as interações da vida cotidiana. Esse autor afirma que a origem do fenômeno religioso está na vida social: é no cruzamento entre o social e o religioso que o indivíduo toma consciência de sua crença, sendo a dimensão religiosa algo radicalmente humano.

Para ele a modernidade não foi capaz de liquidar, silenciar os anseios religiosos dos sujeitos. Assim, a religiosidade, que vem antes da religião, torna-se preponderante no mundo moderno. Isso é resultado do próprio processo de secularização, na opinião do autor. Entretanto, adverte também que a religiosidade mesmo sendo uma disposição irreduzível e fundamental da alma, passa na contemporaneidade a dividir espaço com a dimensão da cientificidade. Todavia, somente a religiosidade tem sido capaz de produzir uma profunda unidade da existência, tornando-se uma qualidade funcional da humanidade (SIMMEL, 1998).

A fé é um estado primordial da alma: é desenvolvida no contexto da relações entre os indivíduos e se configura na dimensão estruturante das relações sociais. Trata-se de uma disposição necessária para que os sujeitos articulem os sentidos de sua existência. Simmel considera que as leis, notadamente religiosas, não são uma coação externa ao indivíduo e sim um apelo íntimo à autenticidade. Além disso, percebe-se nas leituras de Simmel e de seus principais comentadores no Brasil (RIBEIRO, 2009 e WAIZBORT, 2000) que o conceito de religiosidade, enquanto ferramenta de análise, possui uma centralidade significativa nas considerações estabelecidas por muitos autores do campo. Apesar de se apropriarem de diferentes contribuições no campo dos estudos de religião, a ideia do autor alemão vinculado à sociologia compreensiva aparece como referencia nas abordagens.

No que diz respeito à categoria “juventude”, a comunicação se inscreve nos marcos dos estudos em sociologia da religião que entende o jovens como fase da vida, força social renovadora e estilo de existência. Isso torna flexível a própria definição de faixa etária, visto que até mesmo o IBGE em seu CENSO de 2010 passa a definir juventude no Brasil compreendendo a idade de 15 a 29 anos, sendo que nos dados anteriores (CENSOS de 2000 1990) a idade considerada era de 15 a 24 anos.

Os elementos mais importantes de Foracchi incorporados nesta comunicação diz respeito ao entendimento de que: fase da vida é mais do que idade, pois se refere ao momento de descoberta da história do indivíduo, de revelação de seu “eu”; força social renovadora dos jovens não significa considera-los como agentes

revolucionários, mas entende-os como elemento de dinamização do sistema societário no qual estão inseridos; estilo de existência juvenil compõe o marco de originalidade destes indivíduos na realização de seus destinos pessoais, em suas maneiras de se pronunciarem diante do real.

Para pensar a juventude na religião, parte-se do pressuposto de que o mundo moderno continua a ser muito religioso e a secularização tem sido acompanhada de um movimento de vitalidade e revigoramento do discurso religioso (BERGER, 2017). Assim, as crenças e práticas religiosas permanecem presentes na vida das pessoas e se organizam a partir de novas instituições e pressupostos (CARRANZA e SOFIATI, 2018). Nesse cenário, os jovens experimentam sua autonomia pessoal e a adesão institucional como estanques e não conflitante. Diante do exposto, a comunicação procura lançar luz para a compreensão da juventude em sua relação com o universo das formações religiosas e suas diversificadas performances vinculadas à espiritualidade.

REFERÊNCIAS

BERGER, Peter L (2017). *Os múltiplos altares da modernidade: rumo a um paradigma da religião numa época pluralista*. Petrópolis: Vozes.

CARRANZA, Brenda & SOFIATI, Flávio M. Culturas Juvenis Católicas: aproximações teóricas às performances institucionalizadas. In *INTERSEÇÕES* [Rio de Janeiro] v. 20 n. 2, p.330-350, dez. 2018.

DICK, Hiário (2003). *Gritos silenciados, mas evidentes*. São Paulo: Loyola.

FORACCHI, Marialice M. (1965) *O estudante e a transformação da sociedade brasileira*. São Paulo: Nacional.

GIDDENS, Anthony (1991). *As consequências da modernidade*. São Paulo: Edunesp.
RIBEIRO, Jorge C. (2009) *Religiosidade Jovem: pesquisa entre universitário*. São Paulo: Olho D'água / FAPESP / Loyola.

SIMMEL, Georg (1998) *Essays on religion*. Yale: Yale University Press.

WAIZBORT, Leopoldo (2000) *As aventuras de Georg Simmel*. São Paulo: Ed. 34.

RELIGIÃO E SOCIALIZAÇÃO JUVENIL

Rachel Omoto Gabriel – USP
Kimi Aparecida Tomizaki – USP

O presente trabalho apresenta alguns dos resultados de pesquisa de mestrado que investigou de que maneira os processos de formação e socialização vivenciados por jovens em instituições religiosas influenciam suas trajetórias e projetos de vida, sem deixar de balizar o peso da religião em suas correlações com outras instâncias socializadoras, como a família e a escola, a fim de analisar como esses sujeitos estruturam seu agir no mundo.

A pesquisa de campo enfocou jovens católicos¹⁵⁵ frequentadores do Anchieta¹⁵⁶, centro de juventude¹⁵⁷ mantido pela Companhia de Jesus¹⁵⁸ no Brasil, na cidade de São Paulo/SP. Os procedimentos empregados na pesquisa qualitativa exploratória incluíram entrevista semiestruturada de caráter biográfico¹⁵⁹, aplicação de questionário¹⁶⁰ e observação de campo¹⁶¹, em conversação com um referencial analítico-teórico bourdieusiano.

¹⁵⁵ Dados coletados sobre o perfil dos participantes do Anchieta revelaram que o frequentam distintas “culturas juvenis católicas”, no dizer de Carranza e Sofiati (2018). Isto é, às distintas tendências do catolicismo no Brasil, que refletem distintos e desiguais contextos, somam-se as “socializações, expressividades, performances cotidianas produzidas pelos próprios jovens ou assinados a eles” (CARRANZA; SOFIATI, 2018, p. 344). Assim, quando nos referimos a “jovens católicos” não se trata de um grupo homogêneo.

¹⁵⁶ Cabe ressaltar que, em conformidade com princípios éticos, foi solicitada permissão para divulgação do nome da instituição pesquisada.

¹⁵⁷ Há outros centros e institutos de juventude na cidade de São Paulo voltados à formação de jovens católicos que não pertencem à Companhia de Jesus, como o IPJ (www.ipejota.org.br) e o CCJ (www.ccj.org.br). Espalhados pelo Brasil, existem, ainda, vários outros institutos que objetivam proporcionar formação a jovens católicos.

¹⁵⁸ A Companhia de Jesus (jesuítas) é uma ordem religiosa ligada à Igreja Católica.

¹⁵⁹ Trata-se da perspectiva do relato de vida como método (BERTAUX, 1993).

¹⁶⁰ Foi aplicado questionário *on-line*, de preenchimento voluntário e com garantia de preservação do anonimato, aos participantes do Anchieta. Responderam ao questionário 236 pessoas, de 17 a 38 anos, mas, em sua maior parte, entre 20 e 25 anos (39,41%), seguidos daqueles que tinham entre 26 e 30 anos (36,44%).

¹⁶¹ Observou-se o primeiro módulo da atividade “Espaço Projeto de Vida”, de 24 a 26/05/2019, em vista da relevância do tema para a juventude, bem como pelo caráter misto da atividade: formação entremeada de momentos de reflexão individuais e orações, que poderia fornecer um panorama mais amplo das práticas realizadas pela instituição enfocada.

Com base na análise dos dados coletados, percebeu-se que a família ainda exerce papel fundamental como agência socializadora, sedimentando princípios e exercendo influência, inclusive, na própria transmissão de práticas religiosas.

Ainda que, a rigor, a socialização, como conjunto cronologicamente ordenado de experiências socialmente situadas a partir das quais a personalidade individual é continuamente estruturada, seja um processo que perpassa, em algum grau, toda a biografia de um ator, as primeiras experiências possuem um peso determinante bem mais significativo na configuração de quaisquer habitus, não apenas em virtude da tendência inercial destes a produzirem práticas pré-ajustadas aos padrões de conduta típicos das estruturas sociais em que foram formados, mas também em razão da sua edificação temporalmente estratificada, isto é, do fato de que as disposições e esquemas de produção da conduta gerados pelas instâncias de socialização primária (e.g., o espaço familiar da criança, mais especificamente as traduções familiares específicas dos condicionantes econômicos e sociais derivados da posição de classe da família) formam uma espécie de filtro subjetivo através do qual as experiências subsequentes (e.g., a exposição à ação pedagógica especializada no ambiente escolar) são apreendidas e novos esquemas e disposições integrados ao habitus. Na linguagem piegas da literatura de autoajuda, digamos que a criança e o adolescente que fomos um dia continuam, de algum modo, vivos nos nossos corações e mentes (PETERS, 2009, p. 14).

Conjuntamente, outras instâncias socializadoras revelaram-se importantes nas falas dos jovens participantes do estudo, caso do trabalho, da amizade, da participação em movimentos sociais e, ainda, das manifestações culturais, todos espaços fomentadores de sociabilidade, elemento este crucial na constituição da identidade, da subjetividade e da relacionalidade juvenil.

Contudo, apesar de a família exercer papel basilar na sedimentação de disposições (PETERS, 2009) e da influência de outras agências socializadoras, a religião revelou-se categoria-chave na constituição da subjetividade dos participantes do estudo, exercendo considerável influência em suas distintas e desiguais trajetórias. Essa espécie de indissociabilidade entre fé e vida transpareceu, sobretudo,

nos relatos de frequentadores do Anchietaum que, para além da participação nas atividades dessa instituição, eram integrantes da Pastoral da Juventude (PJ).

A PJ, que se define como “grupo organizado da Igreja Católica”, mas sem deixar de sublinhar que tem “linha e metodologia própria”, situa-se em uma tendência do catolicismo¹⁶² considerada progressista, assumindo a “opção pelos pobres e jovens” e com atuação “na sociedade, inseridos nos movimentos sociais, com destaques para a participação política partidária, movimentos populares e outras organizações que lutam em defesa da vida e da dignidade humana” (SILVA; VIEIRA; DA SILVA, 2012, p. 18-19). Essas características da Pastoral da Juventude manifestaram-se no percurso de vida de alguns dos jovens, influenciando suas opções pessoais, profissionais e políticas, num processo de socialização religiosa que apareceu conectado a um processo de socialização política.

Importa salientar a não homogeneidade dos grupos juvenis e mesmo dos sujeitos jovens que os constituem. Ao considerarmos o jovem como sujeito, isto é, “um ser singular que se apropria do social, transformado em representações, aspirações e práticas, que interpreta e dá sentido ao seu mundo e às relações que mantém” (DAYRELL, 2003, p. 44), notou-se, também, a ocorrência de apropriações e reinterpretções da “herança” familiar e religiosa, de modo que algumas opções assumidas pelos sujeitos da pesquisa muitas vezes não foram imaginadas nem apoiadas por suas famílias ou grupos religiosos, identificando-se alguns dos fenômenos apontados por Carranza e Sofiati (2018): modulações, afinamentos parciais, acomodação subjetiva.

Mas como bem apontaram os dados coletados e, como nos lembra Novaes (2016, p. 260), “reconhecer a ampliação de buscas e experimentações religiosas entre jovens não significa dizer que, para todos os jovens, as instituições religiosas

¹⁶² Diante da não homogeneidade com que se apresenta o catolicismo no Brasil (SANCHIS, 1992), foram agrupadas quatro tendências principais no catolicismo brasileiro e latino-americano por Löwy (2016, p.81): fundamentalista; conservadora e tradicionalista; reformista e moderada; e radical.

tradicionais deixaram de constituir *locus* de agregação social, de doação de sentido para a vida e, ainda, de espaço motivador de ações e engajamentos sociais”.

REFERÊNCIAS

ARCHER, Margaret Scotford. *The reflexive imperative in late modernity*. New York: Cambridge University Press, 2012.

BERTAUX, Daniel. La perspectiva biográfica: validez metodológica y potencialidades. In: MARINAS, José Miguel.; SANTAMARINA, Cristina. (org.). *La historia oral: métodos y experiencias*. Barcelona: Debate, 1993. p. 49-72. Disponível em: < https://www.comisionporlamemoria.org/archivos/jovenesymemoria/bibliografia_web/metodologia/Bertaux.pdf>. Acesso em: 25 set. 2020.

CARRANZA, Brenda.; SOFIATI, Flávio Munhoz. M. Culturas Juvenis Católica: aproximações teóricas às performances institucionalizadas. *Intersecções*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 330-350, dez. 2018.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-52, dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2020.

LÖWY, Michael. *O que é cristianismo da libertação: religião e política na América Latina*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, Expressão Popular, 2016. Disponível em: < <https://fpabramo.org.br/publicacoes/wp-content/uploads/sites/5/2017/05/cristianismo-web.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2020.

NOVAES, Regina. Juventude, religiosidade, territórios e redes: reflexões sobre resultados de pesquisas. In: PINHEIRO, D. et al. *Agenda Juventude Brasil: leituras sobre uma década de mudanças*. Rio de Janeiro: Unirio, 2016. p. 233-266.

PETERS, Gabriel. Configurações e reconfigurações na teoria do *habitus*: um percurso. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14., 2009, Rio de Janeiro. *Anais [...]*. Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de Sociologia, GT 29 Teoria Sociológica, 2009.

SANCHIS, Pierre. *Catolicismo: modernidade e tradição*. São Paulo: Loyola, 1992. SILVA, Joaquim Alberto Andrade; VIEIRA, Luís Duarte; DA SILVA, Roberta Agostinho. (org.). *Pastoral da Juventude: um jeito de ser e fazer: somos Igreja jovem*. Brasília, DF: PJ, 2012.

O CORPO QUE PEDE PROTEÇÃO: AS TATUAGENS RELIGIOSAS DE JOVENS NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO

Thaywane do Nascimento Gomes- UnB

INTRODUÇÃO

Ao falarmos de adolescências e juventudes urge que as pensemos na pluralidade de existências, identidades, atravessamentos sociais, resistências, territórios e filiações. Assim, não podemos refletir as juventudes sem considerar a classe social, o contexto sócio-histórico, a política e a religiosidade, sendo essa última, importante marcador de referências, construção de identidades e proteção que transcende a dimensão física.

Entretanto, quando discorremos sobre adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, as marcações ligadas a sua humanidade e histórias de vida são diluídas e soterradas. O que abarca também a religiosidade dos mesmos, assim, enfatiza-se a inexistência de estudos e debates sobre o percurso religioso ou como a espiritualidade auxilia nas vicissitudes de jovens ligados à infracionalidade com os seus processos de sobrevivência psíquica e de amparo.

Posto isso, este trabalho objetiva, de modo inicial, compreender como os corpos de jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação narram as suas vinculações religiosas e clamam por uma referência e proteção transcendental. Ressalta-se que a premissa não é falar de uma religião específica, mas entender como a religiosidade aparece nos discursos e pelas dos jovens institucionalizados.

O sistema socioeducativo é voltado para a responsabilização de adolescentes que passam ao ato infracional, com reafirmação do caráter educativo e voltado ao rompimento com as trajetórias delituosas. Enfatiza-se que o atendimento socioeducativo pretende-se a atuar na restituição de direitos, da autoestima, dos sonhos e dos projetos de vida. Contudo, as perspectivas punitivista, vingativa e

desumanizadora ainda estão presentes nas práticas socioeducativas e impactam na escuta das complexidades e pertencimentos dos jovens. Aqui, o foco recaiu para a medida socioeducativa de internação, considerada a mais severa devida a privação de liberdade em estabelecimento educacional por até 03 (três) anos.

O corpo em (re)construção: tatuagem como elo entre o social e o subjetivo

Guerra (2017) afirma que a convivência nas comunidades forja diversas formas de codificação de vida, de racionalidade e normatização, assim, as regras do território, do crime e da lei regulam e se inscrevem também nesses corpos. Percebemos que os jovens institucionalizados “têm suas histórias silenciadas e apagadas, escritas em rascunho e não passadas a limpo” (BOTELHO, 2018, p. 126), isso nos faz pensar que eles recorrem às tatuagens para contar concretamente a si, sua história e externar suas cicatrizes.

Ao falarmos dos jovens em cumprimento de medidas socioeducativas de internação, é necessário contextualizar quais corpos são esses? Afinal de contas, as dimensões físicas e simbólicas desses constroem-se nas intersecções com a história, a política, o território e a economia. Sendo assim, “o corpo também é fruto das ideologias à sua volta” (MAROUN & VIEIRA, 2008, p. 182), não se tratando de uma instância somente biológica, a carne ganha contornos simbólicos a partir das afetações e atravessamentos vivenciados pelo sujeito.

Pondera-se que os corpos dos jovens institucionalizados no sistema socioeducativo coadunam várias especificidades. Em geral, é um corpo pubertário, passando por transformações corporais intensas (CARRETEIRO, 2012) agregadas às marcas do racismo, das violências, da segregação periférica, da exploração capitalista, da sobrevivência aos conflitos territoriais e perdas (concretas e simbólicas). É uma pele que apresenta um mapa de localizações, raízes, sobrevivências e emoções.

Assim, percebe-se que as tatuagens podem trazer pistas importantes acerca da história de vida e estratégias protetivas dos jovens institucionalizados. No que

concerne à historicidade das tatuagens, Lise, Gauer e Neto (2013) apontam que a ornamentação da pele é tão antiga quanto a própria existência humana, sendo uma manifestação que atravessa gerações. Desde a Antiguidade, a marcação do corpo era usada para assinalar fatos do ciclo da vida, celebrações e identificação de prisioneiros (IDEM). Nas sociedades tradicionais, os seus significados eram paradoxais, em umas era o modo de garantir um lugar no sagrado e símbolo de nobreza, enquanto em outras eram ditas como marcas demoníacas e de menos valia (SILVA & PASSOS, 2016).

Levando em conta a dimensão subjetiva, Costa (2015) traz uma compreensão do tatuar-se tanto no campo dos discursos (ligados às representações sociais) como na busca de cada sujeito em produzir uma linguagem própria, atrelada a algo difícil de nomear. Dessa maneira, as tatuagens concretizam as bordas corporais direcionadas para construir uma separação com o outro, ao delimitar os limites no próprio corpo e construir um abrigo próprio.

De acordo com Amparo, Cardoso e Vilas Boas (2016), as tatuagens desvelam o corpo juvenil por intermédio de uma estética que demarca variados sentidos e caminhos de agressividade e pulsão, nesse sentido, a pele se transformaria em um campo de demarcação identitária ou denúncia da angústia de existir e do irrepresentável. Pondera-se como as inscrições na pele podem representar concretude a uma existência sentida como efêmera, incipiente e que anseia por pertença e acolhida. Corroborando isso, Silva e Passos (2016) afirmam que as modificações corporais representam âncoras para o self em face da reestruturação dos laços sociais que determinam a busca de um “elo perdido” entre cultura e indivíduo.

Na impossibilidade de ser e existir, na contemporaneidade, os sujeitos buscam se realizar por meio dos seus corpos (MAROUN & VIEIRA, 2008). Destarte, a carne passa a ser palco e *outdoor* de palavras e símbolos de um perene viver, com um psiquismo sem espaço para elaboração e ressignificações. A pele passa a ser terreno de existência, resistência, reivindicações e confrontamentos, pois, de acordo com

Rodriguez e Carreiro (2015), o corpo não é inerte, mas suporte para diversos agenciamentos, de potência e emancipação.

Olhar a pele como cenário de expressão da subjetividade, dos processos identitários e de pertencimentos, ancora-se em estudos acerca da tatuagem no corpo adolescente. Para Macedo e Paravidini (2015), a intervenção no real do corpo pode ser uma tentativa para apropriar-se do próprio corpo. Em que no corpo-mensagem se externa os afetos e interesses, bem como consolida paredes protetivas (MACEDO & PARAVIDINI, 2015; RODRIGUEZ & CARRETEIRO, 2015).

No que diz respeito aos jovens institucionalizados, reforçamos que “não se trata de qualquer corpo, mas de um corpo transgressor, transformado em *outdoor*, vitrine e palco de dramas e histórias reais, narradas como uma autobiografia à flor da pele” (FREITAS, 2013, p. 121). Assim, notou-se que o corpo institucionalizado na socioeducação anseia por proteção, em especial a divina e transcendental, desse modo, os jovens concretizam isso em suas carnes a partir das linhas coloridas das tatuagens.

METODOLOGIA

Tratou-se de uma pesquisa clínico-qualitativa (TURATO, 2000) ancorada nas compreensões da Psicanálise, Sociologia e Antropologia acerca do corpo, das tatuagens e referências religiosas. A ideia foi entender como as tatuagens podem ser pistas para a construção de um trabalho analítico e para conhecer os percursos de jovens institucionalizados. No que tange aos participantes, foram jovens entre 18 e 21 anos incompletos, mas que cumpriam medida socioeducativa de internação por atos infracionais cometidos na menoridade penal, numa instituição da periferia do Distrito Federal.

Partiu-se dos registros em diário de campo desta pesquisadora, que atua no sistema socioeducativo como educadora social há 06 (seis) anos e das experiências cotidianas em que a dimensão religiosa se apresentou. Grifa-se os cuidados éticos, de sigilo e respeito à voluntariedade de todos os atores do estabelecimento

socioeducativo. Para analisar as inscrições corporais dos jovens institucionalizados, usou-se a lente de Le Breton (2004) acerca das tatuagens e suas simbologias, abaixo se apresenta uma breve análise acerca das tatuagens religiosas em jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação.

***“FÉ EM DEUS QUE ELE É JUSTO”*: TATUAGENS RELIGIOSAS**

A frase que inicia este tópico é de uma famosa letra de RAP, que é repetida constantemente pelos jovens interlocutores como uma convocação de um ser transcendental capaz de cuidar, amparar, perdoar e reparar. Destaca-se que as tatuagens religiosas estão entre as mais frequentes nos corpos de jovens em cumprimento de medidas socioeducativas acompanhados por esta pesquisadora, junto com as inscrições em homenagem às mães, aos parentes e amigos mortos e aos territórios.

Notou-se que a busca por proteção e uma blindagem divina urge na pele. Há uma mistura de figuras angelicais, terços, trechos de orações (*“Livrai-me de todo mal” / “Santo Anjo do Senhor”*), salmos ou nomes que remontam às divindades cristãs (Deus, Jesus Cristo). Comumente, localizadas em partes visíveis como mãos e rosto, ou estratégicas para o “fechamento” do corpo, como é o caso do tórax (GOMES, 2020).

Além disso, as tatuagens religiosas são feitas para simbolizar momentos de agradecimento à sobrevivência das violências. Demarcando a necessidade de construir bordas ligadas a algo transcendental em detrimento das fragilidades humanas. De acordo com Le Breton (2004), as tatuagens protetoras funcionam como barreira, escudo contra os infortúnios, na ideia de que o sujeito não se encontra sozinho no mundo, mas ligado a figuras universais.

As marcas religiosas ligadas ao cristianismo dialogam também com um momento de vida anterior desses jovens, em que a maioria relataram a estreita relação com instituições religiosas e o fato de serem provenientes de famílias cristãs. Pondera-se que as religiões de matriz afro-brasileira são vistas de modo intolerante,

os jovens vinculados a elas escondem esse pertencimento dos demais e até dos profissionais, como estratégia para se proteger do preconceito religioso.

As inscrições corporais apresentadas nessa breve e inicial análise apontam ainda como esses jovens anseiam por um perdão divino pelos atos cometidos, o que seria capaz de retratar todo o sofrimento vivido e atuado durante a vida. Assim, não se trata apenas de um desenho, mas de uma localização enquanto sujeito no mundo, sendo atravessada por dogmas e construções subjetivas ligadas a religiosidade e espiritualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escuta dos jovens sobre as narrativas localizadas no corpo pode ser promotora de estratégias para o atendimento efetivo e emancipatório de jovens em cumprimento de medida socioeducativa privativa de liberdade. Em que as palavras ditas/escritas no corpo dizem da subjetividade; dos pertencimentos; e do anseio por cuidados, amparo e referências. Desse modo, as tatuagens religiosas são marcadores de um jovem que busca no transcendental e religioso: um apoio, um chão para existir e tentar prosseguir numa sociedade que exclui, marginaliza e funciona nos moldes necropolíticos (de extermínio dos corpos periféricos, negros e ditos como excedentes).

Assim, o atendimento religioso preconizado no sistema socioeducativo não deve se restringir à participação em atividades e cultos religiosos, mas na acolhida de um corpo que se coloca como palco e templo de uma existência que é atravessada por violências. Assim, ao tatuar signos religiosos, o jovem tenta trazer algo que funcione como couraça protetora e que o faz romper com o carimbo de semente do mal que lhe dado socialmente. Este trabalho foi um passo aproximativo da temática das religiosidades, espiritualidade e das rotas de escape construídas por jovens que se encontram privados de sua liberdade.

Grifa-se a escassez de estudos acerca da religiosidade de jovens em cumprimento de medida socioeducativa. No percurso desta pesquisadora, pode-se

observar como o discurso religioso está presente nas falas, nos corpos e nas compreensões de mundo desse público, além disso, os dogmas religiosos são tidos como justificativa para valores rígidos, preconceituosos e de permanência na ilicitude. Portanto, o olhar crítico para as trajetórias e valores religiosos podem complexificar e desenhar uma perspectiva integral acerca dos adolescentes e jovens atendidos na política pública de atendimento socioeducativo.

REFERÊNCIAS

AMPARO, D. M. do; CARDOSO, B. C. C., & VILAS BOAS, L. M. Corpo e escarificação: o trabalho de simbolização na adolescência. In: BRASIL, K. T. & DRIEU, D. (Orgs.). **Mediação, simbolização e espaço grupal**. Brasília: Liber Livro, 2016.

BOTELHO, T. Rap: Estratégias de combate. In: FIRMIANO, A. et al. **Na linha tênue: experiências de arte-educação em privação de liberdade**. São Paulo: Ação Educativa, 2018, p. 124-129.

CARRETEIRO, T. C. Adolescências nas malhas dos tráficos sociais. In: AMPARO, D. M. do; ALMEIDA, S. F. C. de; BRASIL, K. T. R.; CONCEIÇÃO, M. I. G. & MARTY, F. **Adolescência e Violência: intervenções e estudos clínicos, psicossociais e educacionais**. Brasília: Liber livro e Editora Universidade de Brasília, 2012, p.267-275.
COSTA, A. **Litorais da Psicanálise**. São Paulo: Escuta, 2015.

FREITAS, R. B. de. A prática da tatuagem entre jovens em conflito com a lei: Arte, cultura juvenil ou identificação grupal? **Políticas Culturais em Revista**, 1(6), 2013, p. 117-136. doi: <https://dx.doi.org/10.9771/1983-3717pcr.v6i1.8262>.

GOMES, T. N. **Narrativas na carne: as tatuagens dos jovens na socioeducação** (no prelo), 2020.

GUERRA, A. Educar para a cidadania: nas fronteiras da socioeducação. **Currículo sem Fronteiras**, 2017, v. 17, n. 2, p. 260-274.

LE BRETON, D. **Sinais de identidade: Tatuagens, piercings e outras marcas corporais**. Lisboa: Miosótis, 2004.

LISE, M. L. Z; GAUER, G. J. C. & NETO, A. C. Tatuagem: Aspectos Históricos e Hipóteses sobre a origem do estigma. **Brazilian Journal of Forensic Sciences, Medical Law and Bioethics**, 2013, 2(3), p. 294-316. doi:[https://doi.org/10.17063/bjfs2\(3\)y2013294](https://doi.org/10.17063/bjfs2(3)y2013294)

MAROUN, K. & VIEIRA, V. Corpo: uma mercadoria na pós-modernidade. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, 2008, v. 14, n. 2, p. 171-186.

RODRIGUEZ, L. da S. & CARRETEIRO, T. C. O. C. O corpo que fala: a tatuagem na contemporaneidade. In: CONCEIÇÃO, M. I. G.; TAFURI, M. I. & CHATELARD, D. S. **Psicologia Clínica e cultura contemporânea 2**. Brasília, Technopolitik, 2015, p. 419-435.

SILVA, G. L. da & PASSOS, M. C. Um lugar para chamar de seu: uso de tatuagens por adolescentes em programas socioeducativos. **Estudos de Psicanálise**, Belo Horizonte, 2016, n. 46, p. 67-76.

TURATO, E. R. Introdução à metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: definição e principais características. **Revista Portuguesa de Psicossomática**, 2000, vol. 2, nº 1.

SOCIALIZAÇÃO NEOPENTECOSTAL ENTRE JOVENS DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

Carolina Maria Soares Lima – UFMG

Bernardo Miranda Pataro - UFMG

Gabriela Alcantara Azevedo Cavalcanti de Arruda - UFMG

INTRODUÇÃO

A religião, entre muitos grupos, pode ser considerada um pilar essencial para a socialização. Nesse trabalho, pretendemos analisar a sociabilidade entre os jovens adeptos ao neopentecostalismo a partir de entrevistas e visitas a campo. Consideramos jovens os indivíduos entre 15 e 29 anos e, desde 2019, os autores realizam uma coleta de dados de caráter qualitativo para compreender as relações entre espaço e religião, na Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH) meio a pandemia da COVID19.

O NEOPENTECOSTALISMO NO BRASIL

A Reforma sofrida pelo catolicismo no século XVI na Europa representou uma ruptura na maneira com que a bíblia era interpretada, assim como apresentava uma nova forma de agir perante as questões espirituais, dando origem a uma nova perspectiva religiosa cristã, o protestantismo. A migração de britânicos e o subsequente estabelecimento das colônias inglesas na América do Norte exportaram o protestantismo para as treze colônias no século XVIII. Vale ressaltar que o termo protestantismo não representa uma religião, mas sim uma nova orientação cristã que indica uma ruptura com o catolicismo, apresentando diversas clivagens.

Uma vez estabelecido no que viria a ser os Estados Unidos da América, o protestantismo tornou-se parte integrante e indissociável da história norte-americana. Através das inúmeras viagens de missionários, os E.U.A tornaram-se o grande centro da expansão evangélica pelo mundo a partir do século XIX (BERGER, 2000). O pentecostalismo, uma das diversas denominações protestantes, chega no

Brasil no início do século XX e, segundo Paul Freston (1993), pode ser dividido entre três períodos, cada qual apresentando características distintas, nos quais ele chamou de “ondas”.

A primeira onda identificada por Freston (1993) teve início com a chegada da Congregação Cristã e da Assembleia de Deus, entre 1900 até 1950, sendo chamado pentecostalismo clássico. O autor identifica a segunda onda, tendo início nos anos 1950 até o princípio da década de 1960, marcado por três grandes expoentes: A Quadrangular (1951); Brasil para Cristo (1955) e Deus é Amor (1962). A terceira onda teve início no período do final dos anos 1970 à década de 1980, com a criação da Igreja Universal do Reino de Deus (1977) e a Igreja Internacional da Graça de Deus (1980).

O Brasil, desde a colonização, é um país predominantemente católico. Entretanto, segundo análise do sociólogo Ricardo Mariano (2013), o censo demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística em 2010 mostra que essa tendência vem mudando. Entre 1980 e 2010, os católicos declinaram de 89,2% para 64,6% da população, e os evangélicos saltaram de 6,6% para 22,2%. O número de evangélicos entre 2000 a 2010 saltou de 26,2 para 42,3 milhões, e a quantidade de católicos declinou em números absolutos, numa perda de 2,2 milhões de adeptos (MARIANO, 2013).

Diferentemente do que ocorre no catolicismo, os protestantes não possuem uma liderança centralizada. Tal fato é, em parte, um reflexo das divisões internas promovidas ao longo dos anos e o pentecostalismo, especificamente, apresenta uma diversidade institucional enorme, fazendo com que “classificar as igrejas pentecostais, tanto entre si, quanto em relação aos demais grupos protestantes, tornou-se um passo fundamental para a compreensão de sua realidade.” (GIUMBELLI, 2000, p. 90). As diferentes denominações pentecostais possuem tanto interpretações díspares acerca dos princípios e ensinamentos bíblicos como também percepções políticas e sociais distintas (GIUMBELLI, 2000).

A terceira onda da expansão pentecostal no Brasil é também conhecida como neopentecostalismo por apresentar um grande contraste quando comparado às denominações que o precederam, como sua ênfase na busca por riqueza desprovida de ascetismo quanto à presença de elementos que podem ser considerados mágicos (GIUMBELLI, 2000). Segundo o Censo de 2010, 13,4% dos religiosos no Brasil são evangélicos pentecostais/neopentecostais (MARIANO, 2013). Freston (1993) afirma que a terceira onda difere da segunda – impulsionada principalmente por migrantes de “nível cultural simples” (FRESTON, 1993, p. 95) na região paulista – tanto pelo perfil cultural e racial distinto de seus propulsores como o contexto em que ele floresce, o de “(...) um Rio de Janeiro marcado pela decadência econômica, pelo populismo político e pela máfia do jogo, o novo pentecostalismo se adapta facilmente à cultura urbana influenciada pela televisão e pela ética yuppie.” (FRESTON, 1993, p.95).

Os protestantes, apesar de possuírem um perfil diversificado, apresentam índices socioeconômicos superiores aos da média nacional, enquanto aqueles pertencentes às denominações pentecostais encontram-se, em sua maioria, entre os grupos sociais mais vulneráveis, fazendo com que ele esteja mais presente

(...) em territórios pobres e desassistidos, onde, a partir de 1980, tornou-se epidêmica a violência entre jovens do sexo masculino e disseminaram-se gangues e facções armadas, locais geralmente em que tanto a presença católica quanto a dos poderes públicos é rarefeita. (MARIANO, 2013, p.125 e 128).

PRÁTICAS SOCIAIS DOS JOVENS NEOPENTECOSTAIS FRENTE A PANDEMIA DA COVID-19

No Brasil, considera-se pertencente ao grupo etário da juventude o indivíduo entre 15 e 29 anos. Desde 2019, os autores deste texto, vem realizando uma coleta de dados de caráter qualitativo para compreender relações entre espaço e religião, com foco para o neopentecostalismo, na RMBH. A coleta de dados contou, inicialmente, com visitas a campo a duas ocupações urbanas e uma escola pública, todas

localizadas na cidade, para a realização de entrevistas e mapeamentos coletivos, partindo de questões que abordavam o imaginário urbano e as práticas religiosas.

No ano de 2020, a pesquisa sofreu uma alteração metodológica por conta da pandemia do novo Coronavírus (Sars-Cov-2), que impossibilitou as formas tradicionais de coletas de dados etnográficos e sociológicos. Portanto, o grupo deu início a uma série de entrevistas feitas de forma remota, através do aplicativo de celular “WhatsApp”. Ainda que já existam metodologias para grupos focais online (FLYNN, ALBRECHT e SCOTT, 2018), a entrevista individual foi escolhida para que os pesquisadores tivessem um aprofundamento maior nas elaborações a partir dos respondentes (BARRATT e MADDOX, 2016). Para a expansão do grupo amostral da pesquisa, foi utilizado o “snowball method”: solicitação de indicação, a partir de um entrevistado, de outros possíveis entrevistados para compor a pesquisa. Entre as entrevistas, 11 delas compreendem pessoas do grupo etário em questão e, dentre essas, 6 pessoas são adeptos do neopentecostalismo, os quais fazem parte da Igreja Universal do Reino de Deus dos bairros Lourdes (Catedral da Fé) e Olaria, no município de Belo Horizonte.

Todos os entrevistados, antes do isolamento social, iam à igreja ao menos 4 vezes na semana, o que mostra que a presença no templo faz parte de suas rotinas e, possivelmente, ocupa um lugar privilegiado na hierarquia de seus compromissos e outras atividades sociais. Segundo Durkheim (2003), o conjunto de crenças e ritos compartilhados por membros de uma mesma religião configuram as “(...) regras que determinam como o homem deve comportar-se com as coisas sagradas” (Durkheim, 2003, p. 24) assim como “[...] representações que exprimem a natureza das coisas sagradas e a relação que elas mantêm, seja entre si, seja com as coisas profanas” (Durkheim, 2003, p. 24). O compartilhamento de crenças e ritos propicia, de acordo com Durkheim, o surgimento do conceito de igreja, definido por ele como “(...) uma sociedade cujos membros estão unidos por representarem de uma mesma maneira o mundo sagrado e por traduzirem essa representação comum em práticas comuns”. (Durkheim, 2003, p. 28-29). A igreja, além de sistematizar as interações entre o

sagrado e o profano entre seus membros, também busca promover coesão social entre eles de forma a promover uma oportunidade de sociabilidade.

A socialização abordada por Durkheim não parece se afetar pelo isolamento social, uma vez que, além dos templos terem sido rapidamente considerados atividade essencial e não terem suas atividades presenciais interrompidas, alguns dos entrevistados ainda fazem parte de grupos como o Força Jovem Universal (FJU) e todos eles que frequentavam a Catedral da Fé, no bairro Lourdes, fazem parte de grupos no “Whatsapp” de socialização com outros membros da igreja. Ao longo das entrevistas, descobrimos que os membros das igrejas às quais os entrevistados pertencem organizam-se em “famílias”, nas quais há a consolidação de uma rede de apoio e desenvolvimento junto à religião, além de incentivos semanais para que os participantes convidem novas pessoas para a participar do grupo, em especial os jovens, de modo a fazer parte da FJU, que se reúne todos os sábados, após o culto.

O FJU pertence à Igreja Universal do Reino de Deus (IURD) que tem como objetivo alcançar jovens, através de ações relacionadas ao esporte, cultura e lazer, como atividade preventiva e protetiva em aspectos sociais relacionados à violência, precarização das relações sociais e ao uso ou tráfico de drogas. Essa pode ser uma estratégia da IURD para legitimar seu papel social de cunho caritativo frente à sociedade brasileira e uma estratégia evangelizadora para a juventude, uma vez que os evangelistas devem ser batizados pela instituição (LEITE, 2016).

Outro aspecto importante verificado a partir das entrevistas refere-se ao fato de que todos os jovens entrevistados consomem conteúdos midiáticos relacionados à fé ou à religião. Verifica-se um protagonismo da religião no cotidiano desses indivíduos não apenas no templo, mas também em qualquer espaço onde possam ser utilizados aparelhos com acesso à “internet”, rádio ou TV a cabo, nos quais os jovens acessam esses conteúdos. Há um grande investimento, por parte da IURD, na produção de conteúdo midiático voltado para a juventude, cujo objetivo seria o de realizar a manutenção de uma memória institucional com impacto nas formas de vida desses jovens, pautadas na “constituição da família monogâmica, heterossexual,

pautada pela fé inteligente com o objetivo, não só de atrair novos fiéis, como, principalmente, os antigos 116 permaneçam” (LEITE, 2016, p. 115).

Em observação in loco na Catedral da Fé, maior templo neopentecostal de Minas Gerais, pertencente à IURD, foi possível notar uma das características mais marcantes das igrejas neopentecostais, também chamadas de “pentecostalismo autônomo” (MARIANO, 2014), sendo seu modo descentralizado que facilita a abertura de novos espaços de adoração e novos líderes (WEBER, 2004). Essa característica interna ao templo, se dá através da atuação de “obreiros”, que poderiam ser fiéis selecionados por pastores ou voluntários aprovados. Essas pessoas, além de conceder bênçãos e limpezas espirituais durante o culto, são os líderes das famílias mencionadas anteriormente, e foram vistos abordando os jovens do grupo, aconselhando-as sobre questões pessoais, relacionamentos e a relação com drogas. Agindo de forma análoga a assistentes sociais ou psicólogos, esses agentes reforçam desde cedo a relação do jovem com o grupo e com a instituição.

Em observação participante, percebe-se o caráter fortemente emotivo das celebrações na Catedral. Apesar de cada dia da semana ser destinado para um tema específico (finanças, livramentos, “descarregos”, relacionamentos, etc.), todos os dias as celebrações eram irrompidas por gritos, urros e clamores de pessoas que, de acordo com a explicação de alguns fiéis, manifestavam os demônios responsáveis por seus problemas. Aproximadamente 30 obreiros por celebração se encarregavam dessas pessoas, tomando-lhes a cabeça entre as mãos e sussurrando em seus ouvidos até que se acalmassem. Os “possuídos” não apresentavam uma distribuição específica dentro do templo, podendo estar fora de alcance visual para alguns, o que certamente aumenta o suspense quanto aos brados. O caráter dramático desses acontecimentos afeta o imaginário dos mais jovens e aqueles que acreditam nessas desventuras espirituais se apegam mais fortemente ao templo, buscando evitar a mesma sorte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contato físico entre os fiéis no espaço da igreja facilita a sociabilidade de seus membros, porém com a pandemia do novo coronavírus e a subsequente quarentena e medidas de distanciamento social, esperávamos que esse padrão de sociabilidade fosse afetado. O que observamos, contudo, é que os membros das igrejas entrevistados dispunham, além da presença física nos templos, de outras formas de socialização no período em que o contato físico estava restrito, como a participação em grupos de Whatsapp. A coesão social promovida pela religião como posto por Durkheim (2003) não se restringe, portanto, apenas àqueles momentos em que eles se encontram na igreja, mas transcende até mesmo o encontro físico entre os adeptos do neopentecostalismo, que se articulam através de ferramentas online para a constituição e fortalecimento de suas redes de sociabilidade. Surge um apontamento de pesquisa futura que consiste em compreender de que maneira a sociabilidade promovida pela religião ultrapassa os limites físicos do templo.

REFERÊNCIAS

- Barratt, MJ, & MADDOX, A. **Engajamento ativo com comunidades estigmatizadas por meio da digital Qualitative Research**, 16 (6), 701–719, 2016 <https://doi.org/10.1177/1468794116648766>
- BERGER, Peter. (2000). **A Dessecularização do mundo: Uma visão global. Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro, 21(1): 9-24, 2000
- DURKHEIM, Émile. **As Formas Elementares da Vida Religiosa**. São Paulo: Martins Fontes, 2003
- FLYNN, R., ALBRECHT, L., & SCOTT S. **Duas abordagens para coleta de dados de grupos focais para pesquisas qualitativas em saúde: maximizando recursos e qualidade de dados**. International Journal of Qualitative Methods, 17 (1), International Journal of Qualitative Methods, 13 de janeiro de 2018, 2018
- FRESTON, Paul. **PROTESTANTES E POLITICA NO BRASIL: DA CONSTITUINTE AO IMPEACHMENT**. Tese de doutorado pela Unicamp (sociologia). Campinas, SP, 1993.

GIUMBELLI, Emerson. 2001. **A vontade do saber: terminologias e classificações sobre o protestantismo brasileiro**, *Religião e Sociedade* 21 (1): 87-120.

LEITE, M. S. T. **Força Jovem Universal: estratégias para a juventude da IURD** / Monique Sá Teixeira Leite, 2016. 133 f. ; 30 cm. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Memória Social, Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2016.

MARIANO, Ricardo. 2013. **MUDANÇAS NO CAMPO RELIGIOSO BRASILEIRO NO CENSO 2010**. *Debates do NER*, Porto Alegre, ano 14, n. 24, p. 119-137, jul./dez. 20

_____. **Neopentecostais: sociologia do novo pentecostalismo no Brasil**. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

WEBER, Max. **A ética protestante e o "espírito" do capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

COMUNICAÇÕES ORAIS

EIXO TEMÁTICO 08

Juventudes, artes e cultura

Coordenador do GT: Alexandre Adalberto Pereira

ARTE E CULTURA COMO SÍMBOLOS DA RESISTÊNCIA DE ADOLESCENTES E JOVENS

Bruna Carolina Bonalume – Universidade Estadual Paulista
Jéssica Pereira Manelli – Centro Universitário Sagrado Coração

INTRODUÇÃO

Concebido como sujeito de direito, a infância e adolescência no Brasil tiveram sua cidadania incorporada na agenda dos atores políticos e nos discursos oficiais muito recentemente, em função das lutas dos movimentos sociais no bojo da elaboração da Constituição de 88. Como decorrência da Constituição, em 13 de julho de 1990 foi promulgada a Lei 8069 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). A partir desta, as concepções de infância e adolescência modificam-se e passam a significar sujeitos em situação peculiar de desenvolvimento e pessoas portadoras de direitos fundamentais.

O ECA adota critérios cronológicos para definir a adolescência, sendo que esta compreende a fase dos 12 aos 18 anos incompletos, já o termo juventude não é referido. Para a Organização Mundial de Saúde (OMS), a adolescência abrange as idades de 10 a 19 anos, divididas nas etapas de pré-adolescência (dos 10 aos 14 anos) e de adolescência propriamente dita (de 15 a 19 anos). Já a juventude estende-se dos 15 aos 24 anos. O Estatuto da Juventude (EJUVE) promulgado mais recentemente, no ano de 2013, define a juventude como as pessoas entre faixa etária de 15 a 29 anos.

Ainda que a adolescência e a juventude compartilhem de faixas etárias comuns em todas as classes sociais, não há uma homogeneidade nessas categorias, à medida que ocupam lugares distintos nas relações sociais, assim como no mundo social em que estão inseridos e, conseqüentemente, produzem experiências variadas. As situações de classe, gênero, cultura, religião, entre outras, conferem a essas categorias uma imensa diversidade, como uma totalidade rica em determinações. Sendo assim, é preciso pluralizar o momento de nos referirmos a estes coletivos

sociais, isto é, a necessidade de falar e conceber diferentes “adolescências” e “juventudes”, em um sentido amplo das heterogeneidades. (LEON, 2009, p. 10)

Diante do exposto, entende-se a necessidade e a importância de compreender as categorias adolescências e juventudes a partir de uma perspectiva histórica, na sua totalidade e na mediação com os aspectos micro e macrosocietários, uma vez que essas se configuram a partir de traços marcantes do contexto e da realidade social, sobre o agravante da interferência capitalista que a todo tempo modifica e altera a natureza das relações sociais, políticas, culturais e econômicas, atingindo sobremaneira essa população.

Com base nisso, o presente trabalho trata-se de uma reflexão teórica baseada na experiência profissional das autoras no projeto sociocultural SambaVida e tem como objetivo discutir as contribuições das vivências artísticas no processo de formação pessoal, social e cidadã de adolescentes e jovens.

Para iniciar as discussões, cabe citar que a Constituição Federal de 88 em seu art. 215 colocou a cultura como direito social de todos, e a partir desse marco legal foram estabelecidas políticas públicas no âmbito federal, estadual e municipal. Mas sabemos que estabelecer marco legal não garante sua efetividade, muito menos sua qualidade, quanto menos a democratização de seu acesso.

Para Barros (2007), além de tratar de um direito, o acesso à arte e à cultura reflete no modo de vida de uma sociedade, além de interferir no seu modo de pensar, agir, sendo fator de fortalecimento da identidade de um povo, dos seus costumes, saberes e credences populares. Segundo o autor é através da cultura que a população expressa as diversas possibilidades de manifestações artísticas, e o reconhecimento disso no campo do direito é um grande passo para compreensão do cenário social a que muitas comunidades estão expostas. Neste sentido “a arte, assim como a ciência, a moral e o trabalho, representam meios que possibilitam ao indivíduo centrar o seu olhar na esfera do cotidiano, elevando a cotidianidade para penetrar na esfera humano-genérica.” (SCHERER, 2013, p. 62).

É neste momento que se desvela a arte e as manifestações artísticas como instrumentos da construção de uma contra-hegemonia, como um processo crítico de ruptura com esses mecanismos de manutenção de controle das vidas dos sujeitos, para trazer os sujeitos à luz das suas percepções.

A arte mostra-se como um elemento que tem capacidade de incidir contra os processos de alienação porque faz com que o indivíduo se perceba em sua totalidade, como ser social, e dá possibilidade a este indivíduo de se manifestar de uma maneira única, própria, reconhecendo-se no que produz. A arte capacita o homem para compreender a realidade e o ajuda não só a suportá-la como também transformá-la, aumentando-lhe a determinação de torná-la mais humana, mais hospitaleira para a humanidade. (SCHERER, 2013, p. 75).

Os sujeitos quando conscientes da dimensão social da sua existência são agentes transformadores da sua realidade, não mais aceitando as coisas como são postas, mas, relendo e ressignificando a realidade, são mais aptos para suplantá-la através da participação e do protagonismo. É neste contexto que o uso das manifestações artísticas em suas variadas formas: teatro dança, música, cinema e literatura, são potentes possibilidades para sensibilizar os sujeitos sociais para percepção dos processos em que estão inseridos de exclusão e alienação, abrindo caminho, portanto, para novas formas de enfrentamento.

Importante dizer que quando se nega o direito ao acesso às políticas de cultura, esporte e lazer, a população periférica nega-se também o direito dessa população também poder produzir arte e de construir outras redes de sociabilidade, para além das que estão postas, nega-se, portanto, o direito da comunidade reconhecer-se e fortalecer-se como comunidade, como sujeitos sociais, protagonistas de sua própria história.

Essa realidade ainda que tensionada pelos seus limites institucionais, pode representar, num dado período da história de vida de cada um desses sujeitos sociais, algo que favoreça sua condição de sujeito provocador de transformações. É, portanto, nesse contexto que estamos e somos instigados (as) a pensar sobre outros e novos projetos de vida para adolescentes e jovens, utilizando como estratégia as diferentes manifestações artísticas.

ADOLESCENTES E JOVENS EM CENA: a experiência do SambaVida

O SambaVida é um projeto sociocultural, fundado em 24/04/2007 com o objetivo de possibilitar democratização do acesso as manifestações artísticas-culturais, bem como favorecer a defesa e a promoção dos direitos da criança e do adolescente e a formação política e cidadã dos integrantes a partir do acesso as múltiplas possibilidades de vivências artísticas. Atualmente o SambaVida atende 110 crianças, adolescentes e jovens, com a oferta de atividades artísticas, tais como: música, canto, teatro, capoeira e dança.

A sua localização, não por acaso, está situada em um bairro periférico do pequeno município do interior paulista. A área abrange três bairros, cujas histórias revelam um pretencioso silêncio social e o distanciamento das políticas sociais, sendo que a primeira intervenção pública ocorreu apenas trinta anos após o surgimento das moradias. As primeiras moradias do bairro surgiram principalmente com a decadência das fazendas que predominavam na economia do município até a década de 1970. O local possuía terrenos com preços acessíveis, pois não apresentava nenhuma infraestrutura. As moradias eram feitas de papelão, latas de óleo, madeira e tais condições criaram um forte estigma que passou a ser vinculado à pobreza e à violência até hoje.

É desse território que situamos o presente debate, um local que revela a esses pesquisadores a urgência de efetivação de políticas públicas capazes principalmente de romper e/ou interferir nos ciclos de pobreza e consequentemente na desigualdade social e em todas as mazelas decorrentes dessa. Esse cenário árido é narrado pela voz que ecoa das crianças, dos adolescentes, jovens, seus respectivos familiares e moradores de forma geral durante os processos dos trabalhos artísticos já desenvolvidos e demarcam o lugar desses sujeitos sociais, reconhecidos agora como protagonistas, pois como bem destaca Martinelli (2019, p. 37) “a história não se faz por si só, somos nós que a fazemos com nossas próprias histórias, com nossas lutas políticas e sociais, pois somos realidade e somos palavra”.

Partimos do pressuposto de que há uma relação educativa, reflexiva, formativa e crítica, na oferta das atividades artísticas em territórios considerados periféricos e mais expostos as expressões da questão social, seja pela sua localização geográfica, seja pela invisibilidade que esses ocupam na política social. Essa perspectiva reside no fato de reconhecermos que uma vivência cultural é expressa de diferentes formas e possibilita aos sujeitos sociais à reflexão e construção de conhecimentos sobre o mundo que os cercam, para que a partir disso possam ressignificar os espaços onde vivem, saírem da condição de sujeitos invisíveis aos olhos de todos para serem valorizados como cidadãos.

Além disso, importa destacar que o acesso a diferentes manifestações artísticas vem se resultando em benefícios pessoais, sociais, afetivos e culturais, uma vez que o cenário de atuação trata-se de um local com alto índice de risco e vulnerabilidade social. Para contextualizar essa discussão nos pautamos nos dados colhidos durante a execução da pesquisa realizada com os familiares das crianças e adolescentes inseridos no SambaVida, que nos revelou um dado importante, 90% dos participantes tiveram o primeiro contato com alguma manifestação artística após a sua inserção no SambaVida, assim como seus familiares, o que demonstra a importância da instituição enquanto mecanismo de aproximação com as diferentes linguagens artísticas.

Embora o referido projeto venha se construindo como importante mecanismo de aproximação com as diferentes linguagens artísticas, não se pode deixar de ressaltar o quanto o Estado se ausenta nesse e em tantos outros contextos e mesmo que a cultura e arte estejam garantidas juridicamente aos cidadãos brasileiros, isso não parece ser realidade, aliás caberia aqui o questionamento: - a quem interessa possibilitar o acesso ao rico mundo das manifestações artísticas, quando essas representam a possibilidade de questionar as verdades tão cristalizadas e impulsionar novas formas de enfrentamento a esse sistema imposto?

Para compreendermos a arte também como promotora de cidadania, essa mesma pesquisa indicou que a participação das crianças e adolescentes no

SambaVida, trouxe contribuições na formação escolar, 41,18% dos entrevistados, disseram que os filhos tiveram melhora no desempenho e na aprendizagem, 19%, 61% apontaram melhor na sociabilidade e 17,65% afirmaram que os filhos estavam mais responsáveis e dedicados aos estudos.

Cabe ressaltar que esses dados ganham maior significância à medida que o cenário escolar aqui tratado apresentava nota do IBED (Índice de Desenvolvimento de Educação Básica) abaixo do esperado e essa nota vem sendo aumentada a cada ano a partir da inserção dos alunos nas atividades artísticas. Atualmente 100% das crianças e adolescentes inseridas no SambaVida encontram-se matriculadas regularmente na rede oficial de ensino. Em 2019 apenas 1 aluno foi retido em decorrência de problemas de aprendizagem e já está recebendo acompanhamento. Vale ressaltar também que há cinco anos não registramos nenhum caso de evasão escolar.

Torna-se imprescindível destacar, a importância da presença de outras esferas de socialização, diferentes da escola formal como espaços não-formais de educação, de arte-educação e de cultura para crianças e adolescentes das classes populares. Para Barbosa (2008), a arte é uma linguagem presentacional dos sentidos, transmite significados que não podem ser transmitidos através de nenhum outro tipo de linguagem, tais como as linguagens discursiva e científica. Além disso, cabe destacar que a arte na perspectiva da educação reflete a necessidade de uma educação para um fruir artístico que ultrapasse nossos costumes, dentro dos ditames da sociedade do capital, que nos leva a apropriação do que nos é exposto sem envolvermos nossos sentimentos, nossa gênese, nossa reflexão e intervenção. Sendo assim, a arte se constitui como um complexo de vértices que inferem diretamente no diálogo, no saber profissional e científico, na reflexão, ação e expressão do indivíduo. (BARBOSA, 2008)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tempo presente é pleno de desafios principalmente diante de todas as transformações decorrentes do cenário econômico, político e social contemporâneo e que tem afetado diretamente a condição da população por essa razão, torna-se imprescindível a busca por estratégias, alternativas e criativas que possibilitem novas respostas as demandas que se apresentam. A arte e suas múltiplas expressões possibilitam aos adolescentes, aqui mencionados, à reflexão e construção de conhecimentos sobre o mundo que os cercam, para que a partir disso possam ressignificar os espaços onde vivem, saírem da condição de sujeitos invisíveis aos olhos de todos para serem valorizados como cidadãos.

Desse modo, a arte associada ao contexto social e comunitário, pode contribuir com o protagonismo desses e adolescentes bem como possibilitar espaços de trabalho alicerçados na promoção, emancipação e formação crítica e reflexiva dos envolvidos.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Editora Cortez, 4 ed., 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

_____. **Lei 8.069 de 13 de julho de 1990**. Estatuto da criança e do adolescente. Brasília, 1990.

LEON, Alessandro Lutfy Ponce. Juventude, juventudes: uma análise do trabalho e renda da juventude brasileira. In: ABRAMOVAY, Mirian; ANDRADE, Eliane; ESTEVES, Luís Carlos. **Juventude: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília, 2009

LUKÁCS, G. **Introdução a uma estética marxista**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

MARTINELLI, Maria Lúcia. História Oral: exercício democrático da palavra. In: Martinelli, Maria Lúcia et. al (org) **A história oral na pesquisa em Serviço Social: da palavra ao texto**. São Paulo: Cortez, 2019, p. 27-40

SCHERER, G.A. **Serviço social e arte: juventudes e direitos humanos em cena**. São Paulo: Cortez, 2013.

A TROCA DE CARTAS COMO PRÁTICA EXTENSIONISTA COM ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA

Sara Peres Dornelles Almeida – UFSM
Juliana da Rosa Marinho– UFSM
Luana Izolan da Costa– UFSM
Jana Gonçalves Zappe – UFSM

INTRODUÇÃO

Este trabalho, construído em formato de relato de experiência, é um recorte do projeto de extensão intitulado “Oficinas de Intervenção Psicossocial com Adolescentes que Cumprem Medida Socioeducativa de Internação”, o qual é desenvolvido por integrantes do grupo Rede de Estudos sobre Desenvolvimento na Infância, Adolescência e Juventude (REDIJUV), e que também está vinculado ao Observatório de Direitos Humanos da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal de Santa Maria/RS. As oficinas de intervenção aconteciam semanalmente, desde 2018, na escola anexa à instituição de internação, e eram realizadas por estudantes de graduação e pós-graduação do Departamento de Psicologia. Os encontros envolviam propostas de atividades relacionadas à arte, educação e cultura, buscando incentivar o exercício criativo de interação e facilitação das relações, permeado pelos desejos que atravessavam as experiências dos adolescentes, levando em conta suas vidas antes e durante o cumprimento da medida socioeducativa.

Entendendo sua condição de pessoa em desenvolvimento, ao adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de internação, conforme o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE (Brasil, 2012), só lhe é privada a liberdade, sendo-lhe assegurado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Brasil, 1990) o acesso a todas as políticas públicas que garantem o acesso à cultura, esporte, lazer, educação, saúde, assistência, entre outras, buscando promover assim a proteção integral. No ano de 2020, entretanto, em decorrência da pandemia do novo Coronavírus, as oficinas presenciais foram suspensas, quando a instituição

determinou a restrição de algumas atividades presenciais de acordo com o Decreto Estadual 55.240/2020 para prevenção e enfrentamento do COVID-19, justamente no sentido de garantir a proteção da saúde dos adolescente, os quais também encontram-se em distanciamento social na unidade socioeducativa.

Com isso, visando à manutenção do vínculo com os adolescentes, o grupo de oficinairos e oficinairas discutiu algumas alternativas de maneira a dar continuidade às atividades, na expectativa de que as intervenções psicossociais pudessem se transformar e se adaptar, construindo novos sentidos para o processo de atuação. Assim, buscou-se outra forma de diálogo entre o grupo e os meninos da internação, sendo a troca de cartas a estratégia escolhida, inspirada pelos adolescentes, visto que esta é uma forma bastante utilizada por eles para comunicarem-se com seus familiares, efetivando assim um dos direitos assegurado pelo ECA quanto ao acesso à família.

Entendeu-se que a troca de cartas poderia promover ações interventivas de forma significativa no que tange a ações de cunho socioeducativo, pelo fato de que o tempo entre a escrita e a elaboração dessas palavras funcionam como operadores potentes para se dizer o que se quer dizer; sobretudo, segundo Probst (2015), a carta vai contar uma história que ainda está acontecendo, e quem a lê tem a oportunidade de acompanhar o autor em sua libertação com as amarrações que o prendem (neste caso, os muros da instituição), atuando no que é possível naquele determinado momento.

Além disso, a escolha de cartas como forma de comunicação se deu também pela possibilidade de que o grupo pudesse retomar o contato com os adolescentes de uma maneira mais espontânea, menos rígida, mais horizontal. De acordo com Camargo (2000), cartas não são uma escrita fabricada, visto que são produzidas e trocadas conforme a realidade de quem está escrevendo e lendo, sendo construídas com uma multiplicidade de ideias e significações que são baseadas em representações do mundo social dos sujeitos envolvidos.

Nesse mesmo sentido, é sabido que cartas são instrumentos para o diálogo, para a prosa, comunicação mais direta e descontraída. Nelas, existem sentidos objetivos e subjetivos, e são estabelecidas relações diretas entre o eu e o outro através da troca de informações e saberes (MORAES; CASTRO, 2018). Deste modo, o ato de trocar cartas pode ser considerado um elemento que favorece a relação entre sujeitos, podendo essa relação ser pedagógica, atravessada por conceitos, reflexões e encontros (STECANELA; PEDRO, 2019). Além disso, o processo de escrita possibilita que aconteçam alguns deslizamentos no processo de subjetivação dos sujeitos, podendo provocar ressignificações acerca de suas trajetórias de vida.

DESENVOLVIMENTO

Na experiência aqui relatada, a proposta de trocar cartas aconteceu em um processo desde a construção do conteúdo de forma coletiva e colaborativa, até o envio, a leitura, e a escrita de respostas por parte dos adolescentes. Inicialmente, os integrantes do grupo escreveram trechos que gostariam de enviar aos meninos, incluindo também uma breve apresentação de cada pessoa, para que os adolescentes pudessem conhecer e/ou lembrar dosicineiros/as. Com uma leitura mais geral, o grupo foi adicionando elementos que dessem coesão ao texto, construindo uma carta que fosse clara, de linguagem simples e que realmente permitisse que os destinatários compreendessem o conteúdo. Foi tomado o cuidado de pontuar que a resposta não era obrigatória, ou seja, que os meninos não precisariam enviar mensagens ao grupo, visto que, assim como em todas as atividades propostas presencialmente, buscava-se garantir a voluntariedade da participação, estabelecendo uma vinculação de respeito mediante o desejo do adolescente, para que eles possam identificar que todas as suas particularidades são importantes e significativas para construção das propostas direcionadas a eles de forma horizontal, sem punições ou imposições para continuidade da participação no grupo.

Ressalta-se, para tanto, que o campo subjetivo não pode ser explorado pela via da obrigatoriedade, e que o pressuposto de aceite ou recusa é essencial, pois

entende-se que a imposição de participação poderia ser um impeditivo para o estabelecimento dessas relações horizontais e para a intervenção da qual o grupo de oficinairos/as se comprometeu desde seu início. Nesse sentido, durante as oficinas que até então ocorriam de forma presencial, sempre foi esclarecida a importância dos adolescentes desejarem estar naquele espaço, e que sua vontade sempre seria respeitada, caso não se colocassem disponíveis para participar em algum momento. Além disso, o sigilo de todas as trocas e experiências vividas sempre foi resguardado, garantindo que o espaço fosse seguro para os adolescentes e na experiência das cartas não poderia se dar de forma diferente, mesmo sendo um modo de comunicação remoto, esse formato de cuidado deve estar presente.

Sendo assim, dadas as exigências de distanciamento social, as oficinas deram pelo processo da escrita, troca de palavras, sonhos e angústias de ambas as partes envolvidas. Enviadas as cartas para todos os adolescentes da internação, o grupo aguardou, sem saber se chegariam respostas. Alguns dias depois, por intermédio de uma trabalhadora do centro socioeducativo, chegaram as respostas em formato de carta, mostrando que a ideia foi aceita e apreciada pelos adolescentes. Esta primeira carta endereçada aos adolescentes, conforme mencionada anteriormente, teve como principal objetivo a apresentação dos integrantes do projeto, visto que o cumprimento da medida socioeducativa tem um período determinado e, por conta disso, alguns meninos ainda não estavam familiarizados com o projeto.

As cartas recebidas foram lidas inúmeras vezes, para que o grupo pudesse identificar quais palavras escolher para se dedicar a responder a cada enunciado. Em cada palavra escrita pelos adolescentes foi possível observar a alegria em receber essa proposta, bem como sentimento de impotência frente ao distanciamento social, a tristeza em não poder receber visitas e de como a instituição se organizou para que estes pudessem ter o máximo de contato com seus familiares por meio virtual e ligações telefônicas. As cartas também contaram sobre a rotina da instituição e o reconhecimento por parte dos adolescentes sobre a importância do uso de máscaras e

luvas para segurança de todos que circulam por ali, além de muitas reflexões sobre seus planos para o futuro, quando sua medida socioeducativa chegar ao fim e puderem dar início aos sonhos cultivados ao longo dos últimos anos, sonhos esses que podem servir de combustível para enfrentar esse momento turbulento em que nos encontramos.

Entende-se que, ao falar sobre si, é possível ao outro que escuta, ou nesse caso, lê, a possibilidade em afetar-se ou não por essas palavras, e assim decidir movimentar-se ou não para uma resposta/aposta, julgando que essa troca possa ser interessante. Neste sentido, Camargo (2000) destaca que a escrita de cartas ocupa um espaço como prática social, considerando os motivos, as necessidades, e assuntos abordados por aqueles que estão se correspondendo. A autora provoca uma reflexão a respeito desta interação social a partir da compreensão de que, nas histórias narradas, as pessoas que escrevem e leem as cartas deixam suas marcas subjetivas.

Desse modo, considerando que alguns adolescentes se sentiram contemplados pela intenção aqui apresentada em relação às práticas das oficinas, identificou-se a possibilidade de se construir uma ponte usando esse recurso, o qual foi pensado pelo impedimento do encontro presencial. Ressalta-se também, que de certa maneira a atividade provocou nos oficinairos/as sentimentos que só quem espera uma carta escrita à mão por um adolescente poderia entender, no anseio de que esses jovens possam fazer uma confissão sobre suas verdades, seus sentimentos e afetos. Por isso, entende-se o quão significativo torna-se esse relato e o quão potente se faz essa nova forma de diálogo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As cartas representam uma forma de comunicação autêntica, pois quem escreve acaba por expressar suas particularidades e emoções, socializando no registro de suas palavras situações inter-relacionais dos diversos sujeitos que atravessam sua vivência. Escrever é lançar-se a uma possibilidade de comunicação, criar relações e tentar achar nas palavras, símbolos, desenhos ou qualquer outra

forma de se relacionar, uma tentativa de se fazer entender, compartilhar ou mesmo uma forma de se expressar para se sentir escutado/a. Embora essa seja uma forma antiga de comunicação, ela se aproxima muito da forma de comunicação contemporânea, visto que sua forma se dá por meio de uma dialógica virtual, em que o tempo de resposta, depende de seu correspondente (NETTO et al, 2011).

Nesse sentido, pode-se identificar que a troca de cartas é um dos recursos percebidos como potente para continuidade do projeto, sobretudo indispensável, para que a comunicação tenha continuidade, e os vínculos sejam mantidos e de algum modo dê ao cenário pandêmico uma possibilidade de sustentar os espaços os quais eram permeados pela troca e compartilhamento de experiências e afetos. Contudo, é importante ressaltar que muitos adolescentes não responderam às primeiras cartas, o que levou o grupo a reconhecer refletir sobre como seria possível que os adolescentes não respondentes, ou, de certa forma, aqueles que deram respostas indiretas sobre a não identificação com essa nova metodologia, poderiam se interessar pelo projeto.

Conclui-se que o efeito dessa nova forma de troca e escuta das palavras, ou seja, a experiência do grupo com essa outra forma de fazer ações interventivas, embora identificado por diferentes autores como uma forma significativa no que diz respeito a efetividade das relações, possibilidade de construção de laços para comunicar-se com um outro distante, poderá ser entendido/identificado nessa prática, como transformadora e capaz de oferecer aos adolescentes suporte para o seu desenvolvimento psicossocial, apenas a longo prazo, visto que cada experiência é única. Embora o recurso de troca de cartas possa fazer algumas operações e potencialmente promova alguns sentidos, a presença dos corpos é insubstituível, pois, presencialmente pode-se perceber os gestos, olhares, resmungos, as falhas, o ambiente e suas estruturas, as diferentes formas de identificação e é partindo desse encontro que as reais afetações acontecem, permitindo verdadeiras mudanças.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE. Brasília: CONANDA, 2012.

CAMARGO, Maria Rosa Rodrigues Martins de. **Cartas e Escrita**. 2000. 147 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em: <http://taurus.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/251256/1/Camargo_MariaRosaRodriguesMartinsde_D.pdf>. Acesso em 27 Set. 2020.

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 55.240, de 10 de maio de 2020**. Institui o Sistema de Distanciamento Controlado para fins de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pelo novo Coronavírus (COVID-19) no âmbito do Estado do Rio Grande do Sul, reitera a declaração de estado de calamidade pública em todo o território estadual e dá outras providências. Porto Alegre, seção 1, p. 15-17, 10 maio 2020. Disponível em: <https://www.mprs.mp.br/normascovid19/estadual-covid/>. Acesso em: 30 set. 2020.

MORAES, Ana Cristina de; CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura. **Por uma estetização da escrita acadêmica: poemas, cartas e diários envoltos em intenções pedagógicas**. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 23, e230091, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782018000100276&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 27 Set. 2020.

NETTO, Carla; SPAGNOLO, Carla; FLORENTINO, José; AMARAL, Lisandra; ZANCAN, Silvana; FRANCIOSI, Leda Lisia. **Cartas: um instrumento desvelado que faz a diferença no processo educacional**. Portal Revista Educação por Escrito – PUCRS, v. 2, n. 1, jun. 2011.

PROBST, Gabriela; RANIERE, Édio. **Entre Cartas, grafites e um rio: uma experiência socioeducativa**. Mnemosine Vol.11, nº2, p. 170-200 (2015) UERJ Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo -SINASE/ Secretaria Especial dos Direitos Humanos – Brasília-DF: CONANDA, 2006.

STECANELA, Nilda; PEDRO, Joanne Cristina. A relação pedagógica mediada por cartas de aula: rotas dialógicas e ecos de uma experiência no Ensino Superior. In: MORÉS, Andréia; STECANELA, Nilda (Org.). **Diálogos com a Educação: Cenários da formação e da atuação docente**. v. 4. Caxias do Sul: Educs, 2019. p. 26-44. Disponível em: <https://fundacao.ucs.br/site/midia/arquivos/ebook-dialogos-educacao_2.pdf>. Acesso em 27 Set. 2020.

ESCRITAS DO CORPO E CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS LITERÁRIAS: Criação e poética na escola virtualizada através do fanzine biográfico

Patrícia Gusmão Maciel – PPGEduc/UNILASALLE Canoas/RS

INTRODUÇÃO

O corpo, como personificação e representação do eu, pode extravasar significados e percepções que redimensionam a capacidade criativa da palavra, trazendo à tona experiências importantes que contam histórias originais e que podem contribuir com novos olhares e dimensões do texto para a relação entre o autor e o leitor. Uma dessas possibilidades de comunicação dá-se através do fanzine.

O fanzine é compreendido como a revista de fã (*fanatic* = fan/ *magazine*= zine), na qual fãs de variados segmentos de interesse, especialmente das artes, compartilham seu conhecimento sobre determinado assunto, com o qual se identificam profundamente. Normalmente apresenta uma produção artesanal, sem regras ou formato rígido, permitindo uma abordagem mais livre e criativa das temáticas que se quer tratar. O fanzine biográfico, nesse sentido, é uma revista que contém experiências de vida e de pensamentos, que pode ser compartilhada com resultados literário, poético, imagético e reflexivo.

Especialmente em uma condição de distanciamento físico, em que as relações tomam uma dimensão virtualizada, sobretudo no âmbito escolar, pretende-se, aqui, refletir e aprofundar possibilidades de interação social, criativa e reflexiva em torno dos processos de produção de escrita, que possam resultar na criação de um fanzine biográfico virtual, com estudantes da Educação Básica. Para tanto, recorrer-se-á a dois trabalhos acadêmicos que versaram sobre o trabalho com os fanzines na sala de aula (Valle; Júnior, 2017), (Campos, 2009); a experiência sensorial-corporal no contato com a leitura (Merleau- Ponty, 1999), (Oliveira, 2008); e o prazer no contato com a palavra e na construção textual (Barthes, 1987).

Em um primeiro momento, serão feitas a descrição e análise de duas experiências com o fanzine, propriamente na sala de aula, a partir de outros autores,

e os desdobramentos envolvidos nessas experiências. A escolha desse material ocorreu de forma assistemática, buscando apontar trabalhos com níveis de ensino diferentes (EJA e Ensino Médio) e também abordagens metodológicas diversas. Na sequência, são apresentadas reflexões e proposições de construção de escrita, tendo o fanzine como mediador dessa comunicação, a partir de vivências do e com o corpo, em uma condição de virtualização das relações.

O fanzine na sala de aula: experiências de autonomia da voz juvenil

A escola é o “celeiro” das primeiras produções autorais dos estudantes. Pode desenvolver ou “matar” o uso criativo do corpo e da voz (escrita e falada). As produções de leitura e escrita que se iniciam nos Anos Iniciais da Educação Básica, muitas vezes, podem definir para uma vida inteira o gosto ou a aversão sobre esses aprendizados. Da operacionalização construída nos Anos Iniciais até às produções de ordem mais reflexiva nos Anos Finais e no Ensino Médio, há que se ter uma atenção especial para aproximar esse estudante leitor/autor da comunicação textual, que tem vertentes e propostas diversas, e partindo principalmente do entendimento de que “escrever é hoje fazer-se o centro do processo de palavra, é efetuar a escritura afetando-se a si próprio, é fazer coincidir a ação e o afeto, é deixar o escritor no interior da escritura, não a título de sujeito psicológico (...), mas a título de sujeito da ação” (BARTHES, 2004, p.22).

O fanzine, dentro da sala de aula, como instrumento de exercício de legitimação da voz e da reflexão estudantil, pode contribuir imensamente para a aquisição da autonomia da escrita individual e coletiva, experienciando novas formas de comunicação e criação daquilo que se quer dizer, porém, que não “cabe” nos formatos “pré-definidos” exigidos por muitos educadores:

A importância do fanzine dá-se também pelo papel de vanguarda que engendra. Como o que importa não é atingir um grande público que gere lucro, no fanzine experimentam-se as novas linguagens, promovem-se ousadias conceituais. Por seu caráter transgressor, o fanzine, por vezes, serve de inspiração ao meio empresarial, que nele encontra elementos de renovação estética. Enquanto manifestação

espontânea e democrática de grupos, muitas vezes formados por jovens, o fanzine faz ainda a legitimação das linguagens populares, nem sempre percebidas pelos círculos oficiais. (MAGALHÃES, 2016, p.77)

Entre essas formas alternativas de comunicação, encontramos exemplos de ações significativas que ampliam as possibilidades de trabalho, tendo o fanzine como suporte. Uma delas é a que os pesquisadores Lutiere Valle e Jasson Júnior desenvolveram em um projeto voltado à estudantes da EJA, de uma cidade do interior do Rio Grande do Sul. Os autores partiram da premissa que o fanzine, como ferramenta artística, auxilia na problematização dos moldes sociais impostos, abrindo espaço para que outras considerações sejam desdobradas e entendimentos sejam ressignificados, considerando que “a contrainformação só tem algum tipo de efeito quando se torna um ato de resistência para sobreviver as determinações mundanas” (VALLE; JÚNIOR, 2017, p. 236).

Dessa forma, o fanzine assume um caráter **pós-massivo** (LEMOS, 2010), que se caracteriza principalmente pela possibilidade de fluxo da comunicação de forma bidirecional, ou seja, “as ferramentas com funções pós-massivas insistem em processos de conversação, de interações, de comunicação, em seu sentido mais nobre, tendo aí uma importante dimensão política.” (LEMOS, 2010, p. 158). No trabalho de sala de aula, os autores aplicaram como método o desenvolvimento de uma relação dialógica entre experiências sociais e pessoais, reverberando a produção derivada desses dois lugares de ser “sujeito” novamente para a dimensão social, através do desenho.

A produção de fanzines serviu como um disparador de problematizações daquilo que nos é imposto pela grande mídia, agindo no sentido de gerar deslocamentos e reinvenções por parte dos estudantes na produção desse material. O resultado das visualidades produzidas nos fanzines, em grande parte, giraram em torno das diferentes violências do dia a dia, com as quais os estudantes certamente se deparam frequentemente (VALLE; JÚNIOR, 2017). Um cotidiano que os atravessa e

talvez sobre o qual não tenham a possibilidade ou a liberdade de expressar, de sentir e extravasar, servindo o texto, então, como um meio de comunicação, com seus diferentes formatos, em uma margem que transita subversiva, do vivido e do narrado, pois “o texto tem necessidade de sua sombra: essa sombra é um pouco de ideologia, um pouco de representação, um pouco de sujeito: fantasmas, bolsos, rastos, nuvens necessárias; a subversão deve produzir seu próprio claro-escuro. (BARTHES, 1987, p. 43)

Outro trabalho com os fanzines na sala de aula foi desenvolvido pela pesquisadora Fernanda Campos, com estudantes do Ensino Médio no Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), em Belo Horizonte. Essa atividade, desenvolvida através de uma oficina, mobilizou estudantes da instituição para a compreensão e exercício de produção do fanzine, que “agrega, envolve pela simplicidade, pelo rompimento da relação burocrática entre o estudante e o papel, entre o adolescente e suas expressões” (CAMPOS, 2009, p. 7). Na proposta de Campos, os estudantes experienciaram a produção de fanzines através de linguagem gráfica ou imagética, criada e reinventada por cada um dos participantes, com variações linguísticas que dialogavam com os sujeitos ali presentes, em uma busca pela peculiaridade e originalidade das produções, a partir de temáticas que fizessem sentido para eles. A pesquisadora refere que o fanzine pode exercer tanto um papel de “auxiliar” em outras disciplinas, explorando os conteúdos das atividades trabalhadas, como de veículo promotor de liberdade de expressão, efetivando a troca de saberes e fortalecendo a criação de identidade (CAMPOS, 2009).

Os espaços da EJA e do Ensino Médio normalmente comportam corpos juvenis que desejam um lugar de proposição. O fanzine pode, assim, configurar-se como esse espaço de interação e voz, o qual nem sempre é oportunizado.

O corpo como suporte da escrita: O que ele tem a dizer?

Que “discursos” esse corpo traz e tem para contar? Percepção e reflexão de um corpo que sente e se apropria de considerações que são suas, e não de outros. Mesmo

que atravessado por significados que envolvem um “estar no mundo”, “o prazer do texto é esse momento em que meu corpo vai seguir suas próprias ideias pois meu corpo não tem as mesmas ideias que eu.” (BARTHES, 1987, p.25) Para Barthes, esse corpo tem uma narrativa que muitas vezes acaba “abafada” por uma consciência crítica que julga aquilo de legítimo que o corpo quer expressar. Um tolhimento que “aborta” qualquer tentativa de colocar-se de forma peculiar, inédita, saindo do fluxo de “massa”, para efetivamente ser autêntico em um mundo uniformizado e moldado por diferentes instâncias de controle (governamentais, midiáticas, financeiras, etc.):

esse corpo de fruição é também meu sujeito histórico; pois é ao termo de uma combinatória muito delicada de elementos biográficos, históricos, sociológicos, neuróticos (educação, classe social, configuração infantil, etc.) que regulo o jogo contraditório do prazer (cultural) e da fruição (incultural), e que me escrevo como um sujeito atualmente mal situado, vindo demasiado tarde ou demasiado cedo (não designando este demasiado nem um pesar nem uma falta nem um azar, mas apenas convidando a um lugar nulo): sujeito anacrônico, à deriva. (BARTHES, 1987, p. 81)

Nos exercícios de escrita através de um suporte como o fanzine, esse corpo deseja um transbordamento das experiências que o atravessam e/ou o atravessaram. Os significados que o sujeito vai construindo ao longo da sua existência se fortalecem ou enfraquecem, na medida em que as suas experiências são mais ou menos intensas, colaborando com uma escrita e uma leitura mais sensível e profunda. Captar as potencialidades de um corpo que age no mundo, entendendo-o como parte do ser, e não como um “amontoado de células”, colabora para a melhor relação com essa materialidade viva e subjetiva que é o corpo. É ele que alimenta e substancia o pensamento, que é algo que circulou, pulsou, foi digerido e expelido por este corpo, constituindo intrinsecamente as construções do sujeito em si:

Sempre observaram que o gesto ou a fala transfiguravam o corpo, mas contentavam-se em dizer que eles desenvolviam ou manifestavam uma outra potência, pensamento ou alma. Não se via que, para poder exprimi-lo, em última análise o corpo precisa tornar-se o pensamento ou a intenção que ele nos significa. É ele que mostra, ele que fala”. (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 267)

Em um olhar panorâmico sobre um corpo e uma voz estudantil que quer se colocar e ser ouvido, é urgente que se lance atenção sobre esse lugar de fala, que se deseja democrático e equitativo. Mais do que as construções sensíveis do sujeito na sociedade, espera-se a sua construção política, como corpo-voz atuante e visível. Em uma retomada teórica, é possível perceber que o fanzine fez (e ainda faz) parte de uma fala marginal, que impõem-se de modos alternativos, na tentativa de “furar a bolha” do “direito” de voz. E é essa voz, transgressora e “contrapontual”, que permite que outros corpos possam igualmente pensar e fazer transformações:

A palavra tenta meu corpo na sua relação texto-mundo, porque me convida para fora do meu ponto de vista ou de uma noção pronta e muito segura da vida. Na leitura de corpo presente, as palavras criam fissuras, aberturas; e justamente essa abertura, feita de entrega ao corpo do texto, é que dá espaço ao movimento. No momento em que a matéria do mundo no corpo da palavra me atinge enquanto leitora, ela pode provocar transformações; a transformação é um movimento. (OLIVEIRA, 2010, p. 312)

Ao longo dos séculos, tivemos corpos moldados, adaptados e direcionados para responderem a determinados estímulos, preparados e pensados, de forma antecipada, com o objetivo de não causar interferências indesejadas que pudessem colocar em “desequilíbrio” o *status quo* de determinadas classes. Atualmente, corpos dóceis, fragilizados por imposição de uma mídia que decide que tamanho, que cor, que gênero e outras características fazem esse corpo “ser” e “significar” em uma sociedade “castradoramente livre”, limitando experiências, e, portanto, apagando “essências”, em que “a experiência do corpo próprio opõe-se ao movimento reflexivo que destaca o objeto do sujeito e o sujeito do objeto, e que nos dá apenas o pensamento do corpo ou o corpo em ideia, e não a experiência do corpo ou o corpo em realidade.” (MERLEAU- PONTY, 1999, p. 269)

É mais que necessário que os corpos “em realidade” ganhem voz e vez, que outros suportes sejam ofertados e evidenciados em uma sociedade em transformação, que aqui está atualmente ligada à virtualidade e virtualização das

relações. Como transpor as experiências desses corpos para agir com e nas tecnologias virtuais? Outros elementos são encontrados, que proporcionarão novas relações interativas. Cabe àqueles que são responsáveis pelas experiências dos estudantes (aqui, em especial, os educadores) “lançarem mão” da tecnologia como uma aliada de comunicação pós-massiva, instigando a exploração do corpo, da voz e das reflexões advindas do sujeito em meios virtuais.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Trad.: J. Guisnburg. São Paulo: Perspectiva, 1987.

_____. **O rumor da língua**. Trad.: Mário Laranjeira. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CAMPOS, Fernanda Ricardo. **Fanzine**: da publicação independente à sala de aula. III Encontro Nacional sobre Hipertexto. Belo Horizonte, MG (29 a 31 de outubro de 2009). Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <http://nehte.com.br/hipertexto2009/anais/b-f/fanzine.pdf>
Acesso: 28 Set. 2020.

LE MOS, André. **Celulares, funções pós-midiáticas, cidade e mobilidade**. Urbe. Revista Brasileira de Gestão Urbana (Brazilian Journal of Urban Management), v. 2, n. 2, p. 155-166, jul./dez. 2010.

MAGALHÃES, Henrique. **A mutação radical dos fanzines**. 2ª ed. João Pessoa, PB: Marca de Fantasia, 2016.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção** [tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura]. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. Corpo presente: interfaces entre literatura e dança. Linguagens - Revista de Letras, Artes e Comunicação ISSN 1981-9943 Blumenau, v. 4, n. 3, p.302-316, set./dez. 2010.

VALLE, Lutiere Dalla; JÚNIOR, Jassan Luiz Monteiro Moreira. **O Fanzine e a potência educativa no ensino das Artes Visuais**. In: *Actas del I Seminario Internacional de Investigación en Arte y Cultura Visual: Dispositivos y Artefactos/ Narrativas y Mediaciones. I Seminario Internacional y IX Seminario Nacional de Investigación en Arte y Cultura Visual. Universidad de la República. Montevideo, Uruguay. (outubro/ 2017)*. Disponível em: https://www.academia.edu/36658066/Acta2017_SeminarioCulturaVisual_Uruguay_pdf
Acesso: 14 Set. 2020.

PESQUISANDO ENTRE JOVENS ARTISTAS: SARAUS DE PERIFERIAS E DECOLONIZAÇÃO DA PESQUISA EM PSICOLOGIA

Dagualberto Barboza da Silva – UFC

João Paulo Pereira Barros – UFC

INTRODUÇÃO

Com este trabalho, pretendemos realizar reflexões sobre a invenção de práticas que possibilitem pensar pistas para uma decolonização da pesquisa em psicologia a partir do acompanhamento inter(in)ventivo (MENEZES, COLAÇO, ADRIÃO, 2018) de saraus de periferias na cidade de Fortaleza/CE. A inspiração para esta composição parte de uma pesquisa de monografia em que buscamos discutir como articulações artístico-políticas entre coletivos LGBTQIA+ de periferias se constituem como práticas de resistência a processos de estigmatização de periferias urbanas e suas juventudes, além de discussões iniciais que decorrem de uma pesquisa de mestrado em curso sobre que narrativas de juventudes e periferias têm sido tecidas a partir de ações-articulações desenvolvidas por uma biblioteca comunitária. Em ambas as propostas, houve um acompanhamento e composição da realização de saraus em distintas territorialidades periféricas da cidade, a saber: Lagamar, Conjunto Ceará e Curió.

O cenário em que se inscrevem estas reflexões tem sido marcado por processos de violência e por operações de precarização da vida (BUTLER, 2018). Vamos a alguns desses desenhos: o fenômeno que tem sido chamado de “Nordestinação” dos homicídios, principalmente no que se refere à elevação da letalidade infantojuvenil (BARROS et. al., 2018); Fortaleza figurando como a capital que lidera o Índice de Homicídios na Adolescência entre as capitais brasileiras (IHA) (BORGES; CANO, 2017); processos de militarização e disputas territoriais entre grupos ligados ao tráfico de drogas e armas (BENICIO, BARROS, SILVA, 2019) e o desinvestimento do Estado em políticas públicas de juventudes; regulamentação e criminalização de

ajuntamentos juvenis expressos em saraus, batalhas de *rap*, rolezinhos, bailes de *reggae*, etc, ou seja, eventos artístico-políticos de periferias sendo perseguidos por “batidas policiais” (SILVA, 2019).

Vemos, a partir do esboço acima, que juventudes de periferias têm sido alocadas em intensivos “fogos cruzados” (BENICIO, BARROS, SILVA et. al., 2019), o que não encerra as práticas de suas re-existências (ACHINTE, 2017) como meras reações a esses “mundos de morte” (MBEMBE, 2017) ou como meras denúncias de lógicas coloniais, mas principalmente como anúncio de modos de viver que entram em devir ao engendrar periferias como lugares de criação, de produção de conhecimento e de sensibilidades por meio de partilhas artísticas diversas. Dentre as mais variadas expressões culturais, políticas e artísticas de periferias, experimentadas por coletivos juvenis e/ou grupos autônomos, (DIÓGENES, 2020), pousamos nossa atenção (KASTRUP, 2007) nos saraus.

Os “saraus de periferias”, ou “encontros-saraus” (SILVA, 2019), têm possibilitado a ocupação da cidade, fomentando espaços de democratização da palavra e de outras performances por meio do “microfone aberto” e do “palco aberto”. Usamos a expressão “saraus de periferias”, ou “*sarais*”, como preferem chamar alguns jovens, não para marcar esses eventos culturais por uma extraterritorialização (BIRMAN; LEITE; MACHADO; CARNEIRO, 2015) que tem impossibilitado o reconhecimento social dos/das agentes sociais que as têm inventado, jovens negros/as, pobres, moradores/as de periferias, LGBTQIA+. A afirmação desses eventos como de periferias surge como aposta ético-estético-política de visibilização dessas territorialidades como produtoras de lógicas próprias, já que não estamos falando de saraus que ocorrem em salões nos quais são necessárias inscrições para a realização de uma “performance poética”. A inscrição é corporal e o espaço são praças, viadutos, quintais, convocando a intersecção entre periferias e juventudes pela arte. Como a habitação desses territórios existenciais podem nos ajudar a tecer pistas sobre uma decolonização da pesquisa em psicologia?

Compondo Saraus em Rede: Decolonização da Pesquisa pela Tessitura de *Comuns*

Cena 1: Um sarau debaixo de um viaduto que atravessa uma periferia de Fortaleza. Antes das apresentações artísticas e do “microfone aberto”, algumas falas sobre o desinvestimento do Estado em políticas públicas de juventude. Jovens artistas de distintas territorialidades da cidade reunidos/as sob o mesmo teto. Palco abrigando apresentações de *rap*, *hip hop*, performance *drag* e teatro de rua.

Com essa cena, relatamos sucintamente um sarau que tinha por intuito “inaugurar” um equipamento de juventude que nunca fora construído. Uma sacada política que põs sob evidência operações de precarização induzida em territorialidades periferizadas (BUTLER, 2018), como também a invenção de modos de vida coletivizados e em rede. O sarau era uma proposta de um dos coletivos que integrou a criação de uma rede de coletivos LGBTQIA+ de periferias, cujo objetivo era o de fortalecer eventos de juventudes. A rede, nomeada pelos/as integrantes de “Entre-Coletivos”, fora acionada para que o sarau pudesse acontecer por muitas mãos e muitas vozes.

Cena 2: Um sarau no escuro. A pista de *skate* do polo de lazer tomada de gente. Segundo os/as artistas e jovens que ocupavam a pista com danças, músicas, rodas de conversa, oficinas, etc., o polo estava passando por um processo de “desocupação”. Há mais de um ano em reforma e agora com as luzes apagadas inviabilizando encontros. A polícia fazendo rondas para garantir a dispersão. Um sarau no escuro para subverter a lógica de apagamento em curso.

Nas duas cenas, acompanhamos situações emblemas da perpetuação de lógicas de subalternização, tanto pela ausência e sucateamento de equipamentos de arte, cultura e lazer, quanto pela presença ostensiva e autoritária da polícia. Podemos ler tais situações como marcas da colonialidade nos dias atuais, tendo operado por meio da naturalização de condições precárias de vida (MALDONADO-TORRES, 2019). Não podemos perder de vista que a colonialidade tem sido efetuada por meio da articulação e hierarquização de um conjunto de elementos e que, dentre eles, estão nossos modos de agir, pensar e sentir (QUIJANO, 2010). Diante disso, cabe

perguntar: como praticar a pesquisa em psicologia sem hierarquizar corpos, histórias e afetos? Como pesquisar sem reproduzir essas lógicas e sem correr o risco de produzir mais silenciamento?

Apostamos que uma pista importante para não reificarmos subalternizações de juventudes e territorialidades periféricas estaria em não representá-las, objetificando-as através de uma “simples” “coleta de dados”. Ou seja, tentar produzir políticas de pesquisa com as quais alianças (BUTLER, 2018) às lutas de nossos/as interlocutores/as sejam um horizonte ético, pautando posicionamentos que problematizam o binarismo entre fazer política e fazer pesquisa, ou, nas palavras de um jovem poeta, organizador da biblioteca comunitária que temos acompanhado, inventar “comunalidades”. Esse tem sido o *ethos* que vimos buscando exercer ao longo do acompanhamento e composição de processos em nossas cartografias.

Afirmar que podemos compor com as lutas de nossos/as interlocutores parte do entendimento de que nenhum ato de pesquisa é neutro e que fazemos questão de dar dizibilidade a essa não-neutralidade em nossos traçados. A experiência de criação da rede de coletivos LGBTQIA+ de periferias, o Entre-Coletivos, foi uma experimentação de produção do comum entre jovens de distintas territorialidades. Participamos ativamente da construção da rede, tanto que chegou o ponto em que a um de nós foi indagado: “você está aqui como bixa ou como pesquisador?”. Seria possível borrar essas fronteiras, ou melhor, fazer delas um ponto de encontro entre diferenças?

Precisamos estar atentos/as aos colonialismos que nos habitam. Participar das lutas não quer dizer que nos desvencilhamos de todo da possibilidade de reproduzir colonialidades. Por isso que torna-se necessário construir dispositivos através dos quais possamos fazer análises de implicação (PAULON, 2005). Afinal, quais os nossos lugares em uma luta que reivindica a cidade por meio da arte, por exemplo? Primeiro evidenciar de onde partimos, que concepções nos atravessam, mas, principalmente, estarmos abertos/as à desconstrução do que sabemos, saindo dos pedestais de “especialistas”.

É preciso compreendermos que o “comum” do qual falamos não diz respeito ao que antes dos encontros “temos em comum” e sim do que produzimos em comum quando estamos juntos/as, algo que não é dado à priori. Assim, participar ativamente das lutas não quer dizer que temos que tomar o lugar de protagonistas com juventudes pobres, negras e periféricas, mas compreender que deslocamentos podemos fazer de nossos próprios lugares.

Cena 3: A menina dança Nanã no quintal da biblioteca. A “poeta marginal” faz uma performance de dança. Um jovem apresenta uma música inédita: “não há justiça mas tem sol e calor”. *Rapper* em cena: “é tensa a conjuntura; *abalamo* as estruturas; então para o camburão mas não me encosta a mão”. Microfone aberto: “relatos-de-vida-poemas” atravessados por experiências de racismo, misoginia, LGBTQIA+fobia, desigualdades, etc. Poéticas políticas denunciando colonialidades. Microfone aberto como arma de guerra. Poéticas de re-existências: a invenção da vida fazendo ressonância a cada grito de “*maic* aberto” e a cada “UOU” com palmas. “*Maic* aberto”! Olho se mais alguém vai performar poema. Empunho o celular. Na tela um diário-de-campo-poema sobre o primeiro desenho que fiz de minha entrada em campo. Entradas: “O cheiro do café transgredindo a aula de imagem compõe um arranjo periférico que os grandes jornais não quiseram fotografar. ‘Com nossas memórias, fazemos a imagem que eles turvam de esquecimentos’.”

A experiência de habitar um território existencial (ALVAREZ; PASSOS, 2009) radicalizada pelo “habitar do microfone aberto” aponta para uma outra pista de como decolonizar a pesquisa em psicologia: a aposta em políticas de narratividade que possam fazer ressonâncias com quem se pesquisa. Com isso não queremos dizer que para decolonizar a pesquisa bastaria transformar diários de campo em poemas e ler com os/as interlocutores/as. Fazer isso seria tentar criar uma receita de como fazer giros decoloniais e não há nada mais colonizador que impor regras de como devem se dar as relações. Usamos a experiência de “habitar o microfone aberto” para visibilizar a necessidade de desenrijecer o corpo na pesquisa e a própria escrita acadêmica, muitas vezes pautados por bloqueios que impossibilitam encontros.

Decolonizar a pesquisa, talvez, torne-se possível por meio de invenções conjuntas, não apagando as aproximações e distanciamentos dos corpos que se encontram, apostando numa política do comum que tome as fronteiras não como limítrofes e sim como ponto de encontro entre variadas linhas.

O microfone aberto como vetor de intersecção de múltiplas vozes, de múltiplas re-existências. Habitar os saraus estando abertos/as às surpresas que podem advir, deixar-se afetar pelas vozes-denúncias-anúncios-de-mundos. Como essas inspirações, localizadas, podem nos ajudar a pensar numa decolonização de nossas práticas? Uma pista importante é que, quando falamos sobre “descer do pedestal de especialistas”, estamos falando sobre a ética em notar que não podemos nos colocar como salvadores/as de qualquer situação que seja. É preciso abandonarmos a ideia de que a nossa forma de conhecer é válida e que o modo de conhecer do outro/a não é. É preciso, inclusive, problematizarmos a constituição desse/a outro/a como outro/a. Outro/a em relação a quem?

Como produzir menos “outros/as de um universal” e mais alterização? Como uma pesquisa pode ser alteritária e não autoritária? Como não cair no risco de fazermos uso de concepções que se pautam numa ética da pesquisa como processualidade, como o pesquisarCOM (MORAES, 2014), sem cairmos num mero uso da expressão e esvaziarmos seu sentido imanente? Quem sabe, um caminho possível seja justamente a produção conjunta de questionamentos, ou, em outras palavras, a invenção coletiva de máquinas de fazer problemas. E que, na criação desses dispositivos, espaços para produção de subjetividades/alterização aconteçam. Que a pesquisa e a escrita seja pensada/criada como acontecimentalização (PINHEIRO, BAPTISTA, 2019), entendendo que a escrita de um acontecimento não é a sua representação, mas outro acontecimento.

REFERÊNCIAS

ACHINTE, A. A. **Prácticas creativas de re-existencia**: más allá del arte... el mundo de lo sensible. Buenos Aires: Del Signo, 2017.

ALVAREZ, J.; PASSOS, E. Cartografar é habitar um território existencial. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

BARROS, J. P. P. *et al.* “Pacificação” nas periferias: discursos sobre as violências e o cotidiano de juventudes em Fortaleza. **Revista de Psicologia**, v. 9, n. 1, p. 117-128, 2018.

BENICIO, L. F. S.; BARROS, J. P. P.; SILVA, D. B. Homicídios juvenis em Fortaleza sob a perspectiva de profissionais da Estratégia Saúde da Família. **Revista Psicologia Política**, v. 19, n. 46, p. 509-527, 2019.

BORGES, D. L.; CANO, I. **Índice de homicídios na adolescência**: IHA 2014. Rio de Janeiro: Observatório de Favelas, 2017.

BIRMAN, P., LEITE, M., MACHADO, C.; CARNEIRO, S. **Dispositivos urbanos e trama dos viventes**: ordens e resistências. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2015.

BUTLER, J. **Corpos em aliança e a política das ruas**: notas para uma teoria performativa de assembleia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

DIÓGENES, G. Cidade, arte e criação social: novos diagramas de culturas juvenis da periferia. **Estudos Avançados**, v. 34, n. 99, p. 373-390, 2020.

KASTRUP, V. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. **Psicologia & sociedade**, v. 19, n. 1, p. 15-22, 2007.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2020.

MALDONADO-TORRES, N. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, J; MALDONADO-TORRES, N.; GROSFUGUEL, R. (Orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 27-54.

MENEZES, J. A.; COLAÇO, V. F. R.; ADRIÃO, K. G. Implicações políticas na pesquisa-intervenção com jovens. **Revista de Psicologia**, v. 9, n. 1, p. 8-17, 2018

MBEMBE, A. **Políticas da Inimizade**. Lisboa: Antígona, 2017.

MORAES, M. Do pesquisarCOM ou de Tecer e Destecer fronteiras. In: BERNARDES, A.; TAVARES, G.; MORAES, M. **Cartas para pensar: políticas de pesquisa em psicologia**. Vitória: EDUFES, 2014.

PAULON, S. M. A análise de implicação com ferramenta na pesquisa-intervenção. **Psicologia & sociedade**, v. 17, n. 3, p. 18-25, 2005.

PINHEIRO, D. A. L.; BAPTISTA, L. A. S.. Atlas Narrativo de Vidas na Rua: experimentações éticas de uma metodologia. **EDUCAÇÃO EM PERSPECTIVA (ONLINE)**, v. 10, p. 1-15, 2019.

SILVA, R. do N. **Rede de afetos: práticas de re-existências poéticas na cidade de Fortaleza**. 2019b. Dissertação. (Mestrado Acadêmico em Políticas Públicas e Sociedade) - Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza, 2019.

HISTÓRIA DA DISCIPLINA JUVENTUDE E EDUCAÇÃO

Maria José Aviz do Rosário - UFPA

Jesus de Nazaré de Lima Costa – SEMEC/ACARÁ

Leonardo Moraes da Costa – UFPA

Wilson da Silva Nunes - UFPA

INTRODUÇÃO

A ideia da apresentação e aprovação da disciplina Juventude e Educação NEB/PCS, no contexto da flexibilização curricular da Universidade Federal do Pará-UFPA, é fruto dos debates acumulados no âmbito do programa Conexões de Saberes que desde 2005, atua na formação acadêmica/político de jovens universitários de comunidades populares. O debate é referenciado nas políticas de ações afirmativas e no do Plano Nacional de Juventude que tem como um dos seus objetivos. “Tornar as políticas públicas de juventude responsabilidade do Estado e não de governos, efetivando-as em todos os níveis institucionais Federal, Estadual e Municipal.” (PNJ, 2004, p.04).

A flexibilização curricular da UFPA foi aprovada pela Resolução nº 5. 107/PROEG – UFPA, de 26 de outubro de 2018, e sendo implementada a partir de 2019. Tal aprovação estimulou o coletivo do Conexões de Saberes a articular e produzir uma proposta de disciplina, vinculada ao Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica-NEB pela qual foi possível reunir, apresentar e refletir os conhecimentos acumulados destinada a todas/os alunas/os da instituição. A perspectiva era a ampliação do debate teórico/metodológico sobre a temática juventude educação numa perspectiva de garantia de direitos como é preconizado em um dos objetivos do PNJ, “articular os diversos atores da sociedade, governo, organizações não-governamentais, jovens e legisladores para construir políticas públicas integrais de juventude” (PNJ, 2004, p.4)

Em 2017, durante o processo de discussão da flexibilização curricular, o Conexões de Saberes, junto com mestrandas/os do PPEB, chamaram para si a responsabilidade de construir uma proposta de disciplina que representasse as ideias centrais do grupo sobre a temática juventude e a educação. A proposta foi a

apresentada ao NEB em 2018, sendo aprovada na congregação do instituto, codificada no CEEPS e inserida no sistema SIGAA/UFGA sendo ofertada em 2019.

Este texto tem a intenção de apresentar e discutir o processo de criação e desenvolvimento da referida disciplina no contexto da flexibilização curricular da UFGA e a contribuição história da formação de jovens das comunidades populares.

HISTÓRICO

O PCS desde de sua implantação na UFGA, se preocupa e discute a temática Juventude educação como um dos seus eixos temáticos. Para efetivar as ações constituiu um Grupo de Trabalho - GT o qual é responsável pela, articulação, estudos, pesquisa e divulgação das ações referentes à temática em nível local, nacional e internacional.

Nesse processo de mais de 15 anos, a sua história comporta inúmeras ações que já foram desenvolvidas com destaques para a produção e apresentação de artigos em eventos científicos, a associação em rede com outros grupos, a exemplo do JUBRA, a organização da revista Conexões de Saberes e o desenvolvimento do projeto de extensão, Conectando Saberes do Ensino Médio. História que precisa ser preservada pois problematiza e analisada a partir de textos e contextos temas que ainda hoje merecem cuidados ao serem abordados, como aqueles que garantem a educação moderna, como um direito de todos e dever do estado.

O diálogo nos espaços de atuação e abrangência do GT, em cuja base se encontra o debate sobre a política de ações afirmativas para juventude brasileira, considera que todas/os têm direito à educação de qualidade como preconiza a Constituição brasileira. Entretanto em que pese os estudos e pesquisas que atestam que tal direito tem sido violado historicamente no Brasil, como figura na amostragem do IBGE. “No **Brasil**, a taxa de **analfabetismo**, das pessoas de 15 anos ou mais de

idade foi estimada em 6,6% (11 milhões de analfabetos)". (PNAD Contínua 2019)¹⁶³, a importância de se colocar centralidade no debate sobre a juventude e educação ainda se encontra em processo e longe de se chegar a um patamar "aceitável" Os estudos apontam que,

O Brasil tem hoje a maior população de jovens de sua história: são 51 milhões de brasileiros na faixa etária entre 15 e 29 anos. Nossa juventude é plural e diversa e, ao mesmo tempo, sofre os impactos das desigualdades sociais, econômicas, políticas e culturais existentes no país. (PNJ, 2018, p. 13)

Considerando esse cenário, os estudos se intensificaram no âmbito do Conexões de Saberes em que se procurava criar ambiência de pesquisa e debate com a intenção de apresentar possíveis caminhos a/aos sobretudo as/os das comunidades populares. Considerando ainda que na UFPA aprofundou o debate sobre a diversidade especialmente voltando-se para os mais vulneráveis. O debate caminhou em duas direções, articulação político e mudança curricular. É neste último aspecto que ganhou força a ideia de flexibilização curricular, em que se pudesse apresentar estratégias para que novos componentes curriculares pudessem ser apresentados a comunidade universitária. "[...] os discentes tem interesses e vocações próprios, cabendo estimulá-los a explorar diferentes oportunidades de formação, contribuindo para a sua progressiva autonomia intelectual e profissional." (UFPA, 2018, p. 1).

DISCIPLINA JUVENTUDE E EDUCAÇÃO

A disciplina Juventude e Educação, ch de 60h, crédito 03, faz parte do desenho curricular da UFPA e foi ofertada pela primeira vez no período de 27/03/ 03/07/2019, às quartas feiras, no horário: 14:30h as 17:00h, no bloco B, do Campus profissional da UFPA, sob a responsabilidade do **NEB-PPEB**. A turma foi composta por 8 alunas/es dos mais diversos cursos.

¹⁶³Dados disponíveis: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html#:~:text=Um%20dado%20importante%20sobre%20educa%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A9%20o%20percentual%20de%20pessoas%20alfabetizadas.&text=No%20Br>

Em sua ementa preconizou: “A condição histórica da juventude brasileira. A relação entre a Juventude e educação. Políticas públicas educacionais do estado brasileiro voltada a juventude. Juventude, participação política e movimentos sociais” (SIGAA-UFPA). Tal ementa procurou do ponto de vista teórico apresentar contribuições a formação de estudantes da instituição e ao mesmo tempo ser um diferencial em termos de componente curricular. Deste modo, os seus objetivos visavam : Estimular a compreensão dos diferentes fenômenos juvenis na sociedade brasileira; Aprofundar questões sobre o processo de construção histórico da juventude brasileira; Discutir a relação entre a juventude e a educação; Identificar e discutir as políticas públicas educacionais do estado brasileiro voltada a juventude; Analisar a participação política da juventude brasileira nos movimentos sociais. Com mobilização e esforços para o alcance dos objetivos, foi possível articular profissionais que se dedicam a investigação da temática. Deste modo, foram reunidos professoras/es da Escola Básica, mestrandas/os do PPEB e educadoras/es populares que puderam ampliar o âmbito de seus conhecimentos teórico/metodológicos tiveram a frente do conteúdo programático que organizados em unidades didáticas, discutiram, **Questões conceituais sobre juventude** em que pode-se problematizar, definições conceituais: de Juventude; processo de constituição do jovem; diferenças entre noções de jovens e juventude e construção da juventude brasileira - **A relação entre a Juventude e educação**, onde a discussão recaiu sobre a juventude e o processo educativo e o papel das instituições educativas voltadas a juventude - **Políticas públicas educacionais do estado brasileiro voltada a juventude**, se ateve, ao jovem como sujeito de direitos; Políticas Públicas e Política educacional voltadas a juventude no Brasil e o papel da legislação na formação do jovem brasileiro: Constituição federal. LDB e O Estatuto da Criança e do Adolescente e finalmente a **Juventude, participação política e movimentos sociais** que focou, juventude e participação política: um breve histórico; atores juvenis e ações coletivas no Brasil contemporâneo e os jovens e a luta por educação.

As aulas presenciais foram expositiva-dialogadas, com a utilização de múltiplos recursos e participação dos movimentos sociais organizados e apresentação de experiências de trabalhos envolvendo a juventude. Em todas as aulas houve a participação intensa da turma e dos coletivos de jovens da UFPA

No decorrer da referida disciplina foram situados historicamente os processos educativos formais no Brasil e suas implicações na educação da Juventude, sem perder de vista que a educação é inerente à humanidade, nasce da necessidade de manutenção da sobrevivência da espécie e que a produção da existência da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência (trabalho) e que a mesma atravessou todos os tempos mediando o/s processo/s de formação social.

A escola como espaços de educação é a instituição que propicia de forma sistemática, o acesso à cultura letrada reclamado pelos membros da sociedade moderna, sem, no entanto, propor um projeto de educação para juventude que ao longo do tempo esteve diluída em meio às propostas gerais.

No Século XIX, o aumento da desigualdade entre as classes cresceu - uma grande massa de trabalhadores se tornou miserável e tinha sua força de trabalho explorada em condições subumanas. A Juventude ainda que tivesse um papel importante, não era tratada como protagonista das mudanças ocorridas no processo de modernidade, especialmente no tocante à massificação da escola pública. O Brasil, passou o século XIX sem a implementação da educação pública, logo a juventude brasileira ficou sem acesso à educação formal.

No Século XX, a educação passou por um processo de revisão e expansão sem igual e a **Educação Escolarizada** fez parte do contexto social político sem diminuir as desigualdades sociais, ao contrário, aprofundou essas contradições sociais e o “descaso” para com a educação da juventude.

Mesmo quando em 1934, quando a Constituição previu a educação como um direito de todos e dever do estado, a juventude esteve fora dos processos educativos formais mais amplos e procurou por conta própria outros caminhos, a exemplo da

criação da União Nacional dos Estudantes (UNE) em 11 de agosto de 1937 que se constituiu numa organização mais sistemática do movimento estudantil brasileiro e das várias campanhas de opinião contra os regimes nazifascistas., implementadas pelos estudantes/juventude, a partir de 1942 e da defesa do patrimônio territorial do país e do petróleo, com a campanha o petróleo é nosso, depois da queda do Estado Novo .

A Constituição de 1946 ao definir a educação como direito de todos e o ensino primário como obrigatório para todos e gratuito nas escolas públicas. Porém sem sinalizar com um projeto para juventude.

Nos anos 60, a juventude esteve envolvida nas lutas por direitos, especialmente do acesso ao ensino superior.

A ditadura militar, a partir de 1964, impôs uma nova situação que “ exigia adequações no âmbito educacional, o que implicava mudanças na legislação que regulava o setor.” (Saviani, 1994, 21)

A juventude novamente foi às ruas contra a ditadura e lei 5.540/68. A lei nº 5692/71 completou o ciclo de reformas educacionais geradas com o intuito de efetuar o ajustamento necessário da educação nacional à ruptura política orquestrada pelo movimento de 64. Tal lei, transformou o ensino brasileiro em Técnico profissionalizante.

Nova orientação dada à educação representava a preocupação com o aprimoramento técnico e o incremento da eficiência e maximização dos resultados e tinha como decorrência a adoção de um ideário que se configurava pela ênfase no aspecto quantitativo, nos meios e técnicas educacionais, na formação profissional e na adaptação do ensino as demandas da produção industrial.

Findo a ditadura e o alvorecer da Nova República, permitiu a feitura da Constituição de 1988, que novamente reafirma a educação como direito de todos e no art. 227 se volta a assegurar questões básicas da juventude.

A constituição permitiu legislações correlatas visando assegurar os direitos da juventude, a exemplo do ECA, em 1990.

Nesses anos 1990, a juventude novamente esteve às voltas com as lutas sociais, e exemplo do Movimento dos Caras Pintadas que ajudou a renúncia do presidente, em 1992.

Em 1996, a **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9.394/96** – instituiu a de Educação Básica e destinando a juventude o ensino fundamental e médio.

Atualmente a juventude vive sob as prescrições educacionais da LDB e ao mesmo tempo sofre todo tipo de abandono social e educacional.

Foram essas e outras questões que a disciplina Juventude e Educação problematizou fundamentando e fundamentação (legal e teórica). -As do ponto de vista legal – teórico- prático, ao longo do I semestre de 2019, na UFPA.

REFERÊNCIAS:

ABRAMO, Helena W. e BRANCO, Pedro M. (orgs.). Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo, Editora Fundação Perseu Abramo; Instituto Cidadania, 2005.

ARROYO, Miguel González. Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos Jovens e Adultos populares?. REVEJ@. Revista de Educação de Jovens e Adultos, V,1, n. 0, p.1-108, ago. 2007

BOURDIEU, Pierre. Juventude é apenas uma palavra. Questões de Sociologia. Rio de Janeiro. Marco Zero, 1983, p. 113-121

BRASIL, **Constituição Federal de 1988**. 2ª ed. São Paulo: Oliveira Mendes, 1998.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996a.

BRASIL. DECRETO Nº 9.306, DE 15 DE MARÇO DE 2018. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Juventude, instituído pela Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013.

Brasil. **Estatuto da criança e do adolescente (1990)**. Estatuto da criança e do adolescente e legislação correlata [recurso eletrônico] : Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata. – 12. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 241 p. – (Série legislação ; n. 122)

CARRANO, Paulo. **Educação de jovens e adultos e juventude**: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. revista de Educação de Jovens e Adultos, Belo Horizonte, v. 1, n.0, p.55-67, ago. 2007. Disponível em: <<http://www.reveja.com.br>>

CARRANO, Paulo. **Os jovens e a cidade**: identidades e práticas culturais em Angra de tantos reis e rainhas. Rio de Janeiro, Relume-Dumará, FAPERJ, 2002.

SANFELICE; José Luís. **Movimento estudantil**: A une na resistência ao de 1964. Campinas – SP: Alínea Editora, 2015.

BRASIL. Secretaria de Governo. Secretaria Nacional de Juventude. **Plano Nacional de Juventude**: proposta de atualização da minuta do Projeto de Lei nº 4.530/2004 / Secretaria Nacional de Juventude. Brasília: SNJ, 2018.

UFPA. Resolução nº 5. 107/PROEG – UFPA, de 26 de outubro de 2018

AS JUVENTUDES, A PALAVRA E O VIRTUAL: A IMPORTÂNCIA DE UM ESPAÇO HORIZONTAL PARA TROCAS DURANTE A PANDEMIA

Dudu de Morro Agudo-Flávio Eduardo da Silva Assis -UFF
Olga Gonçalves Batista da Silva

OBJETIVO

O objetivo deste trabalho é narrar as experiências vividas durante a migração de uma atividade de rodas de conversas com adolescentes e jovens de diversas comunidades do Rio de Janeiro do presencial para o virtual, no projeto Oficina de Palavra- Construindo Histórias, realizado pelo Núcleo de Atenção à Violência (NAV) em parceria com o Instituto Enraizados, durante os meses de março a setembro de 2020, na pandemia do novo Coronavírus.

Observar a partir dos encontros com os participantes da atividade, a importância de um espaço horizontal e democrático de troca; bem como a necessidade da interação e da liberdade dos mesmos num momento de distanciamento social; e quais as táticas para subverter os limites impostos pela desigualdade social.

Contextualização

O presente podcast tem como narrativa, a experiência do processo de realização de encontros virtuais com jovens de diversas periferias do Rio de Janeiro, afim de criar um espaço de troca e reflexão entre os jovens, assim como a possibilidade de produção conhecimento em rede através do rap, experimentando, como diz Paulo Freire (1997), um modelo de educação democrática e transformadora.

Antes de relatar esta experiência, considero importante apresentar os autores do presente trabalho, bem como a atividade, o projeto em questão e as instituições envolvidas, para contextualizar a ação e facilitar o entendimento do leitor no decorrer deste trabalho.

Dudu de Morro Agudo, ~~sou~~ gestor de uma instituição de hip hop chamada Instituto Enraizados, rapper e doutorando em Educação pela UFF, pesquisador da metodologia RapLab, uma pratica que:

provoca a produção do conhecimento em rede, usando o rap como um *espaçotempo*¹⁶⁴ de *ensinoaprendizagem* de trabalho coletivo e de leitura de mundo, além de nos possibilitar uma experimentação política para um projeto de educação democrática. (DUDU DE MORRO AGUDO, 2020, p.37)

Olga Silva, pedagoga e articuladora territorial do NAV. O trabalho de articulação consiste em ouvir as demandas dos territórios em que o projeto atua, bem como a participação em fóruns, seminários e organizações do terceiro setor que atuam na fomentação de discussões, iniciativas e políticas públicas voltadas para crianças, adolescentes e jovens.

No decorrer do ano de 2019 o Instituto Enraizados é convidado pelo NAV (*Núcleo de Atenção à Violência*)¹⁶⁵ para uma parceria para mediar encontros do RapLab no projeto **“Oficina de Palavra: construindo histórias”**, que tem como objetivo principal promover uma mudança no quadro de violência urbana e risco social, desenvolvendo um trabalho clínico através do tratamento psicoterapêutico orientado pela psicanálise, oferecendo um lugar de palavra que possibilite que cada um fale da situação de violência na qual se encontra, pois acredita-se que essas situações são muitas vezes vivenciadas de maneira traumática pelos envolvidos, e nesse sentido reconhecer seus efeitos subjetivos é fundamental para a possibilidade de elaboração e de construção de novos caminhos em suas vidas social e familiar.

¹⁶⁴ No campo dos cotidianos utilizasse comumente palavras escritas de forma aglutinada, como: ‘aprenderensinar’, ‘espaçotempos’, ‘praticasteorias’, entre outras. A professora Nilda Alves nos explica que: “Para mostrar a única possibilidade de existência desses termos – um tem relação com o outro e só existe nesta relação – os juntei em uma única palavra.” (ALVES, 2001). “Dessa maneira busca superar a dicotomia herdada do período no qual se “construiu” a ciência moderna” (ALVES, 2003).

¹⁶⁵ O Núcleo de Atenção à Violência – NAV – é uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público que realiza um trabalho clínico de orientação psicanalítica com crianças, adolescentes, suas famílias e autores de agressão envolvidos em situação de violência doméstica e risco social. Disponível em: < <http://nav.org.br/apresentacao/>>. Acesso em: 10 out. 2020.

Os encontros do RapLab seriam uma das ações do projeto supra citado, onde crianças, adolescentes e jovens de alguns bairros da cidade de Nova Iguaçu (*Corumbá, Santa Rita, Vila de Casa etc.*) e do Rio de Janeiro (*Caju, Centro, Mangueiras e Maré*), atendidos pelo projeto, seriam encaminhados para estes encontros.

Entretanto, antes da realização do primeiro encontro no mês de março de 2020, que aconteceria em uma escola pública do bairro Corumbá, em Nova Iguaçu, e nas instalações do CRAS, no Caju, na cidade do Rio de Janeiro, a pandemia do coronavírus chegou ao Brasil e todos os encontros foram adiados por tempo indeterminado. Sendo assim, restando como alternativa, a possibilidade de uma aposta em transformar os encontros do presencial para o virtual, para que o trabalho com as oficinas não precisasse ser interrompido.

A maior preocupação era como atrair os jovens a participarem da atividade oferecida, pois entendíamos que para tal teríamos que construir novas narrativas e possibilidades que incentivassem a participação nos encontros, mesmo sabendo que outros profissionais da educação, como professores que trabalhavam em escolas públicas e particulares estavam tendo problemas para que os estudantes acessassem as plataformas digitais e participassem das aulas. No nosso caso era ainda mais complexo e desafiador pois os jovens ainda não tinham nenhum tipo de relação com o projeto então teríamos que construir um vínculo com os mesmos, na perspectiva de despertar o interesse mesmo de forma virtual.

Uma nova situação se apresenta, pois essa transição envolvia uma série de variáveis como: as limitações tecnológicas da equipe; o tipo de plataforma de streaming que mais se adequava ao tipo de trabalho; a narrativa e os argumentos utilizados para convidar os jovens para participar dos encontros virtuais; as limitações tecnológicas desses jovens; os problemas sociais que esses jovens enfrentavam cotidianamente e muitas outras.

Percebemos que havia um grande desafio, mas também uma oportunidade, pois com a atividade acontecendo de forma virtual, não tínhamos mais os limites

geográficos, e teoricamente conseguiríamos atender jovens de periferias de todo o Rio de Janeiro.

Como entendemos que o RapLab é uma prática democrática de produção de conhecimento em rede, consideramos importante que só participem as pessoas que sintam vontade de participar.

Talvez, para que o leitor possa entender melhor a complexidade do processo de migração da atividade RapLab do presencial para o virtual, seja necessário conhecer o passo a passo da atividade. Caso seja do interesse, há uma descrição no site do Instituto Enraizados, www.enraizados.com.br.

Cada encontro do RapLab é único, e apesar de haver um método com regras previamente definidas, a atividade não é engessada, e os participantes quase sempre buscam brechas nestas regras ou tentam inserir regras novas ao jogo, o que nós, que estamos mediando, entendemos como parte do processo, desde que hajam argumentos para tal, e assim o jogo vai crescendo como um organismo.

Com todos os tropeços possíveis, conseguimos fazer o primeiro encontro online, amenizando aos poucos nossas inseguranças enquanto educadores em um novo espaço de troca e a natural resistência inicial dos participantes, descobrindo a plataforma de streaming, ensinando os jovens a desligar o microfone, pedindo para que ligassem a câmera, criando códigos de convivência para que um não falasse por cima do outro, tudo isso só foi possível no desenrolar dos encontros, no passar do tempo, na experimentação, na troca.

Tentamos propiciar, mesmo que virtualmente, um espaço de horizontal de troca, apostando que a experiência da composição musical seria o mais atraente aos jovens, contudo fomos percebendo que a música ou a possibilidade de utilização do estúdio não eram os ativos principais de motivação para esses jovens e sim a roda de conversa, o espaço democrático onde eles podiam propor o tema que seria discutido e a possibilidade para se expressarem sem serem avaliados pelos outros participantes.

A pandemia do novo *coronavírus* nos apresentou uma nova realidade, nos forçou a experimentar uma nova forma de convivência, e pudemos notar, durante a explanação dos participantes, a recorrência de narrativas sobre ansiedade, estresse e depressão, contudo este projeto, por se tratar de um projeto realizado por uma instituição formada essencialmente por psicólogas, a oficina acaba possibilitado os jovens de fazerem esse pedido de ajuda durante os encontros, e esses encontros se abrem para a possibilidade de um outro tipo de trabalho com os jovens.

Hooks (2020) nos lembra também que “quando tratamos em sala de aula de temas acerca dos quais os alunos tem sentimentos apaixonantes, sempre existe a possibilidade de confrontação, expressão vigorosa das ideias e até de conflito”.

Por isso nesses encontros se formam também redes de afeto, de segurança, de troca, de aprendizado, de aproximação, de expressão, de liberdade, de disputa, emancipação, empoderamento, de tensões e de aprendizado, pois produzir um “contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir é um objetivo central da pedagogia transformadora”. (hooks, 2020, p.56)

Notamos que a partir dos fragmentos das vivências de alguns jovens, outros montavam um mosaico da sua própria realidade, refletindo sobre as suas vivências, questões e existência.

Mas seria irresponsável romantizar esse momento pandêmico considerando como solução o RapLab e/ou outros encontros virtuais, pois é necessário considerar que vários jovens que desejaram participar das atividades e não puderam fazer por não terem acesso a um serviço de internet mínimo necessário para a participação, smartphone ou computador, um cômodo silencioso em casa para participar da atividade, tempo disponível. Muitos tinham que ajudar nos afazeres domésticos, cuidar dos irmãos mais novos e outros precisavam continuar trabalhando mesmo durante a pandemia.

E muitos dos jovens que conseguiram participar das atividades precisaram criar suas táticas (CERTEAU, 1998) para burlar as dificuldades causadas pela desigualdade social.

Em alguns dos relatos, os jovens nos contaram que a bateria do telefone de um deles não durava muito tempo, então ele deixava carregando até a hora da atividade começar e uma hora depois ele avisava pelo chat que iria sair a qualquer momento; em outra situação um jovem tinha dois telefone ruins, ele usava a câmera de um e o microfone do outro; outro jovem ficava na varanda utilizando a internet do vizinho; em outro caso o telefone utilizado era da mãe.

Oficina de Palavra e conseqüentemente o RapLab surgem como mais uma das possibilidades, mesmo que limitada, de troca de saberes entre as juventudes.

A questão é que esses saberes subalternizados – historicamente - formam nossas encruzilhadas. Essas encruzilhadas cosmopolitas e pluriversais vão nos parindo para o mundo, sendo utilizadas para inúmeros fins em nossas vidas. Dessa maneira, para caminharmos nesse mundo calçado nos conflitos e negociações, convoquemos nossos Exus, pratiquemos as encruzilhadas em busca de uma ampliação de possibilidades, combatendo o desarranjo das memórias, a escassez e o dismantelo cognitivo produzido como política de terror e desescante nos cotidianos e esquinas do mundo. (RUFINO, 2019, p. 54)

O RapLab é um encontro de múltiplas possibilidades, onde o “dar certo” é o tentar, é a experiência, são as bricolagens tecidas durante as redes que são tecidas durante o processo. É importante não romantizar a ação, pois a pandemia do novo coronavírus desnudou e colocou uma lupa nas desigualdades sociais brasileiras, e nos mostrou, ao contrário do que alguns insistem em afirmar, que o cyberspaço não é um lugar democrático.

Não existem dicotomias na prática RapLab, existem encruzilhadas, umas após outras, refletindo múltiplas possibilidades em cada encontro.

CONCLUSÃO

Este trabalho nos possibilitou conhecer encaminhamentos de novas possibilidades de encontros frente as subjetividades de cada participante, e a importância que esses espaços, sejam presenciais ou virtuais, tem para dissipar a tensão, pois percebemos o quanto esse momento de isolamento social intensificou a

importância e a necessidade de nós, enquanto humanos, estarmos juntos em sociedade.

Além de apontar respostas para os questionamentos que fizemos no início desta escrita, este trabalho nos faz perceber que dentro ou fora da escola, no ambiente presencial ou virtual, os encontros onde a juventude é livre para se expressar colabora pra esse projeto de educação libertadora e democrática, produzindo conhecimento de forma horizontal, contrapondo o sistema de educação bancária tão criticado por Paulo Freire, e—contribui para troca peculiar no fortalecimento da saúde mental dos participantes.

Nos permitiu perceber que o cyberspaço é uma possibilidade importante nesse momento de pandemia, mas nele também se reflete as desigualdades do mundo real, pois o acesso ao mundo virtual não é democrático.

REFERÊNCIA

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: Oliveira, Inês Barbosa de & ALVES, N. Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.p.13-38.

_____. Sobre os movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. Revista Teias (UERJ. Online), v. 4, n.7, 2003. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23967>>. Acesso em: 17 jan. 2020.

DUDU DE MORRO AGUDO. Rap na Baixada, rap no mundo: RapLab tecendo redes educativas. 2020. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense. Niterói. 2020.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.

HOOKS, Bell. Ensinando a transgredir. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2020.

RUFINO, Luiz. Pedagogia das encruzilhadas. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

CURTA MAIS CINEMA – PROCESSO CRIATIVO NA RECEPÇÃO DE CINEMA DO CUCA BARRA DO CEARÁ

Luciene Ribeiro de Sousa– UFC

INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende mostrar o processo criativo com jovens na recepção do “Curta Mais Cinema”, projeto do Cuca (Centro Urbano de Cultura, Arte, Ciência e Esporte), situado na Barra do Ceará em Fortaleza. O Cuca é um equipamento público, criado em 2009 e se constitui numa política pública cultural para as juventudes na faixa etária entre 15 e 29 anos. No Cuca são ofertados cursos, práticas esportivas e uma programação cultural no Teatro e no Cinema, bem como agrega o Projeto Integração da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Fortaleza, que oferece atividades voltadas para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II. Este trabalho direcionou o olhar para o processo criativo por meio de oficinas de teatro na recepção do Curta Mais Cinema, que tem como público esses jovens das classes populares. Buscamos estudar os sentidos construídos por estes na sua relação com o cinema. Dentre nossas indagações, estão: que sentidos o público do projeto Integração produz na relação com o cinema? Que importância tem o acesso ao cinema na periferia? Como acontecem as sessões de cinema? Como essa recepção pode ser percebida em um processo criativo com a juventude? Para tanto, o referencial teórico está embasado na Teoria das Mediações de Martin-Barbero (1995, 2006) e as oficinas estão referendadas nos jogos teatrais de Viola Spolin (1992)

A comunicação como processo tem um vasto referencial em Martin-Barbero (1995, 2006) que faz um deslocamento do estudo da comunicação dos meios para as mediações, pesquisando “um modelo de comunicação que primeiro se manifesta quando começamos a olhar a recepção, não como um objeto, mas como um lugar novo, onde podemos rever e repensar o processo comunicativo em nossos países, em nossas culturas, em nossas sociedades.” (MARTIN-BARBERO, 1995, p. 42).

Escolhemos a etnografia, fazendo observação-participação em campo durante os meses de agosto a novembro de 2018, frequentando o Cuca em dois dias por semana. ¹⁶⁶“La observación participante consiste en dos actividades principales: observar sistemáticamente y controladamente todo lo que acontece en torno del observador y participar en una o varias actividades de la población”. (GUBER, 2004, p. 3). Além disso, assistimos, junto aos receptores, a três filmes do Curta Mais Cinema e realizamos três oficinas¹⁶⁶ de teatro com 14 desses receptores. As oficinas foram realizadas para entender as percepções juvenis sobre o cinema do Cuca de forma criativa e mais aproximada de uma vivência artística com esses jovens.

JOVENS DAS CLASSES POPULARES – O PÚBLICO DESTA PESQUISA

Os interlocutores desta pesquisa são jovens das classes populares na faixa etária entre 14 e 18 anos, estudam em escola pública e são oriundos de um sistema de classes sociais que marca as desigualdades no Brasil. Em entrevista¹⁶⁷ à TV Senado em 2015, Jessé Souza explica que o Brasil está dividido em quatro classes sociais: os endinheirados, a classe média, as classes populares que é dividida em Batalhadores brasileiros (também chamada de “nova classe média”, mas, ele discorda desse termo) e a Ralé.

Souza (2015) explica que o termo, “nova classe média”, não existe, pois essa classe não tem privilégios: “Esse termo “nova classe média” não é verdade. O que existe é uma nova classe trabalhadora precária, que trabalha cerca de 14h por dia. Os filhos têm que conciliar o trabalho e o estudo desde a adolescência.” (SOUZA, ENTREVISTA A TV SENADO, 2015)

Os jovens das classes populares passam pela juventude já sob a pressão da responsabilidade de ter um emprego, de ajudar a família, que, ou está

¹⁶⁶ As três oficinas recortadas para este trabalho são parte da pesquisa de Mestrado em Comunicação da UFC que foi realizada durante 2017 e 2018, na qual fizemos observação, participação e intervenção no Cinema do Cuca. Ao todo, foram realizadas dez oficinas de teatro que compõem a pesquisa supracitada.

desempregada, ou vive de bicos. Quando têm carteira assinada, passam de oito a dez horas fora de casa, geralmente exercendo funções como: empregadas domésticas, babás. Serviços que exigem força corporal e disposição para sair de casa às cinco horas em transporte público, atravessar a cidade para trabalhar para a classe média ou para os endinheirados. “Você é explorado com o corpo, com a energia muscular. Pense em uma empregada doméstica que passa oito horas recebendo o calor do fogão, fica em pé durante muito tempo, pense nos catadores de lixo.” (SOUZA, ENTREVISTA A TV SENADO, 2015).

A INTERVENÇÃO - OFICINAS DE TEATRO

Para entender o processo de recepção do Curta Mais Cinema, além das oficinas de teatro que realizamos com os jovens, fomos acompanhar a exibição de três filmes, que aconteceram nos meses de setembro a novembro de 2018, a fim de compreender este universo dos receptores e como acontecia esta atividade no Cuca. Ressaltamos, entretanto, que já vínhamos observando e participando do Curta Mais Cinema, desde março de 2018. Os filmes exibidos foram *Divertida Mente*, *Canto a Yemanjá*; *Fortaleza Desvairada*, *Canto a Ossaim* e *Noite alta, céu risonho* (curtas-metragem). Vale ressaltar que as oficinas realizadas buscaram entender a recepção destes filmes que acompanhamos.

As três oficinas que apresentaremos a seguir foram propostas por nós à coordenação do projeto Integração. Para nós era uma forma de propor uma atividade didática de conversa sobre produções fílmicas. Antes da formação do grupo, divulgamos as oficinas no turno da manhã que tinha 40 alunos (as) e abrimos inscrições para 15 pessoas. De início, se inscreveram 17 jovens, mas apenas concluíram a oficina 14 estudantes.

No dia 24 de setembro, fomos ao Cuca para realizar a primeira oficina. O espaço que nos foi concedido foi a sala de Arte Cênicas. A sala é ampla, com piso em madeira e uma das paredes espelhada. Sentamos em círculo no chão e começamos

pela apresentação dos participantes. Em seguida, explicamos sobre como a oficina seria desenvolvida para a pesquisa. Na sequência, iniciamos os jogos teatrais.

Primeiro jogo: Reconhecimento do espaço e do outro – Jogo em que os jovens percorrem o espaço cênico, guiados pela nossa voz, vão mudando os planos (alto, médio e baixo) do teatro, valorizando o contato com o outro através do olhar. Depois, formam duplas e cada um escolhe uma palavra. Para iniciantes, sugerimos optar por um sentimento por ser mais simples de interpretar.

Segundo Jogo: Jogo das emoções - Em círculo, cada dupla ia ao centro fazer as nuances de variações corporais e vocais do sentimento que escolheram, a exemplo: um escolhem raiva, o outro, alegria. Ficam um defronte do outro e falam essas palavras de diversas formas, explorando as potencialidades vocais e corporais, além dos distintos sentidos que as palavras podem ter em cena.

Para tentar perceber a produção de sentidos do filme *Divertida Mente*, que eles tinham assistido no Curta Mais Cinema, levamos imagens do filme e objetos diversos a fim de realizarmos o Jogo de Construção de Cenas a partir dessas imagens e objetos: A proposta era que criassem o antes e o depois das imagens, de acordo com a percepção do filme.

O grupo 1 apresentou o cenário da mente, representado por uma mesa e as personagens: **Tristeza, Nojinho, Alegria, Raiva e Medo**. No plano da vida da menina, apresentaram o momento em que ela toma um sorvete com uma amiga e tudo congela por dentro. As cenas aconteciam simultaneamente como no filme: o encontro de amigas e as devidas reações por parte das personagens que representavam os sentimentos. Também fizeram outra cena. Nela, o pai tenta dar brócolis para a filha comer, e é quando ela sente nojo, que é expressado simultaneamente pela **Nojinho**. “Eca, brócolis, que nojo”. O pai diz: “Se não comer, não ganha sobremesa”. Nesse momento, o estudante que interpretava **Raiva** faz a Riley pensar: “Perder a sobremesa, de jeito nenhum”. E come o brócolis.

Esse primeiro grupo fez uma representação bem parecida com o filme, sem acréscimos, seguindo o roteiro. Um dos participantes desse grupo, o Beto, disse que tinha revisto o filme em casa, assim, ele o conhecia todo.

O segundo grupo representou também os dois ambientes: A cena escolhida foi a hora do jantar, em que a menina está com o pai e a mãe e ocorre uma discussão em família. Luan, um dos estudantes, está fazendo a personagem de Riley. Ele coloca uma camisa na cabeça para significar o cabelo da menina e improvisa com uma voz infantil bem aguda. A impaciência do pai é representada por um chinelo como forma de imposição para que a filha vá para o quarto.

Nesse momento, tanto no filme, quanto na improvisação cênica, aparecem também as salas de comando com as emoções do pai e da mãe. Outro aluno, Duarte representa muito bem o sentimento **Raiva** do pai, se expressando de forma que surpreende a plateia. Lembrando que o chinelo é uma criação deles, não existia no filme. Isso denota, talvez, cenas de conflitos no ambiente familiar como possível solução para os problemas do dia-a-dia e a forma como o pai assume sua autoridade.

A segunda oficina aconteceu no dia 29 de outubro. Reunimo-nos no círculo, falamos do propósito daquele dia, que era analisar os curtas-metragens que aconteceram no dia 24 do referido mês. Os estudantes lembravam muito pouco sobre os curtas-metragens. Tentamos uma conversa inicial com eles sobre isso. Alguns, incluindo Bianca, só lembravam que o curta era sobre religiões afro. Essa estudante conhece algumas destas religiões, inclusive citou nesse momento o candomblé e a Umbanda. Do Beto, veio outro tipo de fala: “Eu só lembro que era sobre macumba. Perguntamos sobre o outro curta e Bianca lembrou que era sobre Fortaleza, uma Fortaleza com muitos problemas, como desemprego, fome. Para contribuir com essa rememoração, solicitamos que eles criassem uma cena ou um esquete teatral a partir dos curtas vistos e das palavras que lhes apresentamos, extraídas de suas poucas memórias sobre os vídeos e também com algumas palavras que adicionamos. As palavras foram: *desempregados, lixo, racismo, religiões, fé, Ricos versus Pobres, solidariedade e revolta.*

Tivemos dois grupos. O primeiro grupo fez uma cena de racismo: Em uma conversa despretensiosa entre dois amigos, um começa a falar mal da orelha do outro, que para ele, é muito grande. “Cara, e essa tua orelha, é muito grande, cuidado se não tu voa.” O outro responde: “Que é isso cara, para com isso, isso é racismo.” E ele prossegue: “Nada, macho, deixa de onda, é só brincadeira”. Chega uma amiga e diz: “Mas tem certas brincadeiras que são racistas. Então, pare com isso”. Assim finaliza a apresentação do primeiro grupo.

O próximo grupo é formado por Bianca e Sofia. A cena começa com Sofia, que faz a personagem da filha, chegando da escola. A mãe, vivida por Bianca, diz que vai sair para procurar emprego. Na cena que se segue, Sofia interpreta uma dona de loja, onde Bianca vai procurar emprego. Sofia diz que a vaga já fora preenchida. Bianca insiste: “Eu faço qualquer coisa, limpo o chão, faço faxina, qualquer coisa, moça, por favor”. A moça, num gesto negativo, balança a cabeça. Bianca volta para casa arrasada e entrega uma espécie de comida para a filha e diz: “É do lixo, mas serve”. Depois das representações, fizemos uma reflexão coletiva sobre os temas abordados em cena.

Sobre essa oficina, pensamos que uma atividade reflexiva sobre produção fílmica precisa ocorrer próxima à exibição, pois seu distanciamento na realização pode comprometer a rememoração do filme exibido, conforme ocorreu com nosso exercício.

Na terceira oficina, realizada no dia 26 de novembro, o nosso objetivo principal era analisar o documentário *“Noite Auta, céu risonho”* sobre a vida da poetisa Auta de Souza. Eles lembravam somente algumas partes do documentário. Pensando em ajudá-los nessa rememoração, trouxemos para a oficina alguns poemas que foram descritos no documentário. Solicitamos que se dividissem em grupos e que cada grupo poderia escolher até dois poemas pra se inspirar e criar um esquete ou uma cena sobre o filme.

Depois que todos os grupos estavam prontos, Bianca começou. Sozinha no palco, ela faz a Auta, tuberculosa, tossindo muito, e mesmo assim, escrevendo sua

obra. Depois de algum tempo, levanta e lê o poema que escolheu: um poema para o pai. A escolha de Bianca tem uma relação direta com a descoberta recente do seu pai biológico, revelada a nós em entrevista. Em seguida, o grupo dos meninos ocupa o palco. São quatro: Luan, Leandro, Marcos e Eduardo. A composição cênica deles foi a partir de dois poemas: a infância de Auta e a parte do rompimento do noivado que mais chamou a atenção de Luan. Luan faz a personagem de Auta, os demais Marcos e Eduardo fizeram dois dos irmãos e Leandro representou Henrique, noivo de Auta. Eles retratam a infância com brincadeiras e conversas entre os irmãos e depois Luan faz, do poema de Auta, a sua fala final sobre o rompimento do noivado.

Nesta oficina percebemos que eles já conseguiam criar um esquete com início, meio e fim, focando o quem, o quê e o onde (SPOLIN, 1992) e fazendo um encadeamento de fatos. Eles também conseguiam estabelecer um diálogo mais longo em relação aos filmes, conversando mais, expressando melhor sua opinião e construindo um raciocínio mais amplo e variado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O espaço que os jovens puderam ter nas oficinas de teatro para expor suas opiniões, participar de um processo criativo nos fez entender esses momentos foram fundamentais para perceber suas falas, suas criações. Assim, o processo receptivo destes está ancorado nas mediações, tendo como foco seus contextos de classe social e repertórios culturais, que estão permeados de participações tanto no próprio Cuca como em outras instituições, a saber: os grupos culturais dos quais são integrantes ou não, a igreja, a família e a escola.

REFERÊNCIAS

GUBER Rosana – La Etnografía – Método, Campo y Reflexividad. Ed. Norman. 2004
MARTIN-BARBERO, Jesus – Dos Meios as Mediações. Comunicação, Cultura e Hegemonia. 5ª Edição, Rio de Janeiro. Editora UFRJ, 2006

_____ América Latina e os anos recentes: O estudo da recepção em comunicação social In SOUSA, Mario Wilton de (org) – Sujeito – O lado oculto do receptor. São Paulo, brasiliense, 1995

SPOLIN, Viola – Improvisação para o teatro, Perspectiva S. São Paulo, 1992.

REFERÊNCIA DIGITAL

SOUZA, Jessé – Entrevista 2015 -

<http://www.senado.leg.br/noticias/TV/Video.asp?v=418708> acessado em agosto de 2018.

O RAP COMO FORMA DE ENFRENTAMENTO E RESISTÊNCIA À DIALÉTICA INCLUSÃO/EXCLUSÃO

Rejane Matias G. da Silva - UnB

Elen Alves dos Santos - UnB

No ritmo do rap...

“Eu sou mais um da geração da mudança, quem vem mudando regras, padrões, pensamentos, pessoas. Geração que mostrou pro mundo um novo jeito de fazer música: BUM! PÁ! Uma batida seca uma mensagem áspera! um novo jeito de cantar, dançar, compor, se vestir Quando tudo era negado foi preciso mudar, tirar a arte das galerias e levar pras ruas, pros muros da cidade, tirar a poesia das bibliotecas e levar pros saraus, nas quebradas, tudo isso sem a força das armas, só com a força da palavra: MUDANÇA”. (INQUÉRITO. CD Mudança, faixa 01, 2010).

Não é de se espantar que o rap seja o estilo musical mais valorizado e embalado pelos jovens que estão cumprindo medida socioeducativa e, no contexto dessa pesquisa, trata-se da medida socioeducativa de internação¹⁶⁸.

Falaremos sobre o Projeto RAP: ressocialização, autonomia e protagonismo (<https://www.facebook.com/ProjetoRapDF/>), coordenado pelo professor Francisco Celso Freitas em uma unidade de internação em Brasília, Distrito Federal.

Desde 2015, acontece como um desdobramento desse projeto, os Festivais de Música. Na ocasião, os adolescentes se apresentam ao público e aos jurados, cantando suas composições. A adesão é voluntária e praticamente todos os jovens querem participar do evento. Trata-se de um dia muito especial na unidade de internação em que todas as atenções se voltam aos futuros ‘rappers’ que ali irão se apresentar. Como júri do evento são convidadas autoridades do rap, agitadores culturais e pessoas envolvidas com o movimento hip-hop de cidade. Para as apresentações é montado um palco e um MC faz a abertura e coordena as

¹⁶⁸ Segundo o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA, 1990), a medida socioeducativa de internação, art. 121, constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

apresentações. Tudo acontece de forma muito organizada, seguindo os protocolos das apresentações de rua.

A participação é muito acalorada e respeitosa com os concorrentes, mostrando claramente que esses jovens sabem cumprir regras e se portar em situações sociais de fala e escuta. Como também reconhecem nesses eventos culturais uma oportunidade de sair do anonimato e cantar suas angústias e verdades. É incrível como o simples fato de segurar um microfone possibilita ao indivíduo, ser sujeito, ocupar um lugar ilustre frete aos colegas e, por meio da arte, poder contar e escrever sua história.

O *Terceiro Festival de Música da Unidade de Internação – No ritmo da socioeducação* aconteceu em agosto de 2018 e teve como slogan a frase: “se a história é nossa deixa que nós escreve” ((INQUÉRITO. CD Mudança, faixa 14, 2010).

Como produto físico desse Festival, foi publicada uma coletânea intitulada “*Para além das algemas: Se a história é nossa, deixa que nós escreve*”. Nela, ficam registradas as letras das músicas produzidas pelos socioeducando e as fotos do evento. Além de ser um veículo de comunicação das produções artísticas, desperta para a importância de ações culturais como essa em espaços tão marcados pelo abandono de políticas de inserção social. É justamente dessa obra que serão retiradas as letras das músicas que analisaremos nesse trabalho.

Caracterizando-se como um estilo musical, o Rap (*rhythm and poetry*) vem se apresentando no contexto brasileiro como uma forma de se compreender funções sociais por meio da cultura e do movimento hip-hop. A partir dos anos de 1980, tal movimento eclode no Brasil pela voz de jovens negros de periferia, conhecidos nesse contexto como ‘*rappers*’. (Yoshinaga, 2001).

Trata-se de um movimento musical que representa os anseios da periferia e que faz denúncias sobre a forma criminosa pela qual a juventude pobre é tratada e, sobretudo, resgata uma comoção social sobre o cotidiano de quem é esquecido e negligenciado pelas políticas públicas.

Forma histórica de resistência cultural que vem se constituindo na principal expressão musical de uma grande parcela da juventude negra e periférica das

grandes cidades brasileiras. Por meio do conteúdo das letras, diversos grupos de rap cantam memórias não contadas dos seus ancestrais, das ruas, do lugar onde vivem, reinventando e reconhecendo, sob uma nova óptica, a sociedade e suas contradições. (Tella, 2000).

Sendo um dos braços da cultura e do movimento hip-hop, o rap é entendido como uma manifestação de contestação, repúdio e indignação por uma situação de exclusão social que é percebida na pele pelos jovens ‘pretos, pobres, periféricos’ que ressaltam em suas letras a desqualificação humana a que são submetidos simplesmente por pertencerem a essa majoritária e desfavorecida classe economicamente desfavorecida.

Esse estilo musical é uma das formas de expressão artística da cultura conhecida como hip-hop. São quatro artes que estruturam a base de toda forma de expressão desse movimento. O fluxograma abaixo nos permite compreender melhor a organização e o lugar do rap na composição dessa expressão cultural.

Fluxograma 1 – A composição do hip-hop¹¹.

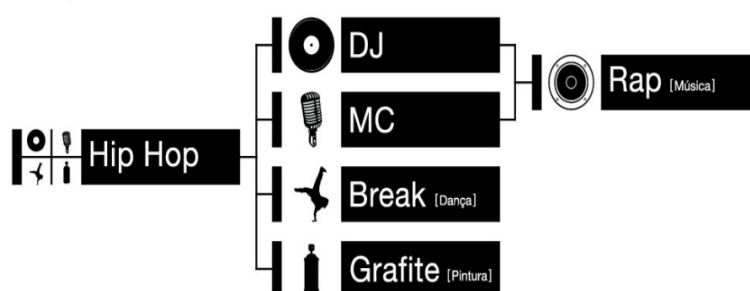


Figura 1- Fluxograma elaborado por Gomes, 2012, p. 15

No ritmo do sofrimento ético-político...

Sobre a construção do conceito de sofrimento ético-político, trazido à psicologia por meio da publicação do livro *As Artimanhas da Exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*, por Bader Sawaia em 1999. A autora buscava propor às Ciências Humanas e à Psicologia Social uma reflexão evitando que o pesquisador perdesse o ser humano em categorias generalistas. (Bertini, 2014)

Categorias estas que não compreendem as dimensões emocionais afetivas como eixos condutores para a análise da vida em sociedade. Trata-se de um sofrimento não demarcado pela dor individual, mas um tipo de sofrimento determinado pela situação de exclusão social experimentado pela pessoa em sua vida em comunidade.

O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão passa por três filtros de entendimento e aceitação. O primeiro deles é o fato de que a afetividade (sofrimento) é uma opção para se estudar a exclusão. O segundo filtro é a qualificação desse sofrimento como ético-político e o terceiro ponto e, não menos importante, é a compreensão de que existe uma relação dialética entre exclusão/inclusão que reforça a ideia de que o sofrimento ético-político situa-se em uma sociedade conflituoso, especificamente na vivência dos sujeitos no processo de luta de classe. (SAWAIA, 1987, 1999).

A maneira de o sistema capitalista incluir faz parte dos mesmos mecanismos de reproduzir e sustentar a servidão, a passividade, a miséria e, principalmente, a alienação do trabalho. A essa máscara de inclusão, Sawaia denomina inclusão perversa, que provém da produção de ideias imaginativas, feitas pelo próprio sistema nos indivíduos. (...) Esse sistema inclui para excluir, ou seja, para manter os homens da dependência de um estado de coisas que não diz respeito à sua liberdade e potência, e são levados a nunca alcançarem a satisfação mercadológica, pois o mercado protela a noção de perfeição – amanhã sempre terá um outro produto mais moderno sendo criado para ser consumido! (Bertini, 2014: 61)

Compreender o conceito e as motivações desse sofrimento nos abre a oportunidade para uma análise de que por meio do movimento artístico Rap, os adolescentes encontram uma forma de se reconhecerem como agentes sociais de um processo de transformação. Eles atravessam os muros e grades de suas prisões físicas e psicológicas para encontrar um lugar comum de sobrevivência.

E por meio dessa potência de existir, desse *devoir humano*, que esses jovens vão conectando suas vozes umas às outras, projetando suas narrativas em outros espaços, amplificando seus sons para outros territórios e, na tentativa de interlocução com

outros corpos, vão constituindo a rede de enfrentamento e resistência à dialética exclusão/inclusão.

“Quando uma palavra salva um moleque,
Uns chamam de conselho eu chamo de rap” (Lição de Casa,
Inquérito, 2018)

O RAP como forma de enfrentamento e resistência à dialética inclusão/exclusão

“Sobrevivendo a cada dia no sistema prisional
Tamo aqui representando a consciência criminal
Na cadeia o clima é tenso, na favela os homicídios
Se investisse nas escolas não precisaria presídios”. (Coletânea, p.38)

Nesta perspectiva, o estudo das emoções tornou-se um eixo epistemológico fundamental e o rap passa a configurar-se como ferramenta de mediação entre o sentir e o expressar-se como potência de ação. Por meio das letras das canções mais do que denúncias, há um clamor por justiça, melhores condições de vida, visibilidade social. Trata-se de uma estratégia para manter-se vivo, uma ação que revigora a potência de existir e alimenta a esperança de suportar “sobreviver no mundo em que todos dizem NÃO pra você!”

Exposição dos sentimentos, principalmente, no que se refere à semântica do sofrimento - angústia, solidão, raiva, esperança/desesperança, felicidade/tristeza, empatia/raiva, fé/desilusão - vão compondo esse cenário musical e organizando a forma dialética como esses jovens percebem o mundo e de como eles se reconhecem pertencentes a ele.

- **Angústia/solidão**

“A vida é sofrida e eu não vou chorar, pense diferente quando sair
Eu quero ver minha mãe sorrir, sorrir
Eu quero ver minha mãe sorrir, sorrir.

A via atrás das grades é muito triste irmão
Pensamento a mil, tristeza no coração
É foda ver a coroa vindo te visitar

E depois ela ir embora sem poder te levar
 Dá um aperto no peito, uma grande solidão
 Sentimento de um detento que acabou na prisão". (Coletânea, p.10)

- **Promessas (esperança)**

"Essa vida atrás das grades nunca mais quero pra mim
 Um novo caminho eu vou seguir" (Coletânea, p.11)

"É tempo de recomeçar, basta acreditar
 Que um novo caminho você pode trilhar
 Se erga pra batalha, você é gladiador
 Lute até o fim pra ser um vencedor
 Chega de maldade, vou limpar meu coração
 Cansei de ser refém da escuridão" (Coletânea, p. 15)

As denúncias de descaso do poder público com relação à juventude periférica, desamparo aos mais pobres, e a violência policial são temáticas recorrentes nas letras das músicas.

"Olha veja só
 Olha em volta ao seu redor
 Nosso mundo está morrendo e o Governo não tem dó
 Aí eu fico doido, é tanta crueldade
 Morador de rua com dez anos de idade
 Sem nada pra comer catando coisa do lixo
 O sistema ignora só quer construir presídio (..)" (Coletânea, p. 12)

"O governo não está nem aí, tá um grande descaso
 Não investe na saúde nem na educação
 Emprego não tá tendo tá escasso no mundão. (Coletânea, p. 13)

Cantar o rap é libertar o corpo das amarras do silêncio, desprender-se da realidade cinzenta em que vivem. Em uma unidade de internação, os corpos tendem a serem silenciados, enrijecidos e torturados, mas essa realidade vai sendo adormecida à medida que a voz, o som e o ritmo vão dando forma a um tipo de clamor, a uma performance de expressão. Essa possibilidade de 'fala' que podem

produzir elaborações desde que escutada por um interlocutor atento que não faça julgamentos morais sobre o sentimento dos adolescentes é uma estratégia possível de ser realizada nas unidades socioeducativas.

No ritmo do corpo do *rapper*, os sentimentos ganham força, atravessam o ar e contagiam outros corpos que seguem o compasso da melodia. É na arte que o corpo se liberta, na expressão de suas angústias, ele se materializa e, na conexão com o outro, se transforma. Consideramos importante, o rap como uma mediação possível a ser realizada com adolescentes nas unidades socioeducativas, mas reiteramos que é necessário um outro (professor, pedagogo, psicólogo) que faça a palavra circular entre os adolescentes, para que eles não sejam “consumidos” nas letras das músicas, mas que possam produzir e reproduzir sua própria composição.

REFERÊNCIAS

BERTINI, Fatima Maria Araujo. Sofrimento ético-político: uma análise do estado da arte. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, n. SPE2, p. 60-69, 2014.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. **Lei federal**, v. 8, 1990.

GOMES, R. L. **Território usado e movimento hip-hop: cada canto um rap, cada rap um canto**. 2012. Dissertação (mestrado em Análise Ambiental e Dinâmica Territorial) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociências – Unicamp - Campinas, São Paulo, 2012.

INQUÉRITO, R. **Poucas palavras**. 7 ed. São Paulo: Literarua, 2018.

SAWAIA, B. B. **A consciência em construção no trabalho de construção da existência**. Tese de Doutorado, Programa de Pós-graduação em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1987.

SAWAIA, B. B. (org). **As artimanhas da exclusão: uma análise ético-psicossocial da desigualdade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

TELLA, M. A. P. **Atitude, arte, cultura e auto-conhecimento: o rap como a voz da periferia**. 2000. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Departamento de Antropologia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.

YOSHINAGA, G. K. **Resistência, Arte e Política: Registro Histórico do Rap no Brasil**. 2001. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Comunicação Social - habilitação em Jornalismo) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, 2001.

CD:

INQUÉRITO. CD Mudança, 2010.

Coletânea: *Para além das algemas – se a história é nossa, deixa que nós escreve. Poética de adolescentes em medida socioeducativa de restrição de liberdade*. Realização Instituto de Estudos Socioeconômicos e Unidade de Internação de Santa Maria pelos projetos Onda pela Paz e Rap: ressocialização, autonomia e protagonismo. Brasília: Arte Bairrista Nua e Transgressora, 2018.

COLETIVOS JUVENIS: arte e resistência na cidade de Teresina

Regina Rodrigues Medeiros –UFPI
Maria Beatriz Soares Siqueira da Luz –UFPI
Lucas Gomes da Costa –UFPI
Vitória Alves dos Santos –UFPI
Lila Cristina Xavier Luz –UFPI

COLETIVOS DE ARTE: DE QUEM ESTAMOS FALANDO?

Coletivos de arte são agrupamentos de artistas que, sob um mesmo nome, atuam propositalmente de maneira conjunta, criativa, autoconsciente e não hierárquica, com um processo de criação inteira ou partilhada, em busca de visibilidade de seus projetos e intervenções. Seu surgimento, na América Latina, se deu na década de 1990 motivado por 4 razões: a possibilidade de fazer política em um contexto de descenso e dos movimentos sociais e dos partidos políticos; a busca da pacificação num período de multiplicação de homicídio entre as populações mais pobres, sobretudo entre os mais jovens; a necessidade de sobrevivência material, da qual a produção artística se revelou como uma possibilidade; e a compreensão da arte como modo de conduzir à emancipação humana (NASCIMENTO, 2009 apud D'ANDREA, 2013).

O que distingue o coletivo dos outros movimentos é o fato de não ter uma pauta permanente de ação, ele pode agregar múltiplas demandas de modo que as pautas prioritárias sejam definidas por meio de debates periódicos. É assim que o OcuparTHE surgiu e se organiza, segundo Luciana Lopes, uma das ativistas a frente do coletivo. O coletivo surgiu em 2014, através de uma oficina de grafite, depois viram uma necessidade de fazerem intervenções nas ruas, tiveram como primeiro ponto a Rua dos Pássaros (Rua Firmino Pires), que fica ao lado do Museu do Piauí, onde ocorre um comércio ilegal de aves, que as pessoas fingem não ver, essa foi a primeira intervenção. A partir daí, surgiu o nome do coletivo e a identificação

enquanto coletivo, o OcuparTHE (ocupar com arte, THE como abreviação para Teresina, *ocupar Teresina com arte*).

Muitos coletivos e iniciativas coletivas e os espaços criados por eles são transitórios:

são compostos e pouco depois se decompõe para, logo adiante, seus membros se agruparem em outra formação. Eles obedecem à lógica da mobilidade, da contingência de sua época e de suas sociedades. Se há na maior parte dos coletivos estudados o traço de vida breve é por eles não seguirem nenhum regulamento externo e, sim, as suas próprias urgências. (PAIM, 2009,

p.29). Ou seja, os coletivos juvenis agrupam-se de modo a suprir as necessidades que são características à própria juventude. Então, para melhor entendimento do que são coletivos juvenis e por que eles se formam, é necessário esmiuçar os significados que permeiam a palavra juventude.

Nesse sentido, este artigo se desencadeará em torno das ações executadas pelo coletivo OcuparThe, formado por cerca de 10 jovens que se consideram *ativistas*, levando diferentes debates a diversos espaços na cidade de Teresina/PI com diferentes pautas, ocupando espaços com arte, cultura e política conforme veem necessidade.

JUVENTUDES: ISSO MESMO, NO PLURAL!

Primeiramente, é imprescindível que juventude seja compreendida como um substantivo plural. De acordo com o assistente social e escritor Consuelo Quiroga:

[...] não existe um critério comum para conceituar o que seja “juventude” Cada autor dá ênfase a uma(s) ou outra (s) dimensão(ões) do que configura a sua realidade expressando uma maneira peculiar de entendê-la enquanto expressão real e categoria social. Pode-se dizer que a abordagem das questões juvenis e, conseqüentemente, os conceitos daí elaborados são construídos a partir de diferentes angulações, com significados pontos de confluência e divergência (QUIROGA, 2001, p. 72).

Em nossa análise, a condição juvenil é determinada por uma gama de fatores como: econômicos, geracionais, espaciais e territoriais, gênero, raça, etnia, entre outros. Em outras palavras, a juventude pode ser determinada com base nos privilégios que aquele sujeito teve ou não acesso. Por exemplo: um jovem que teve acesso desde a educação básica até o ingresso ao ensino superior, vivenciou uma forma de juventude certamente diferente da vivenciada por um jovem que estudou até o 4º ano do ensino fundamental e teve que abandonar os estudos para contribuir com a renda familiar.

Dadas as diferentes formas de experienciar a juventude, emergem as distintas necessidades dos jovens. Nesse sentido, os coletivos aparecem a fim de questionar as imposições sociais e, principalmente, as parlamentares, para, assim, alterar o curso da realidade social. Segundo Livia Abdalla, pesquisadora em coletivos culturais:

Os jovens que participam de coletivos se unem por causa do afeto, da ideologia, da vontade política de mudar a realidade e por acreditarem em uma mobilização não subordinada ao Estado e às instituições. Para eles, a política não é feita através de instituições. Mas, sim, de uma mudança do cotidiano, de uma mudança miúda, de ações do dia a dia, de uma forma diferente de pensar e estar no mundo.¹⁶⁹

Os motivos para os jovens identificarem-se com coletivos e estarem dispostos a deles participarem são dos mais diversos, como luta pela igualdade de gênero e empoderamento feminino, fim do racismo, direitos e respeito à comunidade LGBTQ+, estudantes e seus direitos, contra o sistema capitalista, a favor do meio ambiente, da preservação dos recursos e da natureza, entre outros e, como dito anteriormente, o diferencial dos coletivos em relação a outras organizações e aos movimentos sociais é que eles não têm uma pauta permanente.

¹⁶⁹ Internet (documentos eletrônicos): Livia Abdalla. Coletivos são novo modelo de mobilização entre os jovens. <https://nacoesunidas.org/coletivos-sao-novo-modelo-de-mobilizacao-entre-os-jovens/> (último acesso em 25/06/2019).

Por mais que não haja uma única pauta, fixa, tratada e debatida pelos jovens em um coletivo, há, na maioria dos casos, uma pauta principal. No entanto, essas são abordadas quase sempre de maneira conjunta a outras temáticas, como é o caso do coletivo juvenil que esse trabalho tem em foco: o OcuparTHE.

OcuparTHE: Arte, cidade, memória... a ocupação foi decretada!

Esse é o dizer que aparece na página *online* na rede social *Facebook* do coletivo OcuparTHE. Em entrevista organizada pelos alunos da disciplina Tópico de Infância e Juventude, Luciana Lopes, coordenadora da organização, colocou que o foco deles é a ocupação da cidade por todos, mas que essa ocupação aconteça de forma artística e natural, sem forçar nada a ninguém e respeitando sempre os indivíduos, como diz na entrevista:

Começamos a nos reunir, pensar em como ocupar, quais espaços precisariam. Não é que a gente chegue ocupando e fazendo ecoar as vozes, na verdade é meio que uma questão de megafone, esses lugares já estão ocupados, mas muitas vezes essas pessoas que ocupam tais lugares são invisibilizadas, são silenciadas, então nossa perspectiva não é de chegar e salvar a roda, nem resgatar nada. O que a gente (enquanto coletivo) busca é tentar dar visibilidade a essas pessoas, a esses lugares ou não lugares da cidade, através da arte. Uma arte que, antes de qualquer coisa, é uma arte política, que pensa essa cidade, por que a gente enquanto grupo realmente defende uma cidade que seja feita pela e para as pessoas, e a gente vê que Teresina é uma cidade bem jovem, mas que em nome de um tal progresso, de um desenvolvimento, é uma cidade que está passando por cima de árvores, da memória.

O coletivo vê a arte como uma tática de resistência. Resistência ao fato de, dada a pressa característica do mundo globalizado, não termos mais sentimentos profundos aos acontecimentos do dia a dia, e, uma vez que a arte é colocada em questão, as mensagens que o coletivo tenta transmitir são passadas de forma mais leve e a absorção destas torna-se mais eficaz.

No cenário político atual, o coletivo representa, literalmente, uma resistência, pois a política adotada em outros estados, como no Rio de Janeiro, vai em contramão da perspectiva artística: O Tribunal de Justiça do Rio (TJ-RJ) considerou inconstitucional a Lei Estadual 8120/2018, que regulamentava *performances* artísticas em estações de barcas, trem e metrô.¹⁷⁰ A arte barrada pelo TJ do Rio tem um caráter diferente da arte proporcionada pelo coletivo, pois a segunda é carregada de um teor político e instrutor, enquanto a primeira é marcada mais pelo lazer. Entretanto, a medida constitucional simboliza uma criminalização da arte.

Na perspectiva do direito de todos à cidade, o coletivo organizou, como um de seus atos mais recentes, o “Arraiá OcuparTHE”¹⁷¹, a fim de levar arte e cultura aos espaços de Teresina e de protestar contra a destruição do canteiro central de uma das avenidas mais importantes do município de Teresina/PI, a Avenida Frei Serafim. Ademais, o grupo organizou, com o apoio e assinatura de outros coletivos e/ou instituições, uma carta manifesto em defesa do canteiro central da avenida. Em uma passagem, é dito na carta:

O passeio da Av. Frei Serafim é, além desse espaço, um símbolo da cidade, cartão postal, patrimônio cultural. É paisagem citadina permeada por memórias e afeições que deve ser preservada e não descaracterizada em nome de um projeto de mobilidade urbana que atende aos interesses do capital. É a mais importante avenida de Teresina, a qual não podemos permitir jamais ser violentamente transformada por um plano diretor que distancia cada vez mais as classes periféricas do centro e do direito à cidade.

¹⁷⁰ Internet (documentos eletrônicos): Justiça proíbe artistas de rua no metrô, após ação de Flávio Bolsonaro. https://oglobo.globo.com/rio/justica-proibe-artistas-de-rua-no-metro-apos-acao-de-flavio-bolsonaro-23761693?utm_source=Twitter&utm_medium=Social&utm_campaign=O%20Globo (último acesso em 25/06/2019).

¹⁷¹O coletivo, de acordo com fala de sua coordenadora, Luciana, e através de postagens em sua página do *Facebook*, juntou a maior representação festiva do mês de junho no Nordeste, a quadrilha, à resistência e à militância que eles constroem. Nessa edição, o arraiá ocupou a Frei Serafim, uma das principais avenidas da capital piauiense, a qual está em processo de licitação para ter seu canteiro central, que é cartão postal e parte importante da memória, tradição e história da cidade, destruído, para dar a lugar a sete estações de ônibus.

Destarte, é importante destacar que a atuação do OcuparThe não é somente na arte, a verdade é que diversas temáticas e bandeiras de luta são trabalhadas e defendidas pelo grupo, e a arte consiste no instrumento utilizado por eles/as no manejo de suas práticas. Nesse sentido ratifica-se o pensamento de Tilly (2010), quando o mesmo trata a relação existente nos coletivos como um empréstimo de ideias, pessoas, retóricas e modelos de ação, e Luciana Lopes ao ser indagada sobre o papel político do coletivo, coloca sua fala sob a mesma visão do autor afirmando:

A arte é o motor de tudo. Nos identificamos como *artivistas*, e, no começo, nem todos tinham práticas artistas, mas, através de oficinas entre nós mesmos e mesmas, começamos a desenvolver várias práticas artísticas, percebendo a arte sempre como uma tática de resistência.

Trilhando o caminho de resistência, como foi supracitado, a juventude do OcuparThe agrega múltiplas demandas ao coletivo, as situações de perseguição às juventudes periféricas em Teresina vem se intensificando nos últimos anos, fazendo com que o coletivo volte sua atenção aos incisivos - e coercitivos - acontecimentos do poder público contra essas juventudes que não tem vez e voz na cidade. O coletivo trabalha defendendo as juventudes do “agora”, - explicada pela *artivista* quando se posiciona contra a expressão que afirma as juventudes como o futuro - entendendo as inventivas juvenis reprimidas pela polícia como forma de resistência dessa exclusão à cidade, à arte e à cultura, dando o apoio necessário e possível.

Ademais, por se manter de forma horizontal e autogestionada - como bem coloca Vommaro (2015) quando propõe a ideia de coletivos demandantes de democracia direta sem intermediários, hierarquias e líderes - o coletivo não possui condições de se envolver em todos os tipos de ações que envolvem certo papel social, bem como estarem se organizando periodicamente. Considerando essa perspectiva, Luciana Lopes se posiciona da seguinte forma quando perguntamos sobre a articulação do grupo:

A respeito de nossas ações mais pontuais, são aquelas ligadas à realidade da cidade, como a perseguição às juventudes periféricas.

Infelizmente a gente não tem como abraçar tudo, são alguns braços e algumas pernas, mas as vezes acaba faltando, por que as pessoas têm seus outros afazeres e, aqui é um espaço que a gente defende que as pessoas tenham suas liberdades individuais para, então, pensar o coletivo. Você não pode impor que uma pessoa vá, que ela participe de uma reunião. Tentamos sempre considerar um autogestão, mas que leve em consideração em respeito, em relação ao grupo, mas também ao sujeito, pois é ele que constrói o grupo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível observar que os coletivos tem tomado bastante espaço dentro das mobilizações e organizações da sociedade civil. Com um sistema de organização horizontal e múltiplas pautas e demandas, os coletivos tem se tornado uma alternativa cada vez mais forte de representação da juventude e dos modos de se fazer política. Dentro do OcuparThe encontram-se diferentes jovens com diferentes bandeiras de luta, filiados a partidos políticos ou não, que se unem por uma pauta maior: a arte.

O OcuparThe tem levado arte e debates políticos a diversos cantos da cidade de Teresina. Em um momento de autoritarismo político e criminalização da juventude a arte tem sido uma alternativa de resistência.

REFERÊNCIAS

D'ANDREA, Tiarajú. **A formação dos sujeitos periféricos: cultura e política na periferia de São Paulo**. Tese de doutorado apresentada ao programa de pós-graduação de Sociologia da Universidade de São Paulo.

MAIA, Greta Leite. **A juventude e os coletivos**. Revista Eletrônica do Curso de Direito da UFSM, nº 8. Rio Grande do Sul, 2013.

PAIM, Claudia. **Coletivos e iniciativas coletivas: Modos de fazer na América Latina contemporânea**. 2009. Tese de doutorado apresentada no programa de pós-graduação em Artes Visuais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

QUIROGA, Consuelo. **Trabalho e formação da identidade juvenil**. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Doutorado em Serviço Social, 2001.

TILLY, C. **Os movimentos sociais como política**. Revista Brasileira de Ciência Política, nº3. Brasília, janeiro-julho, 201,. p. 133-160.

VOMMARO, P. **Juventudes y políticas en la Argentina y en America Latina: tendencias, conflittos y desafios**. Argentina: Grupo Editor Universitario, 2015.

VERBO FÉRTIL: OS JOVENS E A (RE)SIGNIFICAÇÃO DA CIDADE A PARTIR DO POETRY SLAM

Lilian Aparecida de Souza – UFF

INTRODUÇÃO

Poetizar é ação!, diz o jovem poeta Mohammed Silva, um dos organizadores das batalhas de poesia chamadas slamem Juiz de Fora - MG. Estas acontecem desde o início de 2017 na cidade e a cada dia mobilizam mais sujeitos, em sua maioria jovens das periferias. Esses jovens vivenciam sua condição juvenil atravessada pelas desigualdades, que se refletem em condições restritas de acesso aos direitos e pelos cerceamentos de seus corpos através de estereótipos, discriminações e imobilidades. Têm o uso limitado da cidade e enfrentam diariamente barreiras para se apropriarem dela, inclusive das oportunidades de lazer e cultura, que estão cada vez mais ligadas ao consumo.

Oriundos de famílias de baixa renda, estes sujeitos têm pouco poder aquisitivo para pagar por bens ou acesso a equipamentos culturais, que, no geral, não estão bem distribuídos pela cidade. Entretanto, diante das distâncias físicas e simbólicas impostas aos seus corpos, os jovens de periferias têm produzido uma gama de respostas. Uma delas tem a forma de poesia e toma as ruas através do poetry slam, batalha de poesia autoral na qual os poetas declamam sobre diversas questões ligadas à sua vida.

Ao ocupar a cidade com suas narrativas do cotidiano no slam, os jovens se encontram, tecem novas redes de sociabilidade e vivenciam momentos de lazer e fruição cultural. Também se colocam num campo de disputas em torno da produção do espaço, entendido aqui como produto social fruto do movimento contraditório e conflituoso das ações e intencionalidades dos distintos sujeitos (LEFEBVRE, 2000; SANTOS, 2006). Nesse processo, conformam o seu modo de ser jovem e de viver a juventude, pois tal como Cassab (2019, p.4), entende-se que "os jovens, mediante suas práticas e vivências, vão cotidianamente produzindo e (re)organizando o espaço e a

si mesmos". Assim, pode-se entender que mais do que palco da ação dos jovens, o espaço é parte dos processos constituidores da condição juvenil.

Diante desse cenário foi que surgiu a proposta da pesquisa de doutoramento, que tem o interesse de compreender o espaço como importante dimensão nas práticas da juventude contemporânea, através da reflexão sobre as mudanças na apropriação e uso da cidade pelos jovens poetas moradores das periferias que participam do slam em Juiz de Fora-MG. A pesquisa está em andamento e este trabalho é uma construção teórica que pretende apresentar questões e fazer apontamentos da discussão que se pretende realizar na tese.

OS JOVENS, A POESIA E A CIDADE EM DISPUTA: UMA APROXIMAÇÃO

Partindo dos estudos de Cassab (2009, 2016, 2019), entende-se que mais do que uma faixa etária, a juventude é *uma construção social, histórica e espacial, que deve ser considerada em sua totalidade, mas também em sua teia de relações. Sob esta ótica, superam-se as representações hegemônicas que não reconhecem os jovens como sujeitos ativos, afirmando que a partir de seus pensamentos, ações, desejos e conhecimentos, a juventude produz espaço, e neste processo, tem sua condição juvenil conformada pela maneira com que este espaço vai sendo produzido. Desse modo, jovem e espaço vão se instituindo dialeticamente.*

Segundo Carlos (2017), à medida que produzem sua existência, os sujeitos produzem um espaço, aí inscrevendo e realizando as relações sociais que os mantêm vivos. Os atos que realizam como forma de apropriar-se do mundo se inserem num contexto socioespacial e temporal, que refletem as necessidades e possibilidades existentes em determinado momento. Dessa maneira, o espaço deve ser concebido como condição, meio e produto social, que se reproduz em um determinado tempo histórico, de acordo com as necessidades e possibilidades de cada sociedade.

Materialização dos processos de produção do espaço, as cidades também se modificam e com o capitalismo ganham centralidade no processo de valorização de capital. Conjunto de fixos e fluxos que se constituem de forma fragmentada e

articulada, a cidade expressa espacialmente a divisão social do trabalho, que organiza a sociedade de acordo com os papéis que diferentes sujeitos ocupam na produção e apropriação da riqueza socialmente produzida, revelando um conflito entre a produção do espaço como momento necessário da acumulação e como realização da vida (CARLOS, 2017).

Essa contradição entre uso social e apropriação no processo de produção do espaço, estruturante da sociedade capitalista atual, é o fundamento das desigualdades socioespaciais que garantem o acesso à vida urbana quase que somente aos proprietários. Isso significa dizer que a separação das práticas socioespaciais visando à reprodução social delimitam o lugar de cada classe, sendo a propriedade privada a mediação que estabelece a relação entre cidadão e cidade.

O uso e apropriação da cidade pelos diferentes sujeitos são definidos pela condição de classe, etnia, gênero, cultura, sexualidade, território, entre outras mediações, variando de acordo com a necessidade de realizar determinadas ações, tais como produzir, circular e habitar. Assim também ocorre com os jovens, que inseridos na complexidade dos processos sociais, experimentam a juventude a partir de seus corpos e dos espaços, tempos e contextos que vivem. Isso permite afirmar que a juventude não é única e sim plural, e assumem distintas configurações dependendo das mediações que atravessam as vidas desses sujeitos (CASSAB, 2016).

Assim sendo, é importante considerar que cada jovem vivencia experiências individuais e coletivas específicas. No caso do projeto de doutoramento, o enfoque é dado àqueles que têm sua condição juvenil marcada pelas desigualdades socioespaciais, se forjando como sujeitos a partir das marcas da distinção corpóreo territorial de direitos (BARBOSA, 2013).

Simão (2013, p.) identifica que ser jovem de origem popular "é uma vivência condicionada por um tecido urbano esgarçado e completamente desigual em termos de oportunidades e possibilidades". Entretanto, longe de aceitarem estas restrições materiais e simbólicas, estes sujeitos buscam outras experiências. De acordo com Almeida (2014, s/p.), diante da mobilidade freada e das ausências de equipamentos e

projetos culturais e de lazer, os jovens moradores das periferias têm protagonizado "um novo movimento político na cidade", tamanha a força de suas produções culturais.

Os autores mostram que estes jovens têm tensionado o imaginário urbano através de suas ações, principalmente da sua produção artístico-cultural, se colocando para o conjunto da sociedade como potências criativas. Resignificam os lugares e seus usos prescritos, produzindo novas representações de si, a partir de um universo simbólico extremamente diverso e rico, que envolve saraus, produção audiovisual, danças urbanas, grafite, músicas, teatro, slam, e outras expressões territorializadas e corporificadas.

No caso de jovens moradores das periferias de Juiz de Fora, uma das formas encontradas para vivenciarem momentos de lazer, fruição cultural e estabelecerem estratégias de visibilidade dos seus corpos, é através da poesia. Fazem isso através das batalhas de poesia chamadas de poetry slam. Nelas, os poetas declamam poemas autorais num curto espaço de tempo e são avaliados pelo público presente.

Roberta Estrela D'Alva, organizadora do primeiro slam no Brasil, mesmo afirmando que é difícil defini-lo, o identifica como

uma competição de poesia falada, um espaço para livre expressão poética, uma ágora onde questões da atualidade são debatidas ou até mesmo mais uma forma de entretenimento. De fato, é difícil defini-lo de maneira tão simplificada, pois, em seus 25 anos de existência, ele se tornou, além de um acontecimento poético, um movimento social, cultural, artístico que se expande progressivamente e é celebrado em comunidades em todo mundo. (ESTRELA D'ALVA, 2014, p.109)

Essa infinidade de significações destoam da maneira com que a poesia é comumente tratada nos circuitos eruditos e acadêmicos. A poesia apresentada no slam é viva e repleta das experiências de vida e desejos dos poetas que a cada dia se multiplicam e declamam nas batalhas espalhadas em diversos países.

Criado nos Estados Unidos na década de 1980, pelo poeta e operário da construção civil Marc Kelly Smith junto com o grupo Chicago Poetry Ensemble, esse

jogo poético improvisado chegou ao Brasil em 2008. Inicialmente na cidade de São Paulo, hoje estima-se que haja mais de uma centena de batalhas espalhadas pelo país, onde nem a presença do corpo jovem, periférico e, em sua maioria, preto, nos espaços públicos e nem na literatura tradicional se dá sem conflitos. Entretanto, o slam se soma à expressões da literatura periférica e ao movimento dos saraus, que desde as décadas finais do século XX marcam a produção cultural e literária no Brasil. Se fortalece também em estreita relação com a cultura *hip hop*, e é em seu bojo que surge o slam em Juiz de Fora.

A ligação das batalhas de poesia com o *hip hop* é profunda e está na origem do slam. Isso porque ao mesmo tempo em que o movimento se formava nos guetos dos Estados Unidos, o slam também se constituía. Um dos pontos que faz ser intrínseca essa relação é que os poemas, assim como os raps, são criados carregando na sonoridade o *flow*¹⁷² e suas letras têm forte referência às questões socioespaciais .

Tal como no rap, as poesias apresentadas no slam são representações das vivências e da cidade em que vivem os poetas. São representações, criações plenas de “historicidade no seu movimento de enunciar ou revelar pelo discurso e pela imagem o movimento do mundo.” (BARBOSA, 2000, p.73) Da sua vida, no seu mundo periférico, visto que estes poetas, em sua maioria, são jovens moradores das periferias que vivenciam as contradições da produção desigual do espaço urbano.

Dirá Maricato (1996, p.17) que “ninguém melhor do que os moradores da cidade oculta para descrevê-la”. E os jovens periféricos juizforanos estão fazendo isso através do slam. A primeira batalha de poetry slam na cidade ocorreu em 2017, no bairro Santa Cândida, periferia de Juiz de Fora. De lá se espalhou para escolas, praças, centros culturais de diversos bairros, pois a cada edição novos poetas e público foram se somando.

O slam ganhou força na cena cultural da cidade, tornando-se um importante espaço de fruição cultural e estabelecimento de novas sociabilidades para estes

¹⁷²*Flow* é a fluidez da letra com o as batidas da música. É a maneira que os versos são encaixados com o ritmo.

jovens, que buscam no encontro com o outro e na poesia a mediação para denunciar as violências que vivenciam, mas também para celebrar, falar de amor e projetar o futuro.

Diante deste cenário e entendendo que é no cotidiano que os jovens vão se apropriando da cidade e que no encontro com o outro abrem possibilidades da ação política, foi que surgiram as questões que orientam a pesquisa de doutoramento. Quais mudanças podem ser percebidas nas práticas socioespaciais dos jovens poetas das periferias de Juiz de Fora? A partir do slam ampliaram sua apropriação e uso da cidade? Abriram possibilidades de organização e ação política? O que se pretende, portanto, é entender como participar do slam transforma a experiência de ser jovem na cidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho é um esforço de apresentação das questões da tese de doutoramento, que pensa os jovens moradores das periferias em sua relação com a cidade. Parte do entendimento de que estes jovens vivenciam diariamente as desigualdades socioespaciais através de uma gama de restrições materiais e simbólicas, que vão condicionar sua constituição como sujeitos na cidade. Todavia, estes mesmos jovens tecem experiências e criam e recriam estratégias de enfrentamento a esta condição sobre seus corpos imposta.

Em Juiz de Fora e diversas cidades do Brasil, iniciativas em torno da cultura tem chamado a atenção para as periferias e sujeitos periféricos. Uma delas é o slam, que segundo Estrela Dalva (2014) desponta como uma democrática e inventiva prática de poesia que traz para os espaços públicos aspectos culturais, sociais, artísticos e políticos.

As batalhas de poesia crescem a cada dia e se firmam e afirmam na cena cultural das cidades, aparecendo como uma reposta lúdica e política dada no espaço público. Nesse encontro celebrado no slam, busca-se entender se o contato entre distintos jovens e poesias, autorais e carregadas das realidades vivenciadas, poderiam

significar uma mudança no modo desses jovens entenderem e agirem no mundo. Portanto, o que se pretende com a tese é refletir se os jovens e seus encontros mediados pela poesia, poderão avançar rumo à ação política de reivindicação do direito à cidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. S. Cultura e periferia em movimento. *Revista E - SESC*, São Paulo, nº 223, jan 2015. Disponível em: https://www.sescsp.org.br/online/artigo/8629_CULTURA+E+PERIFERIA. Acesso em outubro de 2020.

BARBOSA, J. L. A arte de representar como reconhecimento do mundo: o espaço geográfico, o cinema e o imaginário social. *GEOgraphia*, Niterói, n.3, a.2, p. 69-88, 2000. Disponível em: <http://www.geographia.uff.br/index.php/geographia/article/view/30>>. Acesso em: outubro de 2020.

BARBOSA, J. L. Palestra do Prof. Dr. Jorge Barbosa (PPGEO/UFF) I Seminário de Pesquisa Juventudes e Cidade Instituto de Ciências Humanas Universidade Federal de Juiz de Fora 6 de outubro de 2011. *Revista de Geografia*, Juiz de Fora, número especial, v.3. 2013. Disponível em: <http://ojs2.ufjf.emnuvens.com.br/geografia/article/view/17964/9271>. Acesso em: outubro de 2020.

CARLOS, A. F. A. *Espaço-tempo da vida cotidiana na metrópole*. 2.ed. São Paulo: USP, 2017.

CASSAB, C. *(Re) construir utopias: jovem, cidade e política*, 2009. 228f. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.

CASSAB, C. Da casa para a rua: a dimensão espacial da juventude. In: CAVALCANTI, L. S.; CHAVEIRO, E. F.; PIRES, L. M. (Orgs.) *A cidade e seus jovens*. Goiânia: PUC Goiás, 2016, p.137-158.

CASSAB, C. O jovem como sujeito e a cidade que se ensina. In: XII ENANPEGE, Anais.. São Paulo, 2019. Disponível em: [https://www.enanpege2019.anpege.ggf.br/resources/anais/8/1561500204_ARQUIVO_Textoenanpege2019\(1\).pdf](https://www.enanpege2019.anpege.ggf.br/resources/anais/8/1561500204_ARQUIVO_Textoenanpege2019(1).pdf) . Acesso em: outubro de 2020.

ESTRELA D'ALVA, R. *Teatro hip-hop: a performance poética do ator-MC*. São Paulo: Perspectiva, 2014.

LEFEBVRE, H. *A produção do espaço*. Tradução de D. Pereira e S. Martins. Paris: Anthropos, 2000.

MARICATO, E. *Metrópole na periferia do capitalismo: ilegalidade, desigualdade e violência*. São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS, M. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. 4. ed. São Paulo: EDUSP, 2006.

SIMÃO, M. P. Jovens em favelas: em busca de visibilidade política. *Ensaio de Geografia*, Niterói, v.4, n.8, 2015. Disponível em: https://periodicos.uff.br/ensaios_posgeo/article/view/36288. Acesso em: outubro de 2020.

“PARECE QUE O ESTADO FAZ SÓ PRA ME CONSTRANGER”. O RAP COMO INSTRUMENTO DE REIVINDICAÇÕES DE JOVENS PERIFÉRICOS BRASILEIROS.

Lucas Bezerra Vilela – União da Juventude Comunista
Thamires Rodrigues Mendes Ferreira – Universidade de Pernambuco

INTRODUÇÃO

A democracia na contemporaneidade é um conceito que, como muitos outros, passam por processos de construção nas relações sociais e, ao longo do tempo, recebe novos contornos e significados, ela remete à Grécia antiga, tendo no grego o significado de poder do povo (SILVA, 2006), no entanto, o povo também é um conceito historicamente construído, tendo na Grécia antiga o sentido de homens com certo grau de envolvimento com o mundo dos estudos, excluindo mulheres, estrangeiros e iletrados nos moldes da sociedade grega antiga. Essa democracia grega, na verdade mais ateniense, era exercida de forma direta.

Após os atenienses, os romanos usaram elementos da democracia na forma de república, onde se formavam os antigos senados. Com o fim do império romano, a ideia de democracia foi tornada obsoleta por séculos, o que só vem a retornar após a revolução francesa junto das independências no continente americano em que se fundam repúblicas que remetiam à antiga Roma e que o voto, ainda que censitário, decidia quem governaria determinada localidade. A ideia de democracia que surge com a revolução francesa já não é a mesma que outrora os atenienses pregaram, dado a distância milenar que existia entre ambos os casos. Nessa nova roupagem da democracia, apenas homens que tinham uma certa quantia mínima de dinheiro é quem podiam votar, sendo exercida não de forma direta, mas na forma representativa. Nesse contexto, surge então um ideal de “liberdade” chamada de liberalismo, que dentro de suas contradições fundantes, segundo Lemos (2020), não passava de uma liberdade para certa aristocracia exercer o poder.

Com isso, funda-se a cultura ocidental fincada nessa democracia chamada de representativa que só há pouco, cerca de cem anos, é que após muitas lutas populares

cedeu o sufrágio universal, mas manteve de certa forma, ainda hoje, mecanismo de torna-la um lugar de poucos. Pode-se observar na sociedade atual uma hegemonia no campo político de figuras que se perpetuam nos cargos públicos, como bem colocado por Florentino (2008, p. 211):

Numa democracia concorrencial, com espaços institucionais limitados de ação política, há filtros que existem justamente para inibir a concorrência, e assegurar que determinados grupos participem mais que outros. De maneira mais clara: aqueles que não têm condições de se inserir no campo político institucional encontram-se em desvantagem para fazer com que suas posições tenham impacto na ação governamental.

Buscando compreender como a democracia se torna uma maneira formal de legitimação de poder de poucos, já que essa não é exercida na prática política, pode-se encontrar no gênero de música rap uma forma de evidenciar que há problemas com essa democracia que não se fundamenta na vida dos jovens que a produzem e de muitos dos seus ouvintes. Ao ouvir narrativas do público em questão, pode-se observar o quão desassistido e desamparados são, numa tentativa de não garantir seus direitos e aumentar cada vez mais o abismo social. Como destaca Souza e Paiva (2012, p. 357):

(Iulianelli, 2003; Aquino, 2009). Quiroga (2005) e Alves (2005) apontam que, no Brasil, especificamente o movimento hip-hop, em que inicialmente os jovens se organizavam para construir uma nova forma de lazer, se constituiu de um movimento fundamental no protagonismo juvenil contra a violência urbana que veio assolando a juventude brasileira na década de 1990.

Sendo assim, o gênero de música rap, que historicamente é mais que um gênero musical por ser um dos quatro elementos presente no movimento hip hop, surge como instrumento de reivindicações desses jovens periféricos, evidenciando seus problemas, seus gritos, suas artes, e as diversas expressões com relação a si mesmos e ao mundo que os rodeia.

Dessa forma, o presente resumo se propôs a dialogar sobre a relação da democracia institucional com a realidade da juventude brasileira marginalizada, utilizando a música rap como um instrumento de comparação, para isso, buscou-se

demonstrar a democracia formal em sua forma prática, atentando-se ao que tange a juventude através das análises das músicas feitas por rappers que narram suas experiências como jovens que vivem à margem da sociedade.

METODOLOGIA

Neste trabalho, foi utilizado o estudo qualitativo descritivo, em que foi realizado um levantamento nas plataformas online, como o Scielo e Google Acadêmico, onde através dos marcadores “democracia”, “juventude”, “rap”, buscados de forma combinada com o objetivo de encontrar artigos que relacione o tema de interesse, foram encontrados e analisados artigos, que ao longo do texto são relacionados com observações e discussões feitas pelos autores e com análises de trechos de músicas rap que narram as vivências da juventude brasileira estigmatizada, para que então possa ser feito um comparativo das narrativas com a democracia formal.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No sistema representativo brasileiro, mesmo com a constituição de 1988 que é considerada a mais avançada que o Brasil já teve no sentido de positivar diversos direitos, a juventude é pleiteada com a garantia de educação, saúde, segurança e lazer, entretanto, é notório que aquilo que está garantido no papel não se apresenta nos becos e vielas das periferias do país, isso porque somente uma constituição bem escrita não consegue ter poder de aplicação sem que haja condições materiais para tal. Sabe-se que cada país tem suas particularidades de formação social, e que o Brasil é um país desigual que para além disso, tem o racismo como mais um traço formador dessa desigualdade. A juventude mais pobre do país encara desafios ainda maiores para se inserir na sociedade, como Souza e Paiva (2012, p. 359) expõem:

Grande parcela da população juvenil apresenta reais dificuldades de concretização de seus projetos de vida, visto que a sua esfera social determina os limites até onde esse jovem pode ir na sociedade e contribui para a marginalização dos setores mais pobres, em que o

acesso a políticas de educação, segurança, bem como ao mercado de trabalho formal apresentam-se de maneira escassa.

Dentre os diversos problemas sociais presentes no Brasil, pode-se destacar, ao que diz respeito aos jovens brasileiros, problemas como desemprego, falta de espaços de lazer, evasão escolar e violência, essas são questões que mais do que nunca afligem a juventude, principalmente as subalternizadas, devido a crescente crise e as medidas de austeridade que pregam cortes em investimentos públicos, sendo assim, tendo em vista o limite que é dado pelo Estado e sociedade para a juventude brasileira que vive à margem e que, ainda segundo Souza e Paiva, por não se adequarem às molduras simbólicas da juventude, “contribui para o aumento da significação da pobreza como sinônimo de risco social e para a escassez desses sonhados espaços sociais relevantes” (2012, p. 357), muitos desses jovens encontraram no rap um lugar para dar voz aos seus gritos que tanto são silenciados pelo Estado e sociedade.

Dessa maneira, a música rap torna-se um instrumento de narrativa de vivências neste país que o subalterniza e de reivindicações de melhores condições de vida para as partes que são esquecidas, principalmente dos grandes centros urbanos. O rapper Eduardo Taddeo (2012 apud SOUZA, 2015, p. 29), costuma atribuir a esses locais periféricos o termo sub-pátrias:

Conceitue-se assim as sub-pátrias: espaços devastados pela miséria, sem acesso à infraestrutura urbana, saneamento básico, espaços de lazer e cultura para seus moradores, não necessariamente nas regiões periféricas da cidade – *vide* algumas favelas da zona sul carioca. O *plus* da questão, é que esses espaços são ocupados por pessoas que não têm acesso ao *status* de elite, razão porque, no mundo “real”, não são vistos como sujeitos de direito, ainda que a Constituição diga o contrário.

Essa realidade muitas vezes pode parecer ofuscada ou não se mostrar na sua forma material, assim como, em outros casos, pode acabar se tornando parte da “normalidade” da sociedade, onde boa parte desta insiste em não direcionar seu olhar para fatores que possibilitam tamanha desigualdade social, o que ao mesmo

tempo em que acaba promovendo essa discrepância, deixa de ser encarado como um problema, como o Mc Sid (2017) destaca na música chamada 'Rap News':

Eu vejo um morador de classe média assustado vendo na TV tiroteios na sua cidade enquanto um menor de idade favelado vive o que nós vê na TV, só que em sua realidade. Enquanto a CBN foca nos ataques da Síria só porque dobra a sua publicidade a própria CBN esconde o fato de que o brasileiro vive a Síria todo o dia dentro da comunidade.

É notório que a juventude de periferia demonstra em suas letras e narrativas aquilo que é apagado do cotidiano, as revoltas, angústias e sofrimentos, pois, segundo Maia, "o indivíduo inescapavelmente é um ser social e reproduz em si as contradições da sociedade" (2014, p. 137), ao mesmo tempo em que pode ser notado a expressividade da vontade de viver de uma forma melhor, como é demonstrado na letra do rapper Sant: "Parece que o Estado faz só pra me constranger. Ou será que me constranger é só que o Estado faz? Tava eu, LP, Pan, MJ e Frajola, 'paramo' na Linha Amarela, nem vou falar mais. Eu tô cansado dessas rimas soarem reais. Soarem iguais aos de meus ancestrais", sendo evidente que ele está tratando de seu cotidiano e da única presença firme do Estado nas periferias, que é a polícia.

Grande parte das críticas presentes nas letras de rap tem relação com conflitos raciais no Brasil, envolvendo principalmente a violência policial, o que põe em cheque a chamada democracia racial outrora pregada em diversos meios, e hoje considerada um mito na prática, pois pode ser sentido empiricamente, pelos sujeitos submetidos a essa forma de organização social, as contradições da mesma, como exemplificado por Feltran (2008) os amigos mortos ou presos, os convites para "entrar no crime" e as formas de lidar com a violência do tráfico ou da polícia etc. são temas corriqueiros dessas trajetórias. Diante disso, nota-se que o rap se mostra com forte potencial de fazer um contraponto às narrativas hegemônicas e mostrar a realidade dos jovens marginalizados, servindo como um instrumento de denúncia e de lembranças daquilo que se torna naturalizado e paradoxal, que é a vida prática e a institucionalidade formalizada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao ser analisado a trajetória da democracia liberal em sua constituição histórica dentro da sociedade moderna, em que sofre transformações e certas concessões de direitos positivados a partir das lutas populares que não se sentiam pertencentes a ela, pode-se então fazer um balanço do que significa de fato democracia e de como ela está (ou não) contida na vivência dos jovens de periferia que, por sinal, são a maioria dos compositores de rap, como citado por Mano Brown “Eu acho que é o seguinte: playboy tem que cuidar do dinheiro do pai, dos negócios do pai, da herança. Deixa o rap pro (sic) sofredor, pro (sic) favelado, pra quem não teve opção de vida que nem eu”.

Dialogando entre a vida da juventude periférica e seus cotidianos e as formalidades de uma democracia instituída, percebe-se então, que as letras de rap trazem em questão essas problemáticas do que está instituído e do que é vivido no cotidiano dos jovens brasileiros periféricos. As letras de rap fazem inferências de que a democracia não passa de mera formalidade e que o desemprego, falta de saneamento e a violência urbana, que estão contida nas músicas, demonstram que simplesmente ter um livro (constituição) e processos formais de votação de tempos em tempos não seria o suficiente para afirmar que vivemos sob um regime democrático, a não ser que repitamos de forma acrítica as três palavras que fundam essa democracia vigente nos dias de hoje: liberdade, igualdade e fraternidade, pois, notavelmente, nenhuma dessas três podem ser observadas nas periferias brasileiras e, de modo geral, nem na própria materialização desta democracia, como bem é colocado abaixo:

Há, nas democracias liberais contemporâneas, uma convivência difícil entre o preceito da igualdade política formal e o fato de que a maior parte das cidadãs e dos cidadãos está excluída dos processos decisórios. A universalização do acesso à esfera pública política, com a concessão de direitos formais iguais a todos, coabita com a permanência da dominação social (MIGUEL, 2014, p. 145).

Dado isso, ressalta-se a importância de ouvir as problematizações trazidas pelos rappers que narram as angústias da juventude marginalizada e que são acompanhadas por estigmas sociais, fazendo necessário voltar-se o olhar para a realidade, que não deve ser normalizada, mas sim, problematizada, pois o rap perpassa um movimento cultural, sendo também um convite e favorecimento à mobilização social para garantir que o público em questão possa ser ouvido e que essa democracia possa ser realmente democrática, os considerando seres políticos para além da teoria.

REFERÊNCIAS

FELTRAN, G. de S. **Fronteiras de tensão**: um estudo sobre política e violência nas periferias de São Paulo. Campinas, SP: [s. n.], 2008.

FLORENTINO, R. Democracia Liberal: uma novidade já desbotada entre jovens. **Opin. Publica** [online]. 2008, vol.14, n.1, pp.205-235.

LEMOS, F. O Liberalismo e a (falta de) Liberdade. **Opin. Publica**. Set. 2020. Disponível em: <https://www.sul21.com.br/opiniaopublica/2020/09/o-liberalismo-e-a-falta-de-liberdade-por-frederico-lemos/> Acesso em: 09/10/2020.

MAIA, A. F. Psicologia, política e direitos humanos: ambiguidades e contradições. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, Bauru, v. 2, n. 2, p. 131-144, jun. 2014. Entrevista com o rapper Mano Brown publicada em plataforma online **Mano Brown - RAP é do Gueto**. 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fnIwP-2MpgA> acesso em: 12/10/2020.

MIGUEL, L. F. Mecanismos de Exclusão Política e os Limites da Democracia Liberal: uma conversa com Poulantzas, Offe e Bourdieu. **Novos estud. -CEBRAP** [online]. 2014, n.98, p. 145-161.

SOUZA, C. de; PAIVA, I. L. de. Faces da juventude brasileira: entre o ideal e o real. **Estud. psicol.** (Natal), Natal, v. 17, n. 3, p. 353-360, Dez. 2012.

SANT. **Sodoma**. In: Sodoma ADL, SANT, DOIST. Rio de Janeiro: Favela Cria, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ATNhC0el6SU>. Acesso em: 10/10/2020.

SID. **Rap News**. In: SID. Rap Box. São Paulo: Casa1, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yXT24nZNSvc>. Acesso em: 10/10/2020.

SILVA, K. V. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2006.

SOUZA, A. C. de. **Estado democrático de direito para que(m)?** Considerações a partir da obra do rapper Eduardo. Monografia do Curso de Bacharelado em Direito da Faculdade da Serra Gaúcha. Caxias do Sul. 64p. 2015.

PÔSTERES

EIXO TEMÁTICO 08

Juventudes, artes e cultura

Coordenador do GT: Alexandre Adalberto Pereira

“SPRAY NAS MÃOS, AFETOS NOS MUROS”: CARTOGRAFIA DE INTER(IN)VENÇÕES DO GRAFFITI NO COTIDIANO DE JOVENS INVENTORES.

Tadeu Lucas de Lavor Filho – UFC.
Luciana Lobo Miranda – PPGP-UFC.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa de mestrado traz como campo de investigação a articulação entre territórios educacionais e escolares, graffiti e subjetivação por meio de uma pesquisa-intervenção com método da cartografia na periferia da cidade de Fortaleza. Situa-se no âmbito da pesquisa as produções de graffiti nos muros da escola, nas ruas, nas praças, nas instituições, dentre outros espaços de registros.

Entende-se de forma geral por graffiti, as produções de artes com estrutura estética de riscos, símbolos, imagens, letras, sobretudo a expressão espontânea que se queira registrar o contexto, a situação, a cena, o real e o pensável que geralmente tem como suporte os muros e as paredes (GITAHY, 1999; DIOGENES, 2017). Tais produções são apropriadas pelos jovens e passam a ser engendradas na cultura escolar em que ambas sinalizam registros de liberdades, desejos e histórias de vidas. É nesse interstício que o graffiti engendra subjetivação que podem tensionar o cotidiano escolar (SILVA, 2015). Portanto, diante do exposto, designamos uma pergunta de partida: como as produções de graffiti produzidas pelos/pelas jovens têm sido operacionalizadas em práticas educacionais dentro e fora do cotidiano escolar? Elencamos como objetivo geral desta pesquisa cartografar as intervenções e tensões que engendram produções de graffiti com jovens agenciadas em práticas educacionais dentro e fora do cotidiano escolar.

METODOLOGIA

A Metodologia ancorada nessa pesquisa é a pesquisa-intervenção com manejo da cartografia (KASTRUP, 2007; PASSOS; BARROS, 2015). O campo de pesquisa que compõem o mapa cartográfico desta pesquisa é a periferia de Fortaleza e uma escola

pública de ensino médio em tempo integral situada no território que teve ofertada uma disciplina eletiva de graffiti. Os dispositivos teórico-metodológicos operados foram: observação-participante e conversas no cotidiano, diário de campo, entrevistas cartográfica, e realização de um grupo com os jovens estudantes. A análise dos dados da pesquisa consistiu no dispositivo da Análise de Discursos na perspectiva foucaultiana.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A guisa de conclusão, os graffitis produzidos nas periferias têm sido agenciados sob questões coletivos e individuais pautados no enfrentamento de temas como racismo, desigualdade social, participação das mulheres e democratização da arte urbana nos territórios periféricos e essas questões são linhas de forças que mobilizam e são subjetivadoras das trajetórias de jovens grafiteiros e grafiteiras (GUATTARI, 2012).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No tocante de práticas educativas, o graffiti é experimentado como dispositivo de educação para promover transformação social na vida de jovens residentes da periferia com ações fora e dentro dos espaços escolares. Por último, a disciplina eletiva de graffiti se mostrou como uma experiência de ensino em que o componente político esvaziou-se em função da ênfase no ensino da técnica e estética da arte. Espera-se que essa pesquisa possa contribuir para os estudos em Psicologia e outras áreas que se centram sobre os processos de subjetivação e fenômenos da arte em contextos educacionais.

REFERÊNCIAS

DIÓGENES, Glória. Arte, Pixo e Política: dissenso, dissemelhança e desentendimento. **Revista Vazantes**, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 115-134, 2017.

GUATTARI, Félix. **Caosmose**: um novo paradigma estético. Ed. 2. São Paulo: Editora 34, 2012

GITAHY, Celso. **O que é graffiti**. São Paulo-SP: Brasiliense, 1999.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, n. 19, v. 1, p. 15-22, 2007.

PASSOS, E. ; BARROS, R. B. Pista 1: a cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, E,; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015.

SILVA, M. P. Juventude (s) e a escola atual: tensões e conflitos no “encontro de culturas”. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 14, n.1, p. 46-59, 2015.

JUVENTUDES E LAZER: UMA DISCUSSÃO SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS NA CIDADE DO RECIFE/PE

Tháiris Ferreira de Arruda –UFPE

Fatima Maria Leite Cruz –UFPE

Com este resumo, buscamos apresentar um recorte da dissertação de mestrado da autora (ARRUDA, 2019) que desenvolveu um debate sobre políticas públicas de lazer para as juventudes na cidade do Recife/PE. O enquadre no eixo “Juventudes, Arte e Cultura” se justifica por compreendermos o lazer a partir de uma ótica cultural que, de acordo com Gomes (2008), tem como característica principal a sociabilidade. Sob a perspectiva da Psicologia Sócio Histórica (VYGOTSKY, 1993), visualizamos as práticas culturais, especificamente o lazer, como fenômenos intrínsecos à realidade dos indivíduos, sendo a sua dinamicidade característica importante na formação da identidade dos jovens e nos seus modos de elaboração de sentidos, significados e relações. Contudo, entendemos que as práticas de cada jovem variam de acordo com suas opções e gostos, mas também com os recursos disponíveis para satisfação das suas necessidades e os equipamentos sociais que lhes são disponibilizados, como apontado por Brenner, Dayrell e Carrano (2002). Buscamos, com esta proposta, destacar dois momentos da pesquisa realizada que nos apontam uma desigualdade no acesso às práticas de lazer, assim como uma incipiência de projetos e políticas públicas. A partir de uma análise documental das políticas de lazer construídas e efetivadas pelo setor público na cidade do Recife/PE, encontramos projetos voltados, sobretudo, à autodeterminação de atividades e espaços nos quais o lazer dos jovens se efetiva, estando o desenvolvimento de atividades esportivas e física como sua função prioritária. Apesar da pertinência de tais atividades como promotoras de saúde e qualidade de vida das juventudes, como destacado por Surdi e Tonello (2007), os espaços e equipamentos voltados às relações de sociabilidade dos sujeitos não se mostraram na análise realizada, nos evidenciando a ausência da concepção de lazer como tempo e espaço de convivência, e a falta de políticas públicas de incentivo

às produções artístico-culturais. Em um segundo momento, um diálogo com jovens interlocutores da pesquisa nos trouxe a ausência de incentivos governamentais nas práticas lúdicas juvenis, além do aspecto financeiro, as dimensões da mobilidade urbana e violência, bem como as questões sociais, raciais e de gênero representarem motivos que restringem as possibilidades de uso dos distintos espaços sociais urbanos, limitando o exercício do lazer enquanto direito assegurado pelo Estatuto da Juventude (Lei 12.852/ 2013). Desta forma, este trabalho sugere uma reorganização das políticas públicas na priorização de soluções ao acesso das juventudes nos alinhando às políticas públicas não só voltadas *para* os jovens, mas pensadas e concretizadas *com* as juventudes, a partir da participação juvenil.

REFERÊNCIAS

- ARRUDA, T; F. **“A OBRIGAÇÃO DE PRODUZIR ALIENA A PAIXÃO DE CRIAR”**: sentidos de lazer por jovens universitário. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Recife, Recife, 2019.
- BRENNER, A. K.; DAYRELL, J.; CARRANO, P. Juventude brasileira: culturas do lazer e do tempo livre. In: BRASIL. Ministério da Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. **Um olhar sobre o jovem no Brasil**. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2005, p. 29-44.
- GOMES, C.L. **Lazer, trabalho e educação**: relações históricas, questões contemporâneas. 2.ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008
- SURDI, A.C.; TONELLO, J. Lazer e saúde: algumas aproximações em direção à melhoria da qualidade de vida das pessoas. **Visão Global**, Joaçaba, v.10, n.2, p.201-228, jul/dez. 2007. Disponível em: <https://editora.unoesc.edu.br/index.php/visaoglobal/article/view/484>. Acesso em: 19 dez. 2019.
- VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

COMUNICAÇÕES ORAIS

EIXO TEMÁTICO 09

Juventudes, educação e trabalho

Coordenadora do GT: Ivany Pinto do Nascimento

INVESTIGAÇÃO COM A JUVENTUDE SOBRE TRABALHO: UMA EXPERIÊNCIA EM ISOLAMENTO SOCIAL

Carolina Maria Soares Lima - UFMG

Este trabalho apresenta os resultados das reflexões e propostas para o trabalho final da aula Análise da prática pedagógica em geografia IV, do curso de graduação em geografia da Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil. Para o trabalho, os futuros professores tiveram que criar metodologias de ensino para os jovens, com base em propostas temáticas solicitado pelo professor. Foram trabalhados os eixos “Juventude e Trabalho” e “Juventude e território”, buscando compreender a apropriação do espaço na cidade pelos jovens.

Os sujeitos ocupam os espaços nas cidades em que vivem. Contudo, ocupar lugares demanda que se conquiste tempos. A juventude é a geração que conecta os adultos e às crianças, são um grupo de pessoas que, assim como os demais, transformam e interferem no mundo e no cotidiano ao seu redor com suas especificidades de demandas e de estratégias que culminam na produção do espaço, do conhecimento e da cultura. Deve ser feito um destaque para o fator de que muitas das culturas juvenis, especialmente urbanas, configuram práticas espaciais de territorialidades (como os movimentos hip hop) e até mesmo de expressão cultural em estruturas urbanas (como o grafitti). Conectam os adultos e as crianças pelo fato de que compartilham vivências com ambos os grupos e não por ser uma fase de transição: as crianças e os jovens não são “adultos em miniatura” pois configuram grupos com vivências próprias e demandas específicas. A cidade ideal, segundo a Carta de Atenas, serviria para viver, trabalhar, descansar e circular. Não adianta, exatamente, a cidade ser equipada de tal modo, a cumprir com as funções, se seus cidadãos enfrentam a barreira do tempo para ocupar os espaços.

No ritmo acelerado das cidades, os direitos que deveriam ser providos pelos equipamentos são deixados à margem por conta da ausência do tempo e de recursos. O trabalho toma tempo dos sujeitos e o estudo também o faz: muitos jovens,

especialmente das camadas populares, na atualidade, no Brasil, precisam trabalhar para garantir sua existência ou ainda para prospecção de elevação no extrato social. Aqueles que têm trabalhos formais, em sua maioria, pautam sua rotina no trabalho e a escola ocupa um lugar secundário - já o lazer e a cultura apagam-se completamente das agendas destes sujeitos. A cultura se coloca como um direito de todos e vetor fundamental de desenvolvimento: é de suma importância a compreensão do acesso à cultura a partir dos jovens para dialogar com os sujeitos.

De acordo com o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), para tratar do desenvolvimento pessoal e social, crianças e adolescentes têm, entre outros, o direito fundamental à cultura, ao esporte e ao lazer. A garantia desses direitos é essencial para a garantia da cidadania das crianças, adolescentes e jovens, que se configuram como sujeitos de direitos. Na escola, mas não apenas nela, esses direitos podem ser efetivados. Contudo, há outros espaços da cidade que conseguem promover esses direitos mas eles devem ser acessados de algum modo, o que depende de tempo e deslocamento para os jovens.

Muitos adolescentes e jovens no Brasil, de 14 a 24 anos, estão inseridos na política de aprendizagem profissional, o que é um direito fundamental dos jovens e adolescentes, contudo, ocupa uma boa parcela do tempo diário desses cidadãos. Além do tempo para estudo, sala de aula, trabalho e deslocamento, muitos jovens ainda precisam dedicar-se a tarefas domésticas, podendo deixá-los com pouco ou nenhum tempo para vivenciar a efetivação de seus direitos à cultura, esporte e lazer, por exemplo.

Buscando a compreensão da realidade dos estudantes a partir do professor e dos próprios estudantes, a metodologia propõe um trabalho que demonstra resultados positivos no processo formativo de professores, para refletir sobre seu papel e lugar no mundo. Porém, a execução no campo (físico) do trabalho com o grupo focal não foi possível pelo fato de termos vivido um momento de isolamento social, devido ao COVID19. A proposta foi redesenhada para a realização de entrevistas, ao invés de grupos focais, sincrônicos, por meio de mensagens

instantâneas, redes sociais na forma de “entrevista” eletrônica para coleta de dados. O trabalho de campo foi realizado com tecnologias virtuais.

A proposta metodológica pode ter sua execução virtual ou presencial, mas, em qualquer caso, é interessante pelo autoconhecimento promovido aos jovens e um maior conhecimento, pelos professores, da realidade dos seus estudantes. A proposta para a apresentação deste trabalho consiste no objetivo de buscar dialogar e disseminar metodologias de trabalho com os jovens, além de discutir as possibilidades de trabalho em tempos de distância física para manter interações e ler complexidades sociais. Por meio de pedagogias juvenis e atividades com jovens, a escola deixa de depender de conteúdos estritamente disciplinares e se dedica a compreender os assuntos consigo mesmos (DAYRELL, 2016). A questão central que deve ser respondida com esta metodologia é: "Como o trabalho juvenil interfere na forma como os jovens ocupam o espaço urbano de Belo Horizonte?" Porém, deve-se destacar que a metodologia pode ser aplicada em outros territórios, sendo previamente reconhecida, para que o professor / pesquisador possa fazer uma leitura mais precisa.

O primeiro referencial metodológico utilizado é da etnografia urbana: é possível consolidar conceitos e noções sobre os circuitos em que os jovens estão inseridos (MAGNANI, 2002) ao professor fazer esse exercício. A segunda é a do autoconhecimento, que deve ser provocado nos alunos. Por meio da autoetnografia, que promove o autoconhecimento, consolida-se uma base de reflexão e análise dos sujeitos para se verem como objetos de suas próprias pesquisas e compreenderem sua realidade macrossocial (SANTOS, 2017). No sentido de processos educativos para os jovens, esse exercício é essencial para a construção de uma pedagogia mais emancipadora (FREIRE, 1975) com os jovens e não para eles. Embora existam metodologias para grupos focais virtuais (FLYNN, ALBRECHT e SCOTT, 2018) para grupos de até 6 participantes, foi escolhida a "entrevista eletrônica", o que garante um entendimento mais aprofundado do pesquisador (BARRATT e MADDOX, 2016). Essa escolha foi feita porque alguns contextos sociais brasileiros podem não permitir

a replicação da metodologia do grupo focal: os alunos ou mesmo o professor podem não ter acesso que suporte chamadas. Por fim, foram contactados os jovens que realizaram a primeira aplicação do "método bola de neve" (*snowball method*).

A primeira etapa do trabalho de campo depende do professor / pesquisador: buscar a incursão na realidade dos jovens da cidade, os espaços que eles acessam, a realidade do trabalho e o acesso à cultura dos diferentes grupos sociais e, mais do que isso, compreender o valor do trabalho etnográfico para a aplicação e conhecimento do campo de trabalho. Uma vez que os professores atuam na formação humana dos sujeitos, compreender sua vida fora da sala de aula contribui para o planejamento pedagógico, fazendo aproximações às realidades sociais dos sujeitos. Além disso, de acordo com a Base Curricular Comum do Brasil (BNCC), os alunos devem cumprir um eixo curricular dentro das "ciências humanas" que lhes permita compreender "seu lugar no mundo". Uma proposta dessa natureza extrapola os campos disciplinares, pois permite à escola dialogar com a realidade dos alunos, sua vida e seu cotidiano.

A segunda etapa do trabalho de campo online é a busca por tecnologias acessíveis e o *WhatsApp* foi escolhido por permitir diversas formas de interação (áudio, vídeo, chamadas e texto), além de ter sido utilizado anteriormente para a produção de Um pequeno documentário sobre o mesmo assunto e comprovou sua eficácia. Por meio do *WhatsApp* é possível arquivar a entrevista e revisitar-la sempre que possível, sem exigir muito armazenamento, o que pode ser um obstáculo para pesquisas de campo remotas. As entrevistas foram realizadas com 12 jovens de 17 a 22 anos. Esse recorte foi selecionado porque, como a pesquisadora não é responsável por nenhuma turma do ensino médio, mas precisava desenvolver a metodologia, por meio do "método bola de neve", conseguiu contatar jovens de diversos contextos sociais da Região Metropolitana de Belo Horizonte, onde realiza pesquisas. As questões baseavam-se, 1) essencialmente nas avaliações dos jovens, sobre a realidade e o ideal de trabalho, estudo e tempo livre, 2) no contraste entre a importância do

trabalho, do estudo e do tempo livre para eles e os família e 3) na elaboração utópica daquilo que consideram "ideal" para o seu bem-estar.

Nas entrevistas percebi que os entrevistados se sentem mais à vontade para responder em seu próprio tempo, sendo capazes de refletir com calma sobre suas respostas e dando respostas mais completas quando a entrevista não é "refém" do tempo. As respostas obtidas são muito ricas e o método gerou duas importantes trocas: de experiências e reflexões (desde que eu, uma pesquisadora, também sou jovem e, ao fazer incursões, eu entendo a dinâmica urbana referida) e uma inversão de lugares entre o pesquisador e o entrevistado, quando os entrevistados começam a se questionar sobre as questões colocadas e, dessa forma, investigam sua própria realidade. As respostas obtidas neste exercício, para os entrevistados, podem não ter valor científico e acadêmico, mas influenciam um processo filosófico de reflexão, como todos apontaram ao final das entrevistas.

As perguntas norteadoras devem ser elaboradas pelo professor de modo a adequar-se às realidades de suas turmas. Contudo, faz-se necessário que as perguntas consigam abranger aspectos da vida dos estudantes como por exemplo a relação entre o trabalho, a escola e os tempos na vida do estudante; o futuro no trabalho e o valor dado ao trabalho; como os estudantes passeiam pela cidade, o que fazem em seu tempo livre e onde vão; o local que o trabalho ocupa em suas vidas, se é tido como uma necessidade na realidade familiar e como acreditam que deveria ser a relação que têm com o trabalho levando em conta suas idades e o imaginário coletivo acerca do trabalho. Por se tratar de uma entrevista semiestruturada, também foi possível fazer perguntas mais específicas a cada um dos entrevistados, para compor um quadro geral que pudesse analisar, ao final, a relação entre trabalho, território, lazer e estudo no imaginário desses jovens sobre espaço e tempos na vida e na cidade.

Em oposição aos espaços de "lazer", "estudo", "trabalho" e "encontros", a noção de espaço percebido foi evocada para a análise do olhar do pesquisador: a percepção é um conceito central na fenomenologia e depende do indivíduo que fornece essa

visão. O espaço percebido é apreendido por meio dos sentidos, de todos eles, e dos componentes subjetivos dos significados. Segundo Lefebvre (1991), o irracional, em si, é um fato social e é a base do imaginário social. Trabalhar a partir das noções de espaço percebido e nortear a etnografia nessas bases contribui para a compreensão geográfica e macrossocial da realidade dos alunos.

O autoconhecimento também foi muito importante para a reflexão a partir das frustrações sobre os cargos de diferentes fontes: o sistema educacional, a família e as obrigações financeiras. É imprescindível que o professor compreenda essas realidades para delinear possíveis motivos de "reprovações" na escola, por exemplo, e para reajustar os tempos de atividades e abordagens de acordo com as reais demandas de seus alunos.

Toda utopia se constitui essencialmente no plano estético, ou seja, é um fenômeno de natureza estética (QUIJANO, 2014). A busca por outra sociedade e outras possibilidades de vida subsidiam-se na subversão estética, que antecede a subversão do poder, e a utopia estética é necessária para romper com a hierarquia social vigente. A utopia, além de liberar a realidade atual e propor uma subversão material e subjetiva, projeta sonhos e esperanças dos dominados. É fundamental que professores e alunos construam utopias coletivas para reformar a forma como o conhecimento é produzido.

Conclui-se que a entrevista e a busca pelo autoconhecimento dos jovens tornaram-se metodologias muito valiosos para as contribuições de uma experiência em uma interface geográfica com outras áreas e para os processos educacionais. Através da metodologia proposta, quando professores de diferentes áreas são apresentados, uma porta se abre para intervenções interdisciplinares. Por exemplo, a sociologia pode abordar narrativas familiares e a sociologia da educação, enquanto a geografia pode abordar dinâmicas territoriais e locais, e todos os professores podem usar entrevistas e grupos de foco para abordar o planejamento futuro com os jovens. O método "bola de neve" é muito válido, mas para os professores, não é necessário simplesmente replicar a metodologia proposta em suas aulas, é possível construir

mapas mentais ou prismas espaço-temporais que são metodologias de mapeamento mas trabalhando com a visualização da representação do espaço das vivências. A partir de simbologias cartográficas, também é possível traçar o imaginário dos alunos ao sentido de cada espaço para eles. Infelizmente, há uma sobrevalorização do trabalho, em detrimento do lazer, entre jovens, trabalhando com a tese do filósofo Byung-Chul Han (2010) que vivem em uma sociedade cansada e até os mais jovens são afetados por esse fenômeno.

REFERÊNCIAS

Barratt, MJ, & MADDUX, A. Engajamento ativo com comunidades estigmatizadas por meio da digital *Qualitative Research*, 16 (6), 701–719, 2016
<https://doi.org/10.1177/1468794116648766>

DAYRELL, Juarez. Por uma pedagogia das juventudes: experiências educativas s do Observatório da Juventude da UFMG / Juarez Dayrell (organizador). - Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016.

FLYNN, R., ALBRECHT, L., & SCOTT S .. Duas abordagens para coleta de dados de grupos focais para pesquisas qualitativas em saúde: maximizando recursos e qualidade de dados. *International Journal of Qualitative Methods*, 17 (1), *International Journal of Qualitative Methods*, 13 de janeiro de 2018.

FREIRE, Paulo. A pedagogia faz. Oprimido, Porto: Afrontamento (1ª ed. 1970, Nova Iorque; manuscrito em português, 1968; 1ª edição em português 1974; 1975

HAN, Byung-Chul. Sociedade do cansaço. Tradução: Giachini, Enio Paulo. 2. 2017. Vozes, Petrópolis: 128p., 2017

LEFEBVRE, Henri. A Produção do Espaço. Trad. D. Nicholson - Smith Oxford: Basil Blackwell, 1991.

MAGNANI, João Guilherme Cantor. De perto e de inside: notas para uma etnografia urbana . *Rev. bras. Ci. Soc.*, Vol 17[online] 2002

QUIJANO, Aníbal. Estética da utopia em Temas e horizontes: da dependência histórico-estrutural à colonialidade / descolonialidade do poder. Buenos Aires: CLASCO. 2014

SANTOS, Silvio Matheus Alves dos. O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios. PLURAL, Revista do Programa de POS-Graduação em Sociologia da USP, São Paulo, v. 24.1, 2017

JUVENTUDES E A INSERÇÃO PROFISSIONAL: SENTIDOS DE TRABALHO NAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS COMPARTILHADAS POR JOVENS PARTICIPANTES DO PROGRAMA JOVEM APRENDIZ EM RECIFE-PE.

Karla Kely da Silva Cabral – UFPE

Fatima Maria Leite Cruz-- UFPE

INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta parte dos resultados de uma dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFPE e que investigou os sentidos de trabalho construídos e compartilhados por jovens¹⁷³ participantes do programa de aprendizagem profissional em Recife-PE. A pesquisa analisou a relação entre a Política de qualificação e inserção profissional do 'Programa jovem aprendiz' e os sentidos de trabalho contruídos e compartilhados por jovens que tiveram seu ingresso no mundo do trabalho por meio desta política¹⁷⁴. Como objetivo geral analisamos os sentidos de trabalho nas Representações Sociais construídas e compartilhadas por jovens participantes do Programa de Aprendizagem Profissional em Recife/PE. Nos objetivos específicos realizamos levantamento do perfil sociodemográfico dos jovens aprendizes participantes do Programa de Aprendizagem Profissional nas Entidades Sem Fins Lucrativos - ESFL da Região Metropolitana do Recife - RMR; identificamos os sentidos de trabalho construídos e compartilhados pelos jovens aprendizes formados pelas ESFL da RMR; Investigamos se os jovens aprendizes percebem diferenças de sentidos entre "Ser Trabalhador" e "Ser Jovem Aprendiz" na prática profissional.

¹⁷³ Faz-se necessário esclarecer o posicionamento das autoras no que se refere à igualdade de gênero na escrita deste trabalho. Assim, em todas as referências adotamos a norma culta da língua portuguesa, embora quando nos referimos "aos Jovens" (no masculino) subentende-se neste trabalho, que nos referimos de modo igualitário "às jovens" (no feminino). Igualmente nas demais terminologias usadas durante o texto tais como: "eles" = "elas", "os" = "as", entre outros (ARRAIS, 2017). Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/carreira/a-lingua-portuguesa-e-machista-veja-a-resposta-de-um-professor>>. Acesso em: 10 set. 2020

¹⁷⁴ Lei do jovem aprendiz 10.097, de 19 de dezembro de 2000;

O aporte teórico-metodológico da pesquisa foi a Teoria das Representações Sociais, de Serge Moscovici, bem como, a abordagem Estrutural, de Jean-Claude Abric. Para Moscovici (2012), as representações sociais compõem um conjunto organizado de informações, atitudes e crenças que um indivíduo ou um grupo elabora acerca de um objeto, de uma situação, de um conceito, de outros indivíduos ou grupos. Retrata desse modo, uma visão subjetiva e social da realidade, em consonância com a classe social e as instituições a que estão vinculadas, a partir das diversas vias da comunicação.

Nosso interesse no estudo, foi lançar um olhar sobre a categoria “Trabalho” por meio da interpretação psicossocial das representações sociais, por acreditar no enquadramento da temática como um fenômeno específico e delimitado dentro da teoria do senso comum, cuja função é dar sentido à realidade social, à produção de identidades, organizando as comunicações e orientando as condutas. Em especial, focamos a juventude por esta estar histórica e socialmente, percebida como uma fase de vida marcada notadamente pela associação a determinados problemas sociais e, só mais recentemente, passou a ser percebida como fonte de lucro para o mercado de lazer e entretenimento e, sobretudo, como potencial de investimento com vistas à formação das novas gerações.

Em relação à juventude, não existe um conceito único de juventude e sua complexidade leva a múltiplas concepções e análises histórico-sociais. De acordo com Dayrell (2016), juventude é, simultaneamente, uma condição social e um tipo de representação em que, de um lado existe um caráter universal dadas as transformações do indivíduo numa determinada faixa etária, e de outro, existem diferentes construções históricas e sociais relacionadas a esse momento do desenvolvimento da vida. De maneira geral, a entrada para essa fase é marcada pelas transformações corporais, psicológicas e de inserção social na vida adulta. Dentro da literatura, muitas são as concepções teóricas surgidas com a pretensão de caracterizar, definir, demarcar e fixar um espaço sociodemográfico e de comportamentos para a categoria juventude.

A perspectiva teórica que adotamos pensa a categoria juventude como construção social e política, na qual existe uma multiplicidade de modos de ser jovem, ou seja, não existe apenas uma juventude, mas *Juventudes*, no sentido plural de possibilidades e vivências juvenis. (BOURDIEU, 1983; SPOSITO, 2005; WELLER, 2014; DAYRELL, 2016; SILVA; CRUZ, 2018). Neste âmbito, a dimensão do trabalho tem relação significativa com a condição juvenil, pois é através do ingresso no mundo do trabalho que, tradicionalmente, o jovem faz a passagem para a vida adulta e, dessa forma, a inclusão em atividade produtiva e remunerada é simbolicamente considerada um rito de passagem (PAIS, 2009; WELLER, 2014).

A problemática de pesquisa se constituiu em decorrência da realidade enfrentada pelo público juvenil e na análise da tentativa de superação da condição de subjugação do jovem, principalmente os que são de camadas populares, que passam a ser orientados pela Lei do jovem aprendiz 10.097, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece a possibilidade de o adolescente, a partir dos 14 anos, ter inserção legal no ambiente de trabalho, na condição de aprendiz. A este respeito, a legislação conceitua que “O aprendiz é o adolescente ou jovem entre 14 e 24 anos que esteja matriculado e frequentando a escola, caso não tenha concluído o Ensino Médio e inscrito em programa de aprendizagem (...)”. (MTE, 2014, p.15). A referida Lei está em consonância com a CLT¹⁷⁵ (Art. 428, caput e § 1º) e com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069/90, (Art. 60), ao afirmar que: “É proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz”.

Em contrapartida a essa política de inserção social das juventudes, percebe-se que embora já existam leis que regulamentem o acesso ao mundo do trabalho, a relação que o jovem estabelece com o trabalho, em muitos casos, ainda se dá de forma precarizada, informal e sem respaldo legal, o que compromete, em muitos casos, a saúde, a escolarização e seu relacionamento social. (SPOSITO, 2005; PAIS, 2009; WELLER, 2014; DAYRELL, 2016; SILVA; CRUZ, 2018).

¹⁷⁵CLT - Consolidação das Leis do Trabalho, aprovada pelo Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943 e sancionada por Getúlio Vargas.

Ampliando a discussão sobre a temática do trabalho, se tem sua implicação na constituição do sujeito, ou seja, o trabalho nas sociedades capitalistas envolve uma perspectiva formativa de subjetivação, em que proporciona a transformação da identidade pessoal do jovem, associada à autonomia e à independência financeira, atributos conquistados quando assume a condição de ser trabalhador. A esse respeito, Dayrell (2016) e Sposito (2005) salientam que é por meio do trabalho que muitos jovens podem vivenciar sua juventude, pois a remuneração recebida lhes garante o mínimo de recursos para prover a sua subsistência, como também, para garantir o acesso às atividades sociais e de lazer.

Dentro deste cenário, acrescenta-se também o atual contexto de reestruturação produtiva que rege as novas formas de vinculação dos trabalhadores ao mundo do trabalho, que é fortemente marcada pelo processo de terceirização, contratos temporários, subemprego, uberização do trabalho, flexibilização da produção, do vínculo, do tempo e local de trabalho, entre outras modalidades, o que resulta numa falsa sensação de “liberdade”, autogerenciamento e controle do processo de trabalho, os denominados “chefes de si mesmo”, mas que na verdade neste novo contexto de flexibilização do trabalho e implementação de políticas neoliberais transformou o sentido do empreendedorismo, visto que mantém-se de maneira ainda mais exigente o cumprimento das metas, prazos, bem como, o monitoramento do trabalhador.

Assim, o foco não está mais centrado tão somente no tempo dedicado ao trabalho, mas também, na responsabilização e comprometimento subjetivo do trabalhador. Além disso, esses novos processos de informalização do trabalho também criam a transferência dos custos e riscos para o trabalhador, que segue subordinado as condições de trabalho e sem qualquer segurança ou garantia de direitos trabalhistas, como também, falta de controle de sua jornada de trabalho e remuneração, no entanto ainda é apresentado como “empreendedor de si mesmo”.

METODOLOGIA

No método selecionamos cinco Entidades Formadoras sem Fins Lucrativos na cidade de Recife-PE, os participantes foram 40 jovens entre 18 e 24 anos, de ambos os sexos, matriculados e frequentando regularmente o curso de aprendizagem profissional. Dividiu-se a pesquisa em duas etapas e adotou-se uma perspectiva multimetodológica (ABRIC, 2003; CRUZ, 2006) na coleta dos dados. Na primeira, foram utilizadas fichas sociodemográficas e questionários de associação livre de palavras (ABRIC, 2003) e na análise o *software* EVOC que revelou a estrutura das representações sociais de trabalho. Na segunda etapa, 10 jovens fotografaram imagens relacionadas ao trabalho que serviram de mobilização inicial para a entrevista semiestruturada analisada pela análise temática de conteúdo de Bardin (2009).

O uso da fotografia tem se apresentado como um recurso metodológico de pesquisa expressivo e técnica de linguagem de grande aceitação entre jovens. Além disso, a utilização de cenas fotografadas pode ser considerada como um recurso narrativo autônomo que reúne significações e informações a respeito de um fenômeno social (SILVA; CRUZ, 2018; SATO, 2009; BAUER; GASKELL, 2008).

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Os resultados apontaram que as políticas públicas voltadas à inserção profissional das juventudes periféricas têm sido frágeis e excludentes: O programa Jovem Aprendiz tem sido uma estratégia de inserção profissional para jovens que estão cursando ensino técnico ou superior e tem excluído o público-alvo do programa.

Os resultados da análise temática dos conteúdos das entrevistas nos indicaram representações sociais de trabalho compartilhados pelos jovens aprendizes relacionados ao sentido do senso comum mais universalizado: *atividade inerente ao ser humano, meio de sobrevivência*; para outros, emergiu o sentido mais recentemente propagado pela sociedade meritocrática que apresenta o trabalho como meio de *ascensão social, independência*; e para outros, emergiu o sentido crítico e democrático

do trabalho impregnado da *responsabilidade coletiva e direito* em uma correlação entre o trabalho representado como habilidade inata e os valores morais, dimensão simbólica de reconhecimento social e familiar, o que levou à construção de relação entre os cargos de baixo prestígio social e os valores morais do trabalho.

Nas falas dos jovens encontramos ambivalências referentes à formação profissional: de um lado, a motivação para a aquisição de habilidades e competências no convívio social na empresa, e do outro, o jovem sente-se excluído e desvalorizado, ocupando “*um não lugar*”, decorrente de um modelo de profissionalização superficial e generalista que visa formar mão de obra a baixo custo, sem preocupação com a formação qualificada, promotora da ascensão social juvenil, assim como, para que estes possam ocupar postos de trabalhos que não sejam precarizados e de baixo status social.

Pode-se afirmar com base nos dados encontrados na pesquisa que o trabalho tem um sentido valorizado para os jovens, além dos aspectos financeiros para suprir as necessidades de sobrevivência, inclusive, de sua família. A representação social do trabalho para os jovens participantes do programa jovem aprendiz tem o sentido de autonomia e independência em relação à família e se constitui como um rito de passagem para a vida adulta, posto que acreditam que a experiência da primeira prática profissional traz o desenvolvimento de características pessoais que outrora não tinham. Muito embora, os jovens se sintam excluídos e desvalorizados, neste ambiente profissional, permanecem na situação porque é a chance de continuarem estudando e sobrevivendo. Pareceu-nos que este modelo de qualificação e inserção profissional está mais a serviço dos interesses do capital, ao invés de ser uma prática para libertação dos sujeitos através do conhecimento e da qualificação.

REFERÊNCIAS

ABILIO, L. C. Uberização: Do empreendedorismo para o autogerenciamento subordinado. *Psicoperspectivas*, Valparaíso, v. 18, n.3, 2019, p. 1-11. Disponível em : <<http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue3-fulltext-1674>>. Acesso em 20 set. 2020.

ABRIC, J.C. La recherche du noyau central et de la zone muette des représentations sociales. In: ABRIC, J.C. (Org.). *Méthodes d'études des représentations sociales*. Érés: Ramonville Saint-Agne, 2003.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2009.

BAUER, M. W; GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

BOURDIEU, P. A "juventude" é apenas uma palavra. In.: _____. *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112-121.

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente. *Lei Federal 8.069*, de 13 julho de 1990. Brasília, DF, 1990.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Políticas de Juventude. *Lei 10.097*, de 19 de dezembro de 2000.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. *Manual da aprendizagem: o que é preciso saber para contratar o aprendiz*. Brasília: MTE, Assessoria de comunicação, 2014.

CRUZ, F. M. L. *Expressões e significados da exclusão escolar: representações sociais de professores e alunos sobre o fracasso em matemática*. 2006. 364 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

DAYRELL, J.T. *Por uma pedagogia das juventudes: experiências educativas do Observatório da Juventude da UFMG / Juarez Dayrell (organizador)*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016.

MOSCOVICI, S. *A psicanálise, sua imagem e seu público*. Petrópolis: Vozes, 2012.

SATO, L. Olhar, ser olhado e olhar-se: notas sobre o uso da fotografia na pesquisa em psicologia social do trabalho. *Cad. psicol. soc. trab.* v. 12, n. 2, p.217-225, dez. 2009.

SILVA, K. K. R.; CRUZ, F.M.L. Sentidos de trabalho nas imagens compartilhadas por jovens aprendizes em Pernambuco. *Revista Tópicos Educacionais*, Recife, v. 24, n.2, p.146-173, jul/dez. 2018. Disponível em:
<<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/>> Acesso em 15 set. 2020.

SPOSITO, M. P. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude escola no Brasil. In.: ABRAMO, H.; BRANCO, P.P.M. (Orgs.). *Retratos da*

juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005.

WELLER, W. Jovens no ensino médio: projetos de vida e perspectivas de futuro. *In*: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C.L (Org). *Juventude e ensino médio : sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte:Editora UFMG, 2014.

VULNERABILIDADES SOCIAIS EM TEMPOS DE NEOLIBERALISMO: REFLEXÕES SOBRE O MERCADO DE TRABALHO PARA AS JUVENTUDES BRASILEIRAS

José Antônio Santos da Silva – UESB

INTRODUÇÃO

A atual dinâmica do capitalismo é marcada pela crescente exclusão de grupos sociais cada vez mais amplos dos processos produtivos formais, associado aos constantes rebaixamentos das condições de vida e trabalho das classes trabalhadoras, ao tornar as relações laborais mais precárias e instáveis, bem como pela vigência do desemprego estrutural.

Tais fenômenos são presenciados em diferentes partes do mundo, no entanto, com características diferenciadas, sendo os efeitos mais severos observados nos países periféricos, do Sul global, assim como para grupos que historicamente sofrem a exclusão sistemática do mercado formal ou ocupam posições majoritárias em trabalhos precários, dentre eles estão as minorias, jovens, mulheres, pretos e pardos, povos indígenas, população LGBTQIA+, migrantes, dentre outros grupos minorizados.

Dessa forma, considerando o caráter mutável e predatório do sistema econômico e de organização social hegemônico, as juventudes brasileiras, principalmente das classes trabalhadoras estão em situação de crescente vulnerabilidade e marginalização social, em razão das desestruturações produtivas, assim como pela desregulamentação e precarização dos contratos de trabalho.

Além disso, as juventudes e demais grupos sociais vivenciam o avanço do neoliberalismo brasileiro, que exclui e marginaliza parcela considerável da população ao mesmo tempo que a culpabiliza por tal condição, retirando do Estado as suas obrigações sociais de garantir condições dignas para os brasileiros.

Sendo assim, o presente estudo, de caráter teórico, busca compreender os efeitos das vulnerabilidades sociais causadas pelo neoliberalismo às juventudes

brasileiras, que enfrentam historicamente índices de desemprego acima da média nacional, agravados sobretudo a partir das crises econômicas e sociopolíticas atravessadas com mais intensidade nos últimos anos, bem como das reestruturações produtivas ocorridas no mundo do trabalho, que afetam sobremaneira os jovens brasileiros.

METODOLOGIA

Este trabalho teórico utiliza de revisão de literatura sobre a atual dinâmica do capital e suas implicações para as classes trabalhadoras, sobretudo para os jovens brasileiros, que enfrentam grandes barreiras de entrada no mercado de trabalho formal. Dialogando com o pensamento de Dornelles, Panozzo e Reis (2016), busca-se compreender a importância do emprego enquanto um instrumento de proteção social mínima para as juventudes. Com as contribuições de Bendassolli e Coelho-Lima (2015); Scherer e Gershenson (2016); Antunes (2018); é possível identificar como está em curso o processo de progressiva precarização do trabalho, que afeta sobretudo os mais jovens. Ademais, através de levantamento de dados sobre indicadores das juventudes brasileiras acerca do mercado de trabalho, disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), é possível refletir sobre as condições desiguais de uma estrutura criada para ser de tal forma.

DESENVOLVIMENTO

A importância do emprego para os jovens das classes trabalhadoras decorre do fato de ser este um dos principais meios de acesso à inclusão social, viabilizando a manutenção de suas necessidades básicas, bem como proporciona o acesso às redes de proteção social, sem contar na possibilidade do desenvolvimento do sentimento de pertencimento e identidade profissional (DORNELLES; PANOZZO; REIS, 2016). Entretanto, as barreiras impostas pelo mercado de trabalho para os jovens são constatadas ao verificar que os índices de desemprego para esse grupo são frequentemente superiores à média geral, em grande parte dos países.

No Brasil, as crises políticas, econômicas, sociais e ambientais atravessadas com mais intensidade desde 2015, altera as estruturas do mercado de trabalho formal, reduzindo o número de vagas de empregos ofertados, ao passo que há mais pessoas em idade produtiva e disponíveis para trabalhar, causando um forte desequilíbrio de mercado, afetando sobremaneira os jovens. Para se ter uma dimensão dessa configuração, enquanto a já alta taxa de desemprego total do país no ano de 2018 ficou em 12%, para o grupo etário de 14 a 29 anos esse índice aumenta para 22,3% (IBGE, 2019).

Nesse contexto, a reforma trabalhista de 2017, que flexibilizou os contratos de trabalho, foi propalada como solução instantânea para a criação de postos de trabalho, contudo, teve como resultado, até agora, a ampliação da precarização do trabalho, ao passo que aumentou os níveis de informalidade, bem como os índices de desemprego se mantiveram altos. Para os jovens, essa realidade é ainda mais perversa, explicada comumente pela falta de experiências e/ou qualificações exigidas pelo mercado, atrelada à atual dinâmica do capital, que exclui parte da população do processo produtivo formal. No entanto, sem causar impacto à sua manutenção e reprodução, caracterizada pela crescente acumulação de capitais para um grupo ínfimo da população.

Outrossim, conforme aponta Antunes (2018), mesmo os jovens dos países centrais e bem qualificados não estão isentos de condições precárias de trabalho ou do desemprego absoluto, que desde o agravamento do desemprego e da precarização provocada, principalmente, a partir da crise econômica de 2008, pressionou esse grupo a coletivamente criar inúmeros movimentos, em diferentes países europeus e mesmo nos EUA, para reivindicar melhores condições de vida e trabalho.

Para os jovens brasileiros, o conjunto de opressões e marcadores sociais são fatores que tornam esse grupo ainda mais vulnerável. Nesse cenário, cerca de 23,0% dos 47,3 milhões de jovens brasileiros entre 15 e 29 anos no ano de 2018 estavam alijados dos processos produtivos e educacionais, havendo grandes discrepâncias

entre as regiões e unidades da federação, demonstrando também as desigualdades regionais (IBGE, 2019). Na região Nordeste, por exemplo, o índice de jovens que nem estudam e nem trabalham aumenta para 29,4% da população jovem da região, enquanto no estado de Alagoas, esse índice atinge 37,2% dos jovens alagoanos (IBGE, 2019).

Para Silva (2015), os jovens sem perspectiva de trabalhar e estudar representam uma das populações excedentes necessárias para o projeto de acumulação permanente do capital, sendo esse fenômeno presente em diferentes países. O controverso termo “jovens nem-nem” representa o estágio de crescente exclusão de um grupo que mesmo estando em idade produtiva e representando uma força de trabalho muito importante da população, não encontra espaço no atual mercado, uma vez que o projeto de acumulação em curso não mais necessita de grandes massas empregadas, pois mesmo em momentos de grave crise econômica, o processo de financeirização da economia garante altas taxas de rendimentos para os grandes capitalistas.

Nesse sentido, as juventudes brasileiras vivenciam uma realidade de crescentes violações de direitos e desproteção social e trabalhista, caracterizadas pela atual dinâmica do capitalismo, conforme apontam Scherer e Gershenson (2016). Em busca da sobrevivência individual e familiar, os jovens são impelidos a ingressar em empregos precários, parciais, temporários, uberizados, *freelancer*, dentre outras modalidades, que por vezes resultam em baixos rendimentos, longas jornadas de trabalho e desproteção social.

À vista disso, quando não enfrentam o desemprego total, a inserção dos jovens no mercado de trabalho ocorre através da informalidade, em trabalhos instáveis e sem garantias de rendimentos e proteção social e trabalhista. Nessa perspectiva, o fenômeno da informalidade faz parte das medidas de redução de custos pelos capitalistas, uma vez que transfere aos trabalhadores as responsabilidades pela organização do seu cotidiano, das ferramentas de trabalho, dentre outros custos de produção (BENDASSOLLI; COELHO-LIMA, 2015).

Dessa maneira, o cenário imediato que se vislumbra é o aumento da precarização do trabalho, principalmente pela fragmentação das classes trabalhadoras, das perdas de direitos ocasionadas fundamentalmente pelas reformas trabalhistas, o que torna premente o fortalecimento da organização coletiva dos trabalhadores para o enfrentamento à atual conjuntura, de modo a considerar para essa organização as novas categorias de trabalhadores uberizados, terceirizados, precarizados e as massas de desempregados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As juventudes são múltiplas, portanto, suas perspectivas são diferenciadas, variando de acordo com o gênero, classe social, territorialidade, cor/raça, sexualidade, dentre outros marcadores sociais. Dessa forma, considera-se que a atuação do Estado deva ocorrer de forma complexa e contínua no atendimento dos anseios e necessidades desse grupo bastante heterogêneo. As reestruturações produtivas ocorridas nas organizações e, conseqüentemente no mundo do trabalho, com a eliminação gradativa de postos de trabalho, impactam negativamente as condições de acesso e permanência dos jovens em empregos de qualidade.

Nessa perspectiva, as juventudes seguem em constante movimentação em busca de um presente e futuro dignos, atuando em movimentos sociais, grupos políticos que defendem as pautas do trabalho decente, através também da militância acadêmica crítica. Dessa forma, a associação a grupos que preconizam a importância do trabalho decente como pauta urgente faz parte do enfrentamento aos retrocessos ocorridos no mundo do trabalho, sendo a atuação coletiva fundamental para a reconquista de direitos e garantias de condições dignas de vida e de trabalhos decentes.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2018.

BENDASSOLLI, Pedro Fernando; COELHO-LIMA, Fellipe. Psicologia e trabalho informal: a perspectiva dos processos de significação. **Psicologia & Sociedade**, v. 27, n. 2, p. 383-393, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822015000200383&script=sci_arttext. Acesso em: 2 ago. 2020.

DORNELLES, Aline Espindola; PANOZZO, Vanessa Maria; REIS, Carlos Nelson dos. Juventude latino-americana e mercado de trabalho: programas de capacitação e inserção. **Revista Katálysis**, v. 19, n. 1, p. 81-90, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/40255>. Acesso em: 23 ago. 2020.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de Indicadores Sociais 2019**: uma análise das condições de vida da população brasileira 2019. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9221-sintese-de-indicadores-sociais.html?edicao=25875&t=resultados>. Acesso em: 22 ago. 2020.

SCHERER, Giovane Antonio; GERSHENSON, Beatriz. Uma Promessa Civilizatória Perversa: as políticas públicas e juventudes na era neodesenvolvimentista. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 160-170, 2016. Disponível em: <https://cutt.ly/QfsNH5s>. Acesso em: 20 ago. 2020.

SILVA, Mariléia Maria da. Geração à deriva: jovens nem nem e a surperfluidade da força de trabalho no capital-imperialismo. **Revista de Educação Pública**, v. 25, n. 58, p. 119-136, 2015. Disponível em: <http://www.periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/2136>. Acesso em: 19 ago. 2020.

PROJETOS E PERSPECTIVAS DE FUTURO DE JOVENS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

Maria Madalena Gracioli - UNESP - Franca

INTRODUÇÃO

No Brasil, enquanto muitos jovens têm acesso a computadores com internet na própria casa, frequentam escolas, têm acesso ao trabalho, outros convivem com o analfabetismo funcional e digital, com o desemprego e falta de oportunidades, verificados principalmente nas situações de disparidade socioeconômicas. Além disso, é possível correlacionar com outras formas de desigualdades baseadas nas condições de gênero, na cor da pele, no lugar de moradia, entre tantas outras que afetam as possibilidades e as habilidades dos jovens para definirem e executarem seus projetos atuais e de futuro.

Portanto, é preciso pensar a juventude não de modo restrito, como uma categoria homogênea, limitada a um único padrão de vida e forma de vivenciar esse período da vida, mas, como parte de um processo mais amplo de constituição de pessoas que têm especificidades marcadas por trajetórias únicas, como sujeitos de direitos como expressa a lei nº 12.852 de 05 de agosto de 2013 – Estatuto da Juventude.

Desse modo, as políticas públicas devem explorar dispositivos adequados de suporte para que os jovens possam desenvolver sua formação, organizar suas buscas, elaborar seus projetos e percursos de inserção na vida social e no mundo adulto.

Há na sociedade um paradigma que evidencia a juventude como período de preparação. Krauskopf (2000, p. 121) explica que esse paradigma identifica a adolescência como um período de preparação, os adolescentes são percebidos como crianças grandes ou adultos em formação. Esse enfoque é sustentado no paradigma que coloca a adolescência como um período de transição entre infância e mundo adulto, e corresponde à preparação para alcançar o status de adulto concretizando seu desenvolvimento.

Esse modo de pensar a juventude atende às necessidades do mundo capitalista, uma vez que, a sociedade tem a preocupação de preparar o jovem para assumir os papéis atribuídos aos adultos com a consolidação de seu preparo para o mercado de trabalho. Sendo assim, observa-se um adiamento dos direitos dos jovens, considerados imaturos e inexperientes, negando-lhes o reconhecimento como sujeitos sociais e limitando sua participação como cidadãos.

Os caminhos que os jovens percorrem em direção ao futuro não são contínuos, são cheios de meandros e obstáculos que podem desviá-los dos seus projetos. Para os jovens das camadas mais pobres, o estudo se apresenta como possibilidade de superar a condição de pobreza e exclusão e, nesse sentido, o ensino médio tornar-se uma importante trajetória para os jovens estudantes de escolas públicas.

No entanto, a história da educação brasileira assinala a existência de um insistente dualismo na oferta de educação à população e que muitos educadores, entre eles Kuenzer (2000, 2016), Frigotto (2016), Cunha (2016) apontam o fato de coexistir escolas para os pobres e escolas para os ricos. Fato expresso pelo papel da educação para o trabalho profissionalizante, ou seja, educar para o desempenho de uma atividade específica constitui-se tarefa da escola para os menos favorecidos, enquanto a escola para os jovens das classes média e alta prepara para níveis mais elevados de ensino, entre os quais o superior é o mais indicado, e a trajetória para alcançá-lo é o ensino médio em escolas privadas. Ao analisar a última reforma do ensino médio, estabelecida pela Lei 13.415/2017, Frigotto (2016, p.330) afirma que é uma reforma que:

Retrocede ao obscurantismo de autores como Desttut de Tracy que defendia, ao final do século XIX, ser da própria natureza e, portanto, independente da vontade dos homens, a existência de uma escola rica em conhecimento, cultura etc., para os que tinham tempo de estudar e se destinavam a dirigir no futuro e outra escola rápida, pragmática, para os que não tinham muito tempo para ficar na escola e se destinavam (por natureza) ao duro ofício do trabalho.

O ensino médio é considerado pela Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996) parte integrante da Educação Básica, que é constituída pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Ao fazer uso da denominação ensino médio, insere-se este nível de ensino entre o fundamental e o superior, o que produz a ideia de que haverá continuidade de estudos em nível superior, correspondendo, portanto, na etapa final da educação básica, mas não na etapa final da escolarização.

No cenário neoliberal presente nas agendas educacionais, novas e velhas demandas do capitalismo passam a ser exigidas da educação básica, utilizando o discurso da possibilidade dos indivíduos terem acesso ao mercado de trabalho, ou seja, para implantar as políticas educacionais que atendam ao interesse do setor produtivo, utiliza-se a tramoia da empregabilidade, que o trabalhador precisa dominar as “habilidades e competências” exigidas pelo mercado de trabalho, e a educação básica passa a ser a incumbida de oferecer as condições exigidas.

O ensino médio, nas últimas décadas do século XX, e a reforma estabelecida em 2017, sofreram forte influência dessas políticas neoliberais, colocando esse nível de ensino em dependência, atrelamento e subordinação aos preceitos do mundo empresarial, como pode ser verificado na última mudança realizada no ensino médio por meio da Lei nº 13.415/ de 16 de fevereiro 2017 (BRASIL, 2017), que alterou e passou a compor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) - Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996).

Por outro lado, estão em campo os interesses de parte da sociedade brasileira que defende uma educação capaz de impulsionar um projeto de mudanças estruturais na sociedade, capaz de reduzir as desigualdades, superar a exclusão de milhares de jovens e defender valores humanos.

Na visão gramsciana, “lutar pela extinção da apropriação elitista da cultura e do saber”, pois, só assim será possível criar condições para superar a distância entre dirigentes e dirigidos, governantes e governados, entre “intelectuais e pessoas simples” e, portanto, possibilitar que o Estado seja exaurido pela sociedade civil. (GRACIOLI, 2019, p. 191-192)

Gracioli (2019) argumenta que é preciso reduzir e não aumentar as injustiças tradicionalmente presentes no sistema educacional brasileiro e criar, conforme defende Gramsci (1988), um tipo de escola que eduque as classes instrumentais e subordinadas para um papel de direção na sociedade, como conjunto e não como indivíduos singulares. É preciso reconhecer que aqueles que buscam o ensino médio precisam da escola e uma escola de qualidade está sendo-lhes negada. Portanto, é necessário repensar o papel que o ensino médio público possui no atual momento histórico; é preciso conhecer os ideais e as expectativas daqueles que a frequentam, é necessário destruir para reconstruir reconhecendo que:

[...] destruir é muito difícil, tão difícil como criar. Porque não se trata de destruir coisas materiais, trata-se de destruir “relações” invisíveis, impalpáveis, ainda que se escondam nas coisas materiais [...] É destruidor-criador o que destrói o velho para esclarecer, para fazer aparecer o novo que se transformou em “necessário” [...] (GRAMSCI, 1974, p.201)

Reconhecemos que na atual sociedade, a preparação para o futuro se realiza principalmente pela escolarização, é a escola que viabiliza o acesso a muitas funções próprias do mundo adulto, tornando-se, dessa forma, condição para aquisição de liberdade, autonomia pessoal e econômica necessárias na obtenção da condição de sujeitos sociais, históricos e de direitos. Porém, a aquisição dessas credenciais não é apenas uma decisão privada, individual, elas também devem estar presentes nas agendas das políticas públicas.

Projetos e perspectivas de futuro de jovens estudantes do ensino médio

Embora dados do MEC (Ministério da Educação e Cultura) apontem que ainda há muitos jovens fora da escola, principalmente na faixa etária em que deveriam cursar o ensino médio, esta é, para a maioria dos jovens brasileiros, a trajetória educacional obrigatória rumo ao futuro. O crescimento das matrículas no ensino médio advém do aumento do fluxo de alunos oriundos da universalização do

ensino fundamental, de modo que o ensino médio assim como o ensino fundamental passou a adquirir características de ensino de massa e, ao tornar-se “ensino de massa”, e atender parte da população que até então se encontrava fora do sistema escolar, perdeu os padrões de qualidade que eram oferecidos as classes privilegiadas até meados do século XX, período em que ainda frequentavam a escola pública.

Dados do próprio Ministério da Educação apontam os baixos índices de rendimentos dos jovens do ensino médio das escolas públicas; no entanto, essa é a única escola acessível aos jovens filhos de famílias de baixa renda e representa para eles uma das poucas portas de acesso ao conhecimento e de construção de credenciais para acesso ao emprego e ao ensino superior.

O ensino médio deveria promover esforços para dar suportes aos seus estudantes para que estes permanecessem e não se afastassem da escola pelos mais variados motivos, proporcionar um rico campo de experiência, e se apresentar num amplo horizonte de constituição de projetos de futuro, e não em espaço de alienação que não lhes possibilitará capacidade para perceber as injustas algemas que os impedem de ter o domínio sobre a própria vida. (GRACIOLI, 2019, p. 193)

Nesse sentido, esse artigo resulta de uma investigação realizada com jovens estudantes do ensino médio de três escolas públicas da cidade de Franca – SP, e teve por objetivo analisar os projetos e as perspectivas de futuro de jovens estudantes, e fazer uma análise comparativa com resultados de outra pesquisa desenvolvida pela pesquisadora, em 2006¹⁷⁶; e como objetivos específicos, analisar a partir da trajetória que realizam pelo ensino médio, como os jovens elaboram seus projetos de futuro; conhecer as expectativas de futuro dos jovens em relação ao estudo e ao trabalho; verificar como o ensino médio auxilia os jovens a construir seus projetos de futuro; fazer uma análise comparativa entre os resultados da presente pesquisa com dados da pesquisa realizada pela pesquisadora em 2006.

¹⁷⁶ A concepção subvertida de futuro dos jovens: a trajetória pelo ensino médio. Tese de doutorado defendida no Programa de Pós-graduação da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP – Campus de Araraquara.

Conhecer os projetos e perspectivas de futuro que os jovens formulam nessa etapa da escolaridade significa estar de posse de informações que permitem a formulação, principalmente, de políticas públicas de educação e trabalho e que servem para projetar recursos para atender às suas demandas.

A pesquisa foi realizada em três escolas públicas da rede estadual paulista na cidade de Franca – SP. Foram aplicados 90 questionários, que estão em processo de tratamento e análise dos dados, sendo que no momento apresentamos resultados parciais, que apontam que os jovens se esquivam de pensar no futuro; possuem expectativas e projetos de futuro muito tímidas; poucos demonstraram intenção de cursar o ensino superior, outros o almejam, mas não obstante desconhecem os caminhos de acesso a universidades públicas ou instituições privadas; reclamam da falta de orientação e informações sobre cursos superiores e demonstram ter medo do futuro, embora manifestaram disposição para enfrentar os obstáculos; muitas jovens manifestam expectativas românticas para o futuro, encontrar um grande amor, casar, ter filhos, constituir família, mas esse é projeto de poucos rapazes, para eles o trabalho e a realização profissional são os projetos mais frequentes; aqueles e aquelas que manifestaram o intenção de cursar o ensino superior percebem o estudo como meio de ascensão social, como forma de “ser alguém na vida”, “ter um futuro melhor”, “ter um papel na sociedade”; há uma certa unanimidade em dizer que, o que mais desejam é a autonomia financeira considerada por eles como sinônimo de maioridade e responsabilidade; não demonstram pressa em tornar-se adultos, universo considerado tanto para as jovens quanto para os jovens uma fase da vida de imensas responsabilidades que eles preferem adiar.

Também foram analisadas parcialmente as expressões dos jovens sobre o ensino médio, sobre a contribuição para os projetos de futuro, jovens das três escolas disseram que nesse ano de 2020 foi criada a disciplina denominada “Projeto de vida” que os têm feito pensar no futuro. Aqueles que já estão no terceiro reclamam que somente a disciplina não oferece orientações sobre vocação profissional, escolha de curso superior, informações sobre cursos técnicos, ou como elaborar concretamente

um projeto de vida. A maioria aponta que o ensino não oferece conhecimentos necessários para concorrer no vestibular, alguns rapazes demonstram terem “perdido tempo” cursando o ensino médio, que se tivesse optado por um curso técnico já estariam trabalhando, portanto, o ensino médio frustra as expectativas dos jovens.

De forma ainda superficial na análise e comparação dos dados com a pesquisa realizada em 2006, apontam que houve poucas alterações, aquelas que mais se destacaram é que a maioria dos jovens da primeira pesquisa já trabalhavam e conciliavam estudo e trabalho, e os alunos que participaram da atual pesquisa, são predominantemente estudantes. No entanto, são os alunos da pesquisa realizada em 2006 que mais demonstraram valorizar a educação e teciam mais elogios ao ensino médio, assim como também demonstraram ter projeto mais concretos em relação ao futuro.

Do exposto depreende-se que o futuro é visto num cenário por vezes de ilusão, de sonhos, de expectativas de dias e condições de vida melhores, mas também é percebido com temor, incertezas e inquietações, e, nessa encruzilhada procuram esquivar do futuro e prolongar a experiência do tempo presente.

As interpretações estão sendo feitas no sentido de buscar o que se esconde sob a aparente realidade das escolas de ensino médio públicas, e analisando o que verdadeiramente significam as palavras ditas, o que tentaram dizer, e o que realmente foi dito, e analisar em profundidade certas afirmações que, aparentemente, possam parecer superficiais. Foram observados todos os aspectos éticos para a pesquisa com seres humanos e os critérios éticos estabelecidos; além disso, o projeto foi submetido para avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa.

Espera-se que os resultados finais possam elucidar como o ensino médio contribui para que os jovens consigam delinear seus projetos atuais e de futuro, e que possam também ser utilizados para a formulação de projetos, programas e políticas públicas que atendam aos objetivos dos jovens e para a aplicação dos dispositivos constitucionais pertinentes, com vista às ações do Estado na liberação de recursos

para atender às demandas dos projetos dos jovens, principalmente nesse momento em que a democracia brasileira está sendo fortemente violentada, podendo roubar a esperança de um futuro melhor para milhões de jovens que frequentam as escolas públicas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996, dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: República Federal do Brasil, Brasília, DF, 23 dez.1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l9394.htm>. Acesso em: 10 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n.13.415, de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**: República Federal do Brasil, Brasília, DF, 16 fev. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em: 10 mar. 2020

CUNHA, L. A. Ensino Médio: atalho para o passado. **Movimento**: revista de educação, Rio de Janeiro, v.3, n.5, p. 329-322, 2016. Disponível em: <<http://www.revistamovimento.uff.br/index.php/revistamovimento/article/view/326/32>>. Acesso em: 12 mar. 2020.

FRIGOTTO, G. Reforma do ensino médio do (des)governo de turno: decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. **Movimento**: revista de educação, Rio de Janeiro, v.3, n.5, p. 329-322, 2016. Disponível em: <<http://www.revistamovimento.uff.br/index.php/revistamovimento/article/view/326/32>>. Acesso em: 12 mar. 2020.

GRACIOLI. M. M. **A concepção subvertida de futuro dos jovens**: a trajetória pelo ensino médio. Tese de doutorado. Unesp - Araraquara, 2006.

GRACIOLI. M. M. Os reflexos das políticas neoliberais nas reformas do ensino médio na década de 1990 e na lei nº 13.415/2017. In: BAENINGER R., JARDIM, Maria C.,

PEREIRA, Giovana G., MACIEL, Lidiana M. **População e cidades**: subsídios para o planejamento local e regional. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019.

GRAMSCI. A. **Pasado y presente**. Buenos Aires: Granica, 1974.

GRAMSCI. A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

KUENZER, A. Z. **O Ensino Médio agora é para a vida**: Entre o pretendido, o dito e o feito. Revista Educação & Sociedade, Nº 70. Campinas: CEDES, 2000.

_____. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.38, n.139, p.331-354, abr./jun. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00331.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2020.

KRAUSKOPF, D. Dimensiones críticas en la participación social de las juventudes. In: BALARDINI, Sergio (Org.) **La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo**. Buenos Aires: Clacso, 2000.

DO IMPROVISO AO CURRICULAR: A BRINCADEIRA DOS JOVENS DO PEJA (PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS ADULTOS) EM UMA ESCOLA DA FAVELA DA MARÉ

Adelaide Rezende de Souza – UFRJ

Lucia Rabello de Castro – UFRJ

O trabalho versa sobre o brincar em uma escola na favela da Maré. A investigação ocorreu com um grupo de jovens do PEJA (Programa de Educação de Jovens Adultos), trata-se de uma juventude marginalizada, que se afastou da escola por diversos motivos que a impediu de seguir o fluxo exigido pelo ambiente escolar.

O estudo traz um tema pouco associado a esse segmento de ensino. É importante ressaltar que o brincar é um comportamento que atravessa as diferentes idades e se faz importante para todas, indicando o valor de pesquisas nesta área, pois surgem formas originais de jogo, perante as quais é possível perceber novas manifestações na escola, ampliando a conceituação de ludicidade. Cordazzo et al. (2007), ao fazer um levantamento bibliográfico para identificar as perspectivas de estudos do brincar apontaram para a necessidade de considerar outras faixas etárias, com idades maiores que a do pré-escolar.

A brincadeira na escola, geralmente é associada às tradicionais formas estabelecidas, tais como: jogos de tabuleiro, brincadeiras corpóreas ou a utilização de brinquedos. Aqui o que se está denominando de brincar, não está associado a estas atividades. Por isto, à primeira vista, é difícil fazer uma associação direta com o brincar e os comportamentos que serão comentados. Em diferentes culturas uma mesma conduta pode não parecer jogo, isso vai depender do significado que se atribui a ela. É difícil elaborar uma definição de jogo que englobe a multiplicidade de suas manifestações concretas (KISHIMOTO, 2003).

Aqui tentaremos caracterizar o que vamos chamar de campo lúdico escolar que pode estar relacionado aos termos acima, mas, também pode ser associado a outros comportamentos, descrevendo uma maneira de professores e alunos se

relacionarem. Uma das características do jogo consiste efetivamente no fato de não dispor de nenhum comportamento específico que permita separar claramente a atividade lúdica de qualquer outro comportamento (BROUGÈRE, 2002).

Caracterização e construção do campo de pesquisa

A investigação aconteceu durante 10 meses por meio de um estudo qualitativo. Inicialmente foram realizadas visitas semanais à várias turmas do PEJA no período das aulas. Os alunos apresentaram uma faixa etária que ia desde os 17 até os 60 anos de idade, sendo em sua maioria mulheres e jovens.

A escola com um cenário contraditório, contava com excelente espaço físico e bons equipamentos, além de uma equipe comprometida com o ensino, ao mesmo tempo que estava localizada em um contexto tenso, em território de grande escassez econômica, com frequentes conflitos e disputa entre organizações criminosas do comércio de varejo de drogas e intervenções policiais. Passou a oferecer desde 2018, vagas para o PEJA, tornando-se o único – presencial diurno – de todo o complexo de favelas da Maré.

Como instrumentos utilizamos: observação participante durante as aulas regulares, entrevistas individuais semiestruturadas (com alunos e professores), grupos de discussão a partir de situações-problemas apresentadas pela pesquisadora e o acompanhamento a passeio e festas.

Expressões lúdicas dos jovens da Maré na escola - conversar, zoar e comer

Identificamos conversar, zoar e comer como formas lúdicas estabelecidas pelos jovens do PEJA. As características de seu território e suas trajetórias escolares se compuseram formando maneiras de diversão e brincadeira que foram se estabelecendo nas trocas diárias entre eles e deles com seus professores.

Existiu um campo de forças que se configurou pela influência da cultura existente na favela da Maré e a participação e significado que os professores deram a ela. Descreveremos três diferentes situações de comemoração e lazer que envolveram

os alunos e os professores: os cafés da manhã, o passeio fora da escola e a formatura trimestral. Todas entremeadas do jogo de *zoar*.

Zoar para não ser zoad

O *zoar* pode ser descrito como um jogo de disputa argumentativa, que fica entre a competição de xingamento e a piada. O adversário escarnece, *zoa* o outro para se autoafirmar. Os jovens do PEJA, além de se *zoarem, zoavam* seus professores constantemente, que lidavam com bom humor participando ativamente desta brincadeira.

Esse jogo foi permanente em quase todos os momentos. O comportamento de *zoar* é muito comum nas ruas da Maré e marca alguns aspectos das relações de vizinhança, parece que na *zoação* há uma interação específica na forma da linguagem que transborda os muros da escola, encontrando sua origem neste território. Compreender as particularidades do que ocorre nas ruas da Maré ajuda a entender determinados nuances desse jogo dos jovens, pois, as línguas exigem o respeito as regras de construção que nada têm a ver com a ordem do mundo, estão relacionadas as relações cotidianas (KISHIMOTO, 2003). O fato dos professores *zoarem* com seus alunos, compartilhando momentos de diversão, permitiu inserir os modos de ser dos alunos na escola, integrando sua cultura neste ambiente.

A comida e as festas – do improvisado ao curricular

Sempre repletos de muita comida, os eventos escolares foram essenciais para a compreensão de um ambiente de ludicidade e afeto. Em destaque os cafés da manhã que eram construções coletivas entre professores e alunos, desde a escolha do cardápio a preparação dos alimentos. Neste trabalho, o enfoque principal do ato de comer é na cultura, pois a investigação se faz a partir do interesse na relação entre comer e se divertir, buscando compreender porque, em muitas ocasiões, quando os alunos e professores se divertiam juntos, havia alimentos envolvidos.

O que mais chamou a atenção foi a sociabilidade no comer junto. Trocas de gostos, sabores e opiniões, sempre acompanhadas de *zoações*, a respeito de pequenos detalhes do cotidiano. Tudo isso unia o prazer de comer, a produção dos alimentos e a preparação de um lugar agradável para comer sem pressa e com prazer, prestando atenção ao que estava sendo consumido e aproveitando o momento para conversas prazerosas e informais.

Os professores, ao compartilhar desses momentos e das produções culinárias, fortaleciam os laços afetivos, fazendo com que a confiança e admiração por eles aumentassem. Encontros marcados pelo bom humor de todos, que pareciam esboçar uma alegria em compartilhar estes instantes. No entanto, um humor relacionado as trocas de *zoações* com os professores. As piadas, nestas ocasiões tinham como cerne a *zoação*, indicando que alunos e professores, ao brincarem de zombar um do outro, podiam perdoar seus fracassos e suas falhas. Os professores ao serem alvo de piadas dos alunos e terem com eles a mesma atitude, traziam o cômico que convencionalmente é banido do espaço escolar, abrindo um espaço no tempo da “produtividade pedagógica”, para confraternizar e permitir com que os alunos mostrassem seus saberes, sabores e modos de ser habituais, criando uma intimidade necessária para que a aprendizagem ocorresse.

O passeio – a abrangência espacial

Os passeios frequentemente faziam com que pela primeira vez alguns alunos tivessem a oportunidade de conhecer lugares inéditos da cidade do Rio de Janeiro, uma vez que a maioria passa a maior parte do tempo na própria favela, pela falta de dinheiro para o deslocamento, medo da polícia ou para evitar o preconceito da sociedade em geral. Assim, residem em um ambiente que por vezes se revela um território confinado, onde não desfrutam da oportunidade de explorar outros pontos da cidade. A segregação territorial estabelecida em cidades como a do Rio de Janeiro, por um determinado ângulo, também pode ser considerada como um jogo, um jogo

perverso de segregação racial, que decide os que podem circular por determinadas áreas e as que restam para os outros que sobram.

Esses deslocamentos representavam circunstâncias em que professores e alunos se aventuravam saindo da escola para a Avenida Brasil (via importante de intensa circulação de automóveis e pedestres), vivendo momentos tensos e de exclusão que eram compartilhados sincronicamente. Havia uma coexistência arrojada associada à aventura de conseguir transporte que pudesse levá-los aos locais planejados, pois nem sempre contavam com os ônibus oferecidos pela prefeitura, evidenciando as dificuldades de levá-los para lugares fora da favela.

Dessa maneira – juntos e uniformizados –, embarcavam no ritual escolar que os caracterizava como membros de uma instituição, criando uma identidade coletiva que diminui os obstáculos que enfrentam normalmente ao se distanciarem da Maré. Aqui é importante destacar que, além de enfrentar o preconceito em relação a ser favelado, o aluno do PEJA, por ser adulto, sofre discriminação baseada na crença de que a escola básica não deve ser para jovens ou adultos.

As circunstâncias citadas correspondem a algumas das características do jogo feitas por Huizinga (2008), a respeito da tensão e distensão presentes quando se joga. A aventura dos professores de buscar um transporte em uma via urbana arriscada, era uma ação acompanhada pela incerteza e uma certa preocupação de colocar todos em segurança até chegar ao local, trazendo sentimentos de aflição também presentes nos jogadores no início de uma disputa, na qual a dúvida permeia o rumo da partida. No entanto, ao alcançarem o ponto de chegada a alegria e distensão, provocava uma euforia compartilhada por todos os envolvidos, semelhante a vitória final de um combate.

A formatura

A formatura representava o ápice da realização dos alunos que haviam fechado um ciclo de suas vidas. Como o “gran finale” do processo educacional pelo qual eles viveram, era um momento de orgulho para os alunos e para os professores

por terem participado do processo de consolidação dessa experiência. Todos pareciam vitoriosos, apesar de saberem que muitas etapas ainda teriam que ser vencidas.

Esse instante era um triunfo e este ritual parecia fundamental. Poderia então representar uma interrupção da vida cotidiana, onde o sonho, a esperança de um futuro melhor pudesse acontecer, tal como o jogo que sob certo ângulo representa a evasão do mundo real, um alívio em relação as tensões diárias. Havia o predomínio da alegria, mesmo limitada no tempo e no espaço, a possibilidade de uma certa liberdade de ser. Estes aspectos foram identificados como encontros lúdicos, momentos em que equipe escolar e os alunos se mostravam felizes de estarem juntos naqueles instantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível ver que os alunos do PEJA, brincam e se divertem entre si, mas sobretudo na companhia de seus professores. Estes costumavam oferecer uma escuta aberta, muitas vezes sendo condescendente com as *zoações* e possibilitando encaminhamentos que permitiam reflexões aos jovens a respeito de suas vidas. O fato de conversarem com os alunos durante o cotidiano escolar, *zoarem* com eles e realizarem festas e passeios, compartilhando momentos de alimentação e diversão, permitiu aos estudantes integrar suas culturas neste ambiente.

A escola se tornou um importante espaço de sociabilidade, pois mesmo a relação entre pares ficou mais próxima através do viés escolar. E, a partir daí, talvez fosse um dos poucos espaços que permitisse essa forma de aproximação, criando entre os jovens uma identificação comum, além do fato de morarem na favela. Aqui, ela é destacada como um espaço de encontro social dos alunos que com o passar do tempo, foram perdendo espaços públicos pelo aumento da densidade demográfica e da violência.

Algumas análises das entrevistas com os professores, indicaram que alguns deles não percebiam que havia um fortalecimento da permanência dos jovens na

escola pelo viés das divertidas conversas e brincadeiras que ocorriam ao longo de suas aulas. É possível que o não reconhecimento a respeito da importância de suas atitudes lúdicas ocorra pelo fato de não haver um valor devido ao tema nos cursos de formação de professores. Talvez suas atitudes brincantes sejam marcadas muito mais por maneiras espontâneas relacionadas aos seus modos de ser do que ter sido proporcionada por sua formação profissional. Este aspecto torna-se relevante, sobretudo, porque talvez seja por causa destes momentos que exista a persistência e o esforço dos alunos em vencer os obstáculos associados em terminar o ensino fundamental após os 17 anos de idade.

O brincar na escola com alunos adultos está desassociado das condições de produtividade dos países ocidentais, como disse Fortuna (2011), o brincar é esse objeto indômito que escapa ao aprisionamento conceitual e à regulamentação de sua prática. Sendo assim, não tem lugar ainda nos cursos de formação universitária e conseqüentemente na práxis escolar. Quando não estamos falando da infância é como se o brincar precisa-se deixar de existir, dando lugar a uma aprendizagem relacionada à produtividade (do capitalismo e da organização do processo de trabalho).

Ao considerar que os processos de subjetivação dos moradores mareenses passam pela ludicidade e o bom humor, uma escola com esses moldes do capital não terá êxito para os alunos estudados aqui. Sobretudo porque há um vasto universo lúdico existente nas ruas e becos das favelas, apresentando uma produção cultural marcada por diferentes gerações. Porém, destacamos que o humor encontrado é um instrumento de crítica e subversão das relações de afeto que temperam a existência dos moradores diante das forças totalizadoras hegemônicas que os oprimem. Dentro da escola, em muitas circunstâncias durante as aulas do PEJA os professores foram *zoados*, especialmente quando o conteúdo parecia ficar mais cansativo. Marcando um “enfrentamento bem humorado” dos alunos, que era acolhido pelos professores da mesma maneira.

Os resultados a respeito do brincar – no único PEJA presencial diurno do Complexo de Favelas da Maré –, trazem dois pontos importantes que se interligam: a necessidade de mais pesquisas focadas em jovens que voltaram a estudar, aspecto que pode colaborar com o sucesso deste retorno estudantil, além de ampliar as definições e categorizações do brincar na escola. Outro ponto é sobre a importância da prática dos professores como “profissionais brincantes”, que permitem aos estudantes inserirem seus modos de ser e a integração de sua cultura no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez, 2002.

CORDAZZO, S. T. D. et al. Perspectivas no estudo do brincar: um levantamento bibliográfico. *Aletheia*, Canoas, n. 26, p.122-136, jul./dez. 2007. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/aletheia/n26/n26a11.pdf>> Acesso em: 15 ago. 2019.

FORTUNA, T. R. **A formação lúdica docente e a universidade**: contribuições da Ludobiografia e da Hermenêutica Filosófica. 2011. 425 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2008.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CONTRADIÇÕES, APOSTAS E INCERTEZAS: JOVENS DE CAMADA POPULAR EM FACULDADES RENOMADAS NO RIO DE JANEIRO.

Felipe Salvador Grisolia – UERJ.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é fruto de uma pesquisa de doutorado que pretendeu investigar como jovens de classe popular se constroem subjetivamente de forma a investir na educação universitária e que perspectivas de futuro ocupacional tais jovens constroem para si ao se colocarem em instituições de ensino superior de reconhecida qualidade. Para isto, partimos de uma noção de subjetividade ancorada em Althusser (1996) que destaca que os indivíduos se tornam sujeitos ao serem interpelados por instituições. Isto é, na medida em que o indivíduo vive em determinado contexto social e é chamado por diversas instituições a ocupar determinadas posições e realizar determinados atos é que o processo de subjetivação se coloca. Partimos, portanto, de uma visão processual de subjetividade em que a mesma é constantemente (re)formada na relação do sujeito com o meio institucional que o cerca. Entretanto, alguns autores criticam a visão de Althusser por ela colocar pouca ou nenhuma possibilidade de resistência por parte dos indivíduos aos chamados institucionais (Hall, 1982). Assim, em Althusser, parece caber ao indivíduo apenas a obediência aos chamados institucionais, disto resulta uma visão em que o sujeito é totalmente assujeitado as designações do social. Nos afastamos deste entendimento e tomamos a interpelação institucional como um jogo de forças em que o indivíduo se coloca (Backer, 2018). Isto é, se as instituições chamam os indivíduos de um lado, podemos ver que os sujeitos não obedecem cegamente a este chamado, mas se colocam no mesmo, o que abre espaço para pensarmos em uma agência do sujeito. É dentro deste contexto teórico que nos propusemos a investigar como os jovens de classe popular se sentem chamados a realizar o ensino superior em universidades renomadas; que tipo de subjetividades são produzidas nesta

dinâmica; e que futuro ocupacional tais sujeitos podem perspectivar para si a partir de suas inserções no ensino superior.

Destacamos inicialmente que o ensino superior brasileiro não foi majoritariamente ocupado pelas camadas populares (Mayorga, Castro, Prado, 2012). Este fator tem estreita relação com a conformação do sistema escolar nacional, que não foi pensado para dar igualdade de oportunidades a seus ocupantes, mas para a perpetuação de privilégios de uma sociedade extremamente desigual (Ferreira, 2012). Fora algumas exceções, o ensino superior nacional, principalmente nas universidades de reconhecida qualidade, foi ocupado por jovens provenientes das camadas médias e altas. Dois grandes fatores servem para que o ensino superior comece a ser uma demanda das classes populares, sendo eles a precarização do mercado de trabalho e a expansão do sistema universitário.

Autores como Antunes (1995), Castel (2006) e Harvey (1992) destacam que partir da década de 70 do século passado o modelo produtivo fordista, baseado na grande indústria começa a ser questionado. Em seu lugar, continuam os autores, um modelo de trabalho flexível, baseado na empresa enxuta, em projetos de curto e médio prazo se coloca. Esta mudança realiza mudanças no mundo do trabalho que levam a precarização dos contratos, dando margem a expansão de serviços precários e ao aumento do desemprego. Este contexto afeta negativamente a classe trabalhadora em todo o mundo, mas se faz ainda mais avassalador nos países de Terceiro Mundo como o Brasil. Frente a uma menor oferta de vagas no mercado de trabalho, o que se coloca é o aumento da competição pelas posições que restam. Neste ambiente a importância de diplomas e qualificações de caráter escolar se acirram, uma vez que são tomados pelo mercado como signos de distinção e de maior capacidade produtiva daqueles que os possuem (Guimarães, 2006). Assim, a obtenção de diploma é cada vez mais procurada pelos indivíduos, uma vez que as titulações se colocam como uma arma a ser usada na busca por um emprego que se faz cada vez mais raro.

Outra questão que se faz presente é a recente expansão do ensino superior, fruto de luta de setores da sociedade civil organizada. Temos a promoção de políticas públicas que expandem a possibilidade de entrada de jovens de camada popular neste nível de ensino, como a interiorização de universidades federais, a política de cotas e o Programa Universidade para todos (ProUni). Embora tal expansão aumente o número de vagas no ensino superior brasileiro, a mesma ainda é criticada na medida em que sua lógica privilegiou o ensino privado, que agrega mais de 70% de todas as matrículas no ensino superior, em detrimento do ensino público que possui qualidade reconhecida (Mancebo, Vale, Martins, 2010).

METODOLOGIA

Foi realizada uma pesquisa qualitativa com 19 jovens universitários, sendo 14 estudantes da PUC-Rio e 6 estudantes da UERJ. Os estudantes da primeira universidade eram beneficiários do ProUni, enquanto os da segunda eram beneficiários da política de cotas. A vinculação a estes programas foi requisito para a participação na pesquisa, uma vez que o estudo procurou se debruçar sobre os jovens de camada popular e existem critérios de renda para o acesso a tais políticas. As universidades enviaram uma carta convite para os alunos e a pesquisa foi realizada com aqueles que responderam mostrando interesse em participar da mesma. 13 estudantes da PUC-Rio foram pesquisados através de encontros que seguiram a técnica do grupo focal. Entrevistas semi-estruturadas foram realizadas com uma estudante da PUC-Rio e com todos os participantes da UERJ. Esta discrepância de método ocorreu porque não houve horário compatível entre os jovens entrevistados para a formação de outros grupos focais. Os grupos focais e entrevistas focaram na vivência escolar, universitária e perspectivas de futuro dos jovens universitários. O objetivo foi investigar o que os e as jovens enxergaram como importante para os convocar aos estudos universitários, como vivenciam a universidade e o que esperam da mesma, visando a análise de que modelos

subjetivos estão sendo produzidos por estes jovens a partir da inserção no ensino superior.

RESULTADOS

O que pode ser verificado é que instituições como família, a escola e a própria universidade são importantes no que compete a formação de um sujeito que se sente convocado a frequentar o ensino superior. Entretanto, a vivência no ensino superior não se faz sem tensões ou questionamentos, uma vez que tais jovens muitas vezes são os primeiros de suas famílias a ocupar as carteiras universitárias e, portanto, estão entrando em território desconhecido; território que foi majoritariamente ocupado por jovens de camadas médias e altas e que, em sua conformação e organização parece se estruturar para os jovens destas camadas, o que pode colocar situações que são enxergadas como problemáticas para a inserção e a permanência dos e das jovens pesquisados.

Vemos que a família é tomada como importante por quase todos os jovens, principalmente na figura da mãe, mas também na de avós, pais, que aparecem no discurso dos e das jovens como aqueles que encorajam ou que ensinam a importância da dedicação aos estudos. Nos chamou atenção o fato de que muitas famílias mostraram histórico de baixa escolarização, mas mesmo assim investem na escolarização de seus filhos, o que nos permite problematizar as teorias de reprodução educacional (Bourdieu; Passeron, 1992). Esta importância dada aos estudos parece diretamente ligada a um projeto familiar de mobilidade social ascendente. A família trabalha na gestação de um sujeito que tem gosto pelos estudos, uma vez que enxerga nesta gestação a possibilidade de mobilidade social.

No que tange aos e as jovens do presente estudo, este empreendimento familiar é exitoso. Isto porque a maioria dos entrevistados colocou que gosta de estudar, que possui interesse e desejo pela aquisição de conhecimento. A escola e a universidade são instituições que são tomadas como positivas na medida em que possibilitam que o encontro com o saber se coloque. Ainda, na universidade, ainda,

o jovem tende a se identificar com o curso que realiza, visto como uma extensão de seus interesses. Porém, cabe destacar que o ou a jovem nem sempre realiza a graduação que almejam. Reprovação no vestibular, falta de compatibilidade entre os horários de determinadas graduações e a necessidade de escolher um curso que proverá retorno financeiro, como Direito ou Administração, são fatores que constroem a escola dos e das jovens estudados.

Apesar dos e das jovens apresentarem uma vontade de conhecer, foi visível que críticas se colocam ao processo de transmissão de conhecimento ensejados pela escola e na universidade. Alguns jovens reclamaram de um ensino eminentemente teórico e voltado a realização de provas. Em contraposição a este modelo, os e as jovens demonstram desejo por outro modelo de ensino, que possa estar mais alinhado ao interesse pessoal de cada um e a prática. Ainda, muitos dos jovens reclamaram de como as escolas em que estudaram, em sua maioria públicas, não possuíam infraestrutura adequada para realizar a sua missão educacional. Falta de laboratórios, de passeios e até de professores foram enunciados como prejudiciais a gestação de um sujeito que se sente convocado a frequentar o ensino superior, uma vez que a falta de formação leva a maus resultados no vestibular ou mesmo a dificuldades em lidar com as avaliações na universidade.

A relação com os pares e com os professores também apareceu como importante para legitimar ou problematizar a formação de um sujeito que se sente convocado aos estudos. Assim, escola e universidade são locais que foram tomados como positivos na medida em que possibilitam o encontro com amigos. Entretanto, este encontro também pode ser conflituoso, estando o mesmo calcado em como a diferença é tematizada. Alunos e alunas que fogem da norma local, seja ela de vestimenta, de rendimentos acadêmicos, tipo corporal, ou mesmo de cor da pele, podem ser considerados estranhos e tratados com indiferença ou até mesmo agressividade pelos pares. No que compete aos professores, vemos que aqueles que são enxergados como os que apostam no próprio trabalho de transmissão e que se preocupam com os alunos tendem a inspirar os e as jovens e a fazer com que eles se

aproximem dos estudos. Ou seja, quando o professor é visto como alguém que se importa com o jovem, isto parece fundamentar um esforço do ou da jovem no ato educacional. Em contrapartida, professores que se destituem deste lugar, que faltam, tem pouco compromisso ou mesmo os que dizem aos e as jovens que eles não tem condições de aprender realizam o trabalho oposto. Isto é, frente a um professor que se demite subjetivamente da tarefa de transmitir conhecimentos, a tendência é que se coloquem alunos que se evadam de sua tarefa de aprender.

Vimos ainda que o jovem de camada popular tem que vencer diversas distâncias para se manter na universidade. São elas: educacionais, uma vez que muitos destes jovens não tiveram uma escolarização de qualidade; físicas, porque moram em periferias que muitas das vezes se ficam distantes da universidade; sociais, já que na universidade encontram com estudantes de camadas médias e altas e nem sempre o encontro é amistoso e acolhedor; e econômicas, pois ir e permanecer na universidade implica gastos com transporte, material e alimentação. Sobrepujar estas distâncias é uma luta constante empreendida por estes jovens. Tal luta estafa os jovens e pode fundamentar um questionamento ao projeto de escolarização no ensino superior.

O que fundamenta esta batalha constante empreendida por estes jovens é que eles e elas esperam conseguir uma boa inserção no mercado de trabalho. Para isto, o diploma universitário é visto como imprescindível, embora não seja tomado como uma garantia de que tal inserção se colocará. O diploma universitário aparece como um passo obrigatório em uma árdua trajetória em direção a um emprego de qualidade e a melhores condições de vida. Para além deste diploma, a necessidade de fazer pós-graduações, de ter experiências de trabalho e de vida diversas e de possuir contatos também se faz necessária. Tudo isto ajudaria o ou a jovem a conquistar a almejada posição no mercado. Estes jovens parecem não ter alternativas a não ser internalizar os valores de competição individual da sociedade neoliberal e investir em si mesmos objetivando melhores condições de vida. Mas nos chamou atenção que para além destes ganhos individuais, muitos jovens colocaram que

pretendem dar algum retorno social com a sua formação. Assim, comentam que não podem esquecer de onde vieram e que desejam trabalhar em prol daqueles que não possuem condições. Há, portanto, uma linha de fuga a este modelo subjetivo neoliberal. Por outro lado, alguns jovens parecem denunciar os limites deste modelo político e econômico, que não dá condições para que o sujeito pense a longo prazo. Estes jovens comentam que não ficam pensando no futuro, mas que preferem lidar com os problemas que se colocam no presente. Em uma estratégia defensiva frente a um mal-estar contemporâneo que gera incerteza e ansiedade, preferem lidar com as questões que se colocam no agora.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado (Notas para uma investigação). In: ZIZEK, S. **Um mapa da ideologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

BACKER, D. Interpellation, counterinterpellation, and education. **Critical Education**, v. 9, n. 12, 2018.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 3 ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1992.

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. 6 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2006.

FERREIRA, N. C. V. Educação secundária profissionalizante brasileira. **Revista Historia de la educación latino americana**, v. 14, n. 19, 2012.

GUIMARÃES, N. A. Trajetórias inseguras, autonomização incerta: os jovens e o trabalho em mercados sob intensas transições ocupacionais. In: CAMARANO, A. A. (Org.). **Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição**. Rio de Janeiro: Ipea, 2006.

HALL, S. Signification, representation, ideology: Althusser and the post-structuralist debates. **Critical Studies in Mass Communication**, v. 2, n. 2, 1985.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna**. 8 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

MANCIBO, D.; VALE, A.; MARTINS, T. Políticas de expansão da educação superior no Brasil (1995-2010). **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 60, 2015.

MAYORGA, C.; COSTA, F.; CARDOSO, T. Universidade pública no Brasil: entre direitos e privilégios. In: MAYORGA, C. (Org) **Universidade cívica, universidade em conexão: ensaios sobre a democratização da universidade**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

REDES ESTUDANTIS NA EDUCAÇÃO: A EXPERIÊNCIA CEARENSE DA EEEP ALAN PINHO TABOSA¹⁷⁷

Talita Feitosa de Moisés Queiroz - UFC
Verônica Salgueiro do Nascimento – UFC

INTRODUÇÃO

O acesso a escolarização possibilita o rompimento de ciclos intergeracionais de pobreza, especialmente tratando-se de ensino superior. O que leva ao importante debate sobre as políticas de acesso e permanência no ensino superior, a inexorável relação com a educação básica pública e o papel da sociedade civil organizada nessa dinâmica com os estudantes de origem popular.

Tendo isso em vista, é interessante um olhar atento para iniciativas que possam trazer apontamentos nessa direção. A Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa (EEEP APT) é uma experiência que surge de uma parceria entre a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) e a Universidade Federal do Ceará (UFC)¹⁷⁸ para que a escola fosse um espaço de utilização da metodologia do PRECE (Programa de Educação em Células Cooperativas) do Instituto Coração de Estudante (ICORES), um ente de sociedade civil organizada de base comunitária.

O presente trabalho tem como objetivo compreender a tessitura entre ensino superior, educação básica e sociedade civil que culminou na experiência da Alan Pinho Tabosa. Para tanto foi realizado breve contextualização política e social a partir de Mészáros (2011) e Carvalho; Guerra (2015). Em seguida é apresentado os principais marcos regulatórios da política de educação para surgimento das EEEP, entendendo o texto da política dentro de seu respectivo contexto (RODRIGUES, 2019; GUSSI *et al*, 2019). E por fim, é delineada a trajetória institucional da EEEP APT a

¹⁷⁷ Agradecimentos à CAPES, pelo apoio financeiro

¹⁷⁸ Convênio “UFC na educação básica: aprendizagem cooperativa” Disponível em: <http://www.ufc.br/noticias/noticias-de-2011/2500-ufc-e-seduc-parceiras-na-escola-profissionalizante-de-pentecoste> Acesso em 10/07/2020.

partir das pesquisas de Andrade (2019); Andrade Neto (2018), Ribeiro (2018) e Barbosa (2016) sobre o movimento PRECE.

METODOLOGIA

Empregou-se uma abordagem qualitativa (MINAYO, 1994) e técnica de análise documental (GIL, 2009) a partir da perspectiva da Avaliação em Profundidade (RODRIGUES, 2019; GUSSI *et al*, 2019).

Assim, foram desenvolvidos três eixos analíticos: 1) análise de contexto, delineando uma breve conjuntura política e social em que está inserida a política de educação em seu percurso histórico; 2) análise dos conteúdos da política, por meio dos marcos regulatórios da política de educação e profissionalização no período de implantação das EEEP e 3) análise da trajetória institucional a partir das pesquisas sobre o Movimento PRECE no Ceará.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Um primeiro eixo analítico é a contextualização política e social do período de implantação da EEEP Alan Pinho Tabosa. O Brasil, assim como outros países, nos últimos 40 anos tem adotado o modelo neoliberal em uma economia predominantemente rentista, o que vem desencadeando não somente crises econômicas e de produção, mas também ecológicas e sociais (PAULANI, 2012). O mundo como um todo começou a padecer as consequências de um sistema que centralizou o Capital como ponto balizador de todas as relações – a “Civilização do Capital” (MÉSZÁROS, 2011). Diante de tais crises sistêmicas, no início dos anos 2000, ascenderam às presidências governos populares em vários países da América Latina. A eleição de Lula e os quatro mandatos consecutivos do Partido dos Trabalhadores, de 2003 a 2016, possibilitaram proposições mais progressistas principalmente no campo social.

Esse período é marcado por uma série de avanços sociais, sobretudo na educação, possibilitando maior acesso à educação básica de qualidade e ao ensino

superior das camadas mais pobres. Contudo, é preciso ressaltar que apesar de tais avanços galgados nesse período, a política adotada pelo PT foi incipiente em proporcionar transformações estruturais, mantendo o modelo neoliberal e consolidando o capitalismo financeirizado no Brasil, o que mais a frente comprometeria a continuidade e progressos de tais políticas (CARVALHO; GUERRA, 2015).

Um segundo eixo analítico é sobre principais marcos regulatórios da educação nesse período. Em 2007 é lançado o “Todos Pela Educação” (BRASIL, 2007a) e a Lei do Fundeb (BRASIL, 2007b), garantindo recursos para educação básica. Mesmo ano inicia o Programa Brasil Profissionalizado (BRASIL, 2007c), possibilitando recursos para o ensino médio integrado à educação profissional. No Ceará isso viabilizou a implantação de 119 Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP), criadas pela Lei estadual nº 14.273/08 (CEARÁ, 2008), em 95 municípios, totalizando 12% das vagas no ensino médio.

Já no ensino superior destaca-se: o Reuni - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (BRASIL, 2007d); o PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil (BRASIL, 2010) e a Lei das Cotas (BRASIL, 2012). Como resultado de tais políticas há expansão do IFCE em 35 campi distribuídos em cidades do interior do estado, a criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira em 2010 e da Universidade Federal do Cariri em 2013 e ampliação de vagas, cursos e campi da Universidade Federal do Ceará.

Um último eixo a ser analisado é sobre a trajetória institucional, delineando as peculiaridades específicas de surgimento da EEEP Alan Pinho Tabosa atrelada ao movimento PRECE/Instituto Coração de Estudante. O PRECE trata-se de uma experiência educacional de base popular que surgiu nas comunidades rurais do município de Pentecoste-CE em 1994 (ANDRADE, 2019).

A ação consistia em uma rede de apoio entre estudantes, universitários e graduados organizados através de associações, chamadas de Escolas Populares

Cooperativas, que promoviam o ingresso, a permanência e o retorno da universidade de jovens de origem popular. Barbosa (2016, p.9) afirma “O PRECE estimula que os jovens universitários contribuam com a aprendizagem dos estudantes de suas localidades, gerando uma rede de solidariedade e cooperação entre eles”.

Ao longo dos anos o Movimento Prece institucionalizou-se na Universidade Federal do Ceará através de projetos de extensão e também do Programa de Aprendizagem Cooperativa em Células Estudantis (PACCE) e do Programa de Estímulo a Cooperação na Escola (PRECE), que levou a mesma sigla do movimento (ANDRADE, 2019; ANDRADE NETO, 2018).

À medida que esses estudantes graduavam-se, passaram a atuar como profissionais na rede pública de educação. Assim, a experiência na EEEP APT foi resultante da concomitância de papéis desses “precistas”, que simultaneamente possuíam vinculações com UFC, SEDUC e ICORES. Neste entrelaçamento forjaram uma atuação interinstitucional.

Dessa maneira, além da matriz curricular comum a todas as EEEP que contempla três áreas: base comum no ensino médio; formação profissional e parte diversificada (formação cidadã e socioemocional); A EEEP Alan Pinho Tabosa traz em seu Projeto Político Pedagógico as concepções da Aprendizagem Cooperativa e Solidária, sistematizada a partir do movimento PRECE, empregando a metodologia nos planos de aula de professores, ações e estratégias de aprendizagem escolar e em projetos estudantis dentro e fora da escola em articulação com a universidade e a comunidade, visando ao “desenvolvimento de estudantes protagonistas, cooperativos, solidários e parceiros da escola” (ANDRADE NETO *et al*, 2019, p.9).

Dessa forma, iniciou-se um novo ciclo estudantil muito similar ao do Movimento PRECE, por meio da articulação entre estudantes e universitários egressos da EEEP APT para realização de projetos voltados para fortalecimento da educação básica e desenvolvimento comunitário (RIBEIRO, 2018).

Em 2019, em comemoração aos 25 anos do PRECE, foram realizadas duas audiências públicas¹⁷⁹ reafirmando a consonância nesses distintos espaços: 1) movimento de educação popular das Escolas Populares Cooperativas do Instituto Coração de Estudante nas comunidades rurais; 2) programas universitários em aprendizagem cooperativa da UFC e 3) escolas da rede pública do estado, representadas pelas EEEP Alan Pinho Tabosa (Pentecoste-CE) e EEEP Giselda Teixeira (Palmácia-CE).

Nos últimos anos, a EEEP Alan Pinho Tabosa tornou-se uma referência local, nacional e internacional de inovação pedagógica, sendo espaço de visitação e compartilhamento de experiências com escolas da rede pública e privada através de formações e produção de materiais pedagógicos, participação em documentários e pesquisas acadêmicas, destacando o quanto as estratégias utilizadas pela escola vem gerando não somente melhora de desempenho acadêmico e socioemocional, mas também a construção de uma rede de apoio e parceria entre discentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A parceria entre UFC, SEDUC e PRECE/Instituto Coração de Estudante viabilizou uma potente experiência pedagógica capaz de promover formação integral dos estudantes, articulando competências acadêmicas, socioemocionais e fomento a uma rede discente de apoio para enfrentamento de dificuldades pessoais, escolares e até mesmo sociais e comunitárias.

São muitos os desafios do presente, superar perspectivas individualistas e estritamente mercadológica da educação é uma necessidade pungente. Nesse sentido, é preciso voltar o olhar e identificar as potencialidades de experiências como a EEEP Alan Pinho Tabosa, reconhecendo a importância do estabelecimento de redes de apoio e comprometimento comunitário e entre instituições, fazendo-se estratégia

¹⁷⁹ Audiência Pública na Câmara Federal, Disponível em <https://edemocracia.camara.leg.br/audiencias/sala/1107> e audiência pública na Assembleia Legislativa do Ceará Disponível em <https://al.ce.gov.br/index.php/ultimas-noticias/item/86067-2310jm-audiencia-prece>

de emancipação, inclusão e transformação social tão fundamentais ao Brasil contemporâneo.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, A. M. T. *Narrativas de vida e formação de estudantes e lideranças do Programa de Educação em Células Cooperativas*. 2019. 457f. - Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação, Fortaleza(CE), 2019.

ANDRADE NETO, M.; AVENDANO, A. A; QUEIROZ, T. F M (Org.). *Guia Prático para Elaboração de Planos de Aula em Aprendizagem Cooperativa e Solidária – Técnica de Transição Metodológica – ETMFA*. Fortaleza: Instituto Coração de Estudante, 2019.

ANDRADE NETO, M. *Pelos que ficaram pra trás e para os que estiveram comigo: narrativa autobiográfica do Professor Manoel Andrade Neto, um matuto sonhador*. In: Memorial para obtenção do título de Professor Titular do Departamento de Química Orgânica e Inorgânica da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

BARBOSA, M. S. *Relações entre os valores do Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE) e os valores pessoais de seus participantes*. 2016. 232f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Fortaleza (CE), 2016.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm> Acesso em: 28/02/2020.

_____. Presidência da República. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm>. Acesso em: 28/02/2020

_____. Presidência da República. Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007. Programa Brasil Profissionalizado Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6302.htm> Acesso em: 28/02/2020

_____. Diário Oficial da União. 25 abr. 2007. *Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acesso em: 20 fev.2020.

_____. Decreto nº 7234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o *Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES*. [S. l.], 20 jul. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 20/02/2020.

_____. Lei nº 12.711/2012, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o *ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências*. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/lei_12711_29_08_2012.pdf> Acesso em 26/08/2020.

CARVALHO, A. M. P; GUERRA, E. C. *O Brasil no século XXI nos circuitos da crise do capital: o modelo brasileiro de ajuste no foco da crítica*. Revista Políticas Públicas, São Luís, v.19, n.1, p.41-60, jan./jun. 2015.

CEARÁ. Governo do Estado do Ceará. Secretaria Estadual de Educação do Ceará. Educação Profissional. Criação das EEEPs. Disponível em:

<https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3&Itemid=103> Acesso em 02/09/2020.

GIL. Antônio Carlos. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GUSSI, A. F.; NOGUEIRA, T. A.; TORRES JUNIOR, P.; SILVA, P. J. B. *Para quê, como avaliar em profundidade? Análise das dimensões políticas, epistemológicas e metodológicas de uma nova perspectiva de avaliação*. In: III ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA DO CAMPO DE PÚBLICAS, 2019, Natal, Anais... Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2019.

MÉSZÁROS, I. *Para além do capital: rumo a uma teoria da transição*. 1. ed., rev. São Paulo, SP: Boitempo, 2011.

MINAYO, M.C.S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo - Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO, 1994.

PAULANI, L. A inserção da economia brasileira no cenário mundial: uma reflexão sobre a situação atual à luz da história. In: *Boletim de economia e política internacional/Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada*. Diretoria de Estudos e Relações Econômicas e Políticas Internacionais. – n.1, (jan./mar. 2010 –). – Brasília: Ipea. Dinte, 2010.

RIBEIRO, T. W. S. R.. *Capital social e participação política: a experiência de empoderamento cidadão de egressos da rede de associações do PRECE/CE*. 2018.

191f. - Dissertações (Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-graduação em Sociologia, Fortaleza, 2018.

RODRIGUES, L. C. Avaliação em profundidade e ecologia política: um diálogo possível. *Revista Avaliação de Políticas Públicas*, v.2, n.16, julho/dezembro de 2019.

“CHEGA DE SAUDADE”: PERSPECTIVAS E SIGNIFICADOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES SOBRE A ESCOLA DURANTE A PANDEMIA

Gabriela Castro - NIPIAC/UFRJ
Luana Papelbaum - NIPIAC/UFRJ
Natália Belarmino - NIPIAC/UFRJ
Túlio Fialho - NIPIAC/UFRJ

O grupo de pesquisa ao qual os autores deste trabalho estão vinculados vem investigando a escola enquanto lugar de centralidade na vida das crianças e adolescentes, procurando entender como “o comum” é constituído no espaço escolar. Este ano, a pandemia gerada pelo novo coronavírus gerou grandes consequências no cotidiano de muitas crianças brasileiras, especialmente em decorrência da prática do isolamento social e da suspensão das aulas presenciais de escolas públicas e privadas. Nesse cenário, deu-se início a uma série de entrevistas virtuais e presenciais com crianças no intuito de compreender como estão sendo suas vivências nesse período. Ao longo dessas conversas, a experiência escolar durante a pandemia apareceu recorrentemente articulada a uma ideia de ausência e de vazio, seja pela falta das relações presenciais e trocas de afeto entre os pares e com os professores, seja pela falta da materialidade do espaço escolar. Além disso, verificamos como as crianças vêm encontrando expedientes para contornar essas faltas. Assim, objetivamos discutir as formas que o vazio assume nas entrevistas com as crianças durante o momento de ruptura e isolamento ocasionado pela pandemia. Como podemos compreender essas faltas? Que formas elas tomam? Como esses sujeitos dão conta desse vazio?

A transmissão escolar é uma atividade intergeracional com um importante papel na constituição da subjetividade, que proporciona a aquisição de conhecimentos e valores através da introdução de uma geração “recém-chegada” à tradição cultural. A filósofa Hannah Arendt (1961) responsabiliza o adulto, na empreitada dessa atividade educacional, pela continuidade do mundo. A criança é gradualmente apresentada ao acúmulo de uma sociedade que a antecede, se filiando

à sua tradição através de uma identificação com a geração mais velha. À geração mais nova se reserva então a responsabilidade de se apropriar dessa herança, participando ativamente de sua renovação e conquistando para si um lugar simbólico na história (Lajonquière, 1999).

Lajonquière (ibidem) aponta para os efeitos subjetivantes das práticas pedagógicas centradas em um aluno abstrato, que pervertem a demanda da transmissão geracional, levando à repetição vazia e ao automatismo. Podemos dizer, então, que a transmissão se dá no encontro, mediada pelas posições institucionais de alunos e de professor. Este é um encontro vivo, do qual participam o corpo, os afetos, e o inconsciente. Ademais, participam desse encontro as relações entre os pares, que implicam na construção de uma posicionalidade geracional, construída através das experiências compartilhadas em sala e no recreio, através da brincadeira, dos barulhos, das frustrações, do falatório, e demais formas de expressão das crianças que habitam o espaço escolar (Castro et al., 2018). Logo, o processo de transmissão pedagógica envolve muito mais que o conteúdo aprendido, articulando relações de identificação, confiança, responsabilidade e afeto inter e intrageracional, além do vínculo com um projeto de continuidade e reprodução social.

A dificuldade de envolver crianças, jovens e adultos em torno dos mesmos ideais desfavorece o engajamento com o projeto escolar, tanto da parte dos estudantes quanto de seus professores. Crianças e jovens se queixam de não gostarem de ir à escola, marcando que a única coisa que lá acontece é o vínculo de amizade com os colegas (Pereira, 2016a). E mesmo diante desse vínculo, relatam um cotidiano embrutecido e repleto de rivalidades, não só com seus professores, mas também com esses pares (ibidem). Já os professores sofrem de abatimento moral e psicológico, que se revela por altas taxas de absenteísmo e licenças médicas (Pereira, 2016b), e se correlacionam com a desvalorização social e material do ofício. As dificuldades desse encontro criam uma rachadura na experiência escolar, especialmente se tratando de um contexto econômico e social marcado pela

perpetuação e aprofundamento da desigualdade social, onde esse projeto republicano de educação moderno nunca se cumpriu de fato.

Diante deste cenário, os alunos apontam para a falta de pactos que possam sustentar o cotidiano escolar. A gritaria e a comunicação hostil, truncada e desafiadora, caracterizam uma experiência escolar carente de balizamentos e diálogo. Alunos e professores vivenciam a escola como um ambiente sem regras, ou cujas regras são constantemente desrespeitadas (Castro; Tumolo, 2019).

Por último, é imprescindível comentar o desafio da precarização física e material vivenciada principalmente na rede pública de ensino. O projeto de democratização escolar brasileiro, ainda que tenha visto avanços nas últimas décadas, tem se pautado muito mais no acesso do que na qualidade. Neste sentido, ainda vigem no país dois sistemas educacionais, sendo o sistema público destinado à grande maioria de crianças das classes populares. Alunos de escola pública se ressentem da condição estrutural de seus espaços escolares, de suas janelas quebradas, vasos sanitários sem tampa, e demais faltas materiais (idem). Trazemos aqui o antropólogo Daniel Miller (2013) para salientarmos a importância da materialidade enquanto aspecto dialético de todos os processos sociais, inclusive o da transmissão escolar. Através do conceito de *cultura material*, o autor define os “trechos” como necessários à nossa existência no mundo, mesmo que na maior parte das vezes estejamos inconscientes da capacidade que eles têm de nos habituar e incitar a agir.

Foram entrevistadas 26 crianças e adolescentes, entre 6 e 14 anos, moradores dos estados do Rio de Janeiro e de Minas Gerais. Os limites impostos pela pandemia nos levou a acessar essas crianças através de contatos próximos dos próprios pesquisadores. As entrevistas foram realizadas majoritariamente de modo virtual, por chamada, mensagem ou troca de áudios. As crianças entrevistadas geralmente se encontravam dentro de casa, sozinhas ou acompanhadas por familiares.

Dentre essas crianças, há estudantes de escolas municipais e de escolas privadas. Cada escola vem propondo uma maneira distinta de estabelecer vínculos

com seus alunos nesse período, mas foi notável a maior ocorrência de aulas online síncronas nas escolas privadas. Assim, é importante salientar que a situação socioeconômica familiar tem estruturado o acesso ao dispositivo escolar nesse momento, fator que aprofunda os abismos relativos à desigualdade social brasileira no acesso à educação formal.

Encontram-se presentes nos discursos das crianças os vazios deixados pela experiência escolar na pandemia através de três principais elementos: a) os pares (colegas/amigos da escola); b) a figura do/a professor/a; e c) a materialidade presente na escola, seja ela parte do próprio espaço físico da escola, ou relacionada aos encontros corporais que se dão no cotidiano escolar — o empurra-empurra, passar bilhetinhos e as brincadeiras.

Ao longo das entrevistas, esses elementos aparecem muitas vezes atrelados à saudade dos colegas da escola. Bia¹⁸⁰ (12 anos) e Tom (12 anos) revelam que o aprender se torna “difícil, entediante” e solitário, porque “não tem contato com seus amigos, não tem hora do recreio”. Assim, a escola perde sua dimensão de coletividade. É possível perceber que a viabilização do aprendizado está ligada a um suporte emocional dos laços que se formam na escola. Sem o momento de se encontrar no recreio, de conversar entre e após as aulas, o processo se torna tortuoso.

As dificuldades encontradas em se aprender na pandemia também são associadas pelas crianças à falta do/a professor/a. Sem esse encontro presencial, se aprofundam entraves ligados à aprendizagem. Não há a possibilidade de uma atenção mais individualizada em momentos de dúvida. Também se dificultam ou se impossibilitam os espaços para troca de afetos, com o olho no olho e proximidade corporal entre esses sujeitos. Ana (14 anos) diferencia o estudar na quarentena do *estudar mesmo*, sendo este último um estudar encarnado, apoiado na presença: “Saudade de voltar a estudar mesmo, porque tipo assim, pra mim essa aula online é muito complicada, porque o professor não tá do lado [...] pra explicar”.

¹⁸⁰ Os nomes mencionados são fictícios para preservar a privacidade das pessoas entrevistadas.

A terceira ausência evidenciada pelas entrevistas está relacionada aos encontros com o espaço, os objetos e os corpos que estão presentes na experiência escolar. O isolamento, para além de social, é físico, gerando saudades de correr no recreio em coletivo, de se abraçar e jogar bola. Além da falta do espaço e da materialidade que envolvem a experiência escolar, os alunos apresentam os entraves colocados pela materialidade com a qual agora lidam, ao estudarem em casa. Léo (6 anos), por exemplo, queixa-se dos novos procedimentos, pouco orgânicos, incitados pela comunicação digital no ensino remoto: “Pra falar tem que levantar o dedo aí quando a professora chama o nome você tem que botar o som, aí você fala” (Léo). Fica de fora desse procedimento o barulho da sala de aula e a presença de corpos que encontram diferentes formas de chamarem atenção e de mobilizarem do fluxo da aula, por vezes com interrupções e desobediências.

A possibilidade libertadora de produzir ruídos se opõe a essa *quietude inquietante*, provocada pela falta de bagunça. Léo também menciona a insuficiência do contato virtual com os pares: “Porque eu quero brincar com eles! Ver eles na aula não é nada!”. O falatório da sala de aula presencial faz falta, e só ver os amigos pelo computador não é o bastante, porque Léo deseja estar ali, *de corpo e alma*, com seus colegas.

Céu (13 anos) também evoca a falta do barulho das aulas presenciais, pontuando que o silêncio virtual ocasiona um mal estar também nos professores: “Eu sinto um pouco de pena dos professores porque às vezes eles perguntam as coisas e ninguém responde”.

Outras crianças enfatizam a falta que faz poder usar o espaço físico da escola, onde se pode correr pelo pátio. Ivo (6 anos) contrasta o espaço do pátio da escola e o de sua casa. “É que tinha o recreio maior do que a minha casa. Maior de espaço, eu também tô com saudade de brincar de pique-pega e aqui não dá pra brincar de pique-pega. A casa só tem dez metros” (Ivo). Já Lia (12 anos) fala da saudade que sente da rotina de se arrumar para escola, e do que fazia no caminho, salientando aspectos da materialidade que participam desse cotidiano: “Ir pra escola, é levantar

cedo, aí é eu me arrumar e tomar banho, pegar ônibus com a minha amiga, chegar na escola, comprar doce, eu tô com saudade de fazer isso”.

A partir dos vazios nomeados pelas crianças, faz-se necessário apresentar as maneiras como elas têm buscado contornar essas faltas. Diante das dificuldades apresentadas em se entender a matéria passada nas aulas online ou apostilas, com a impossibilidade dos professores estarem mais próximos dos alunos ou sanarem suas dúvidas, muitas crianças acabam recorrendo a outras estratégias, coletivas ou individuais, de dar conta das demandas escolares.

A primeira delas diz respeito ao próprio estudante enquanto mediador das suas atividades escolares, se tornando responsável por buscar ou complementar o conteúdo ao qual está sendo exposto, para acompanhar as aulas virtuais. Ana compartilha: “Eu tenho que entender sozinha porque o professor não explica nem metade do que ele faz na sala”. Iná (13 anos).

Em outros casos, para se tentar contornar essas carências, os estudantes buscam ações conjuntas, se articulando coletivamente para tentarem acompanhar as aulas ou atividades remotas. Para tal estratégia, se aproveitam de artifícios digitais, buscando maior interação entre colegas e, em alguns casos, com os professores: “A gente se ajuda, eu com as minhas amigas próximas a gente se fala bastante quando tá com alguma dúvida e eu peço pros professores que eu sou mais próxima, mando mensagem pelo Gmail” (Céu). Ana também sublinha este aspecto de ajuda mútua entre os alunos, que tiram suas dúvidas: “Um ajuda o outro, ajuda a pegar o que o professor falou na aula, tira dúvida de quando tem aula online”.

Por fim, a última estratégia usada pelos alunos no intuito de assimilarem o conteúdo escolar relaciona-se à ajuda e a mediação dos responsáveis, especialmente da mãe, colocada na posição de suprir as dúvidas e demandas de seus filhos acerca deste conteúdo. Por exemplo, a mãe de Rui (12 anos) recebe suas atividades escolares, e também realiza o processo burocrático para que ele possa entregar à professora: “Ela manda pro e-mail da minha mãe, aí minha mãe imprime as

atividades para mim. Minha mãe tira as fotos no celular dela e depois manda pra professora.”

Com isso, é evidente que a pandemia de 2020 deixou um verdadeiro buraco na rotina dos jovens em idade escolar. Acostumados a passar uma parte significativa de seu tempo junto a colegas e professores em suas escolas, tiveram esse contato restrito ao celular e computador, com uma frequência variável, e por vezes quase inexistente. As crianças descrevem essa experiência por meio da falta, da saudade. A partir dos dados dessa pesquisa, compreendemos que os elementos apontados pelas crianças entrevistadas como aqueles que evocam essa falta fazem parte de um leque que constitui a integralidade do processo de transmissão escolar. Portanto, este processo é compreendido aqui para além da simples aprendizagem de conteúdos didáticos, integrando também o vínculo presencial com os colegas, com os professores, e o encontro com o espaço escolar e sua materialidade; “trechos” físicos e psíquicos. As crianças denunciam o quanto a *escola de verdade* só se faz de fato no encontro dos corpos e das afetividades. É nesse sentido que podemos falar na fragilização do processo de transmissão a partir da escolarização remota, que apresenta limitações quanto a mobilização destes outros aportes, escancarando ainda mais os sentimentos de falta e vazio já presentes na escolarização brasileira.

BIBLIOGRAFIA

ARENDT, H. The crisis in education: In: _____. Between past and future: six exercises in political thought. Nova Iorque: The Viking Press, 1961. p. 173-196.

CASTRO, L. R. et al. Falas, afetos, sons e ruídos: as crianças e suas formas de habitar e participar do espaço escolar. Revista Eletrônica de Educação, v. 2, n. 1, p. 151-168, 2018.

CASTRO, L. R.; TUMOLO, P. P. A experiência da transmissão na escola pública brasileira: a reinvenção dos laços sociais entre crianças e adultos. Runa: Archivo para las ciencias del hombre, v. 40, n.2, p. 39-55, 2019.

LAJONQUIÈRE, L. Infância e ilusão (psico)pedagógica: escritos de Psicanálise e Educação. Petrópolis: Vozes, 1999.

MILLER, D. Trecos, troços e coisas: estudos antropológicos sobre a cultura material. Trad.: Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

PEREIRA, A. B. Outros ritmos em escolas da periferia de São Paulo. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 53-85.

PEREIRA, M. R. O nome atual do mal-estar docente. Belo Horizonte: Fino Traço, 2016b.

"ELES QUEREM VER DA GENTE NÃO É O QUE A GENTE É: SOBRE A JUVENTUDE E O PROTAGONISMO EM UMA ESCOLA PÚBLICA."

Amanda Bessa da Silva
Zuleica Pretto

INTRODUÇÃO

O tema deste estudo é protagonismo e juventude, e iniciamos este debate questionando o que aparece no imaginário social quando falamos sobre esse tema. A construção histórica e social da infância e da adolescência (ARIÈS, 2006), distanciou-as de debates e da vida pública (PIRES; BRANCO, 2007). O que restringe ou impede o aprendizado da partilha de ideias e de modos de pensar, bem como as possibilidades de participação dos jovens no mundo. Esse é um dos fatores que torna importante trazer a perspectiva deles para esta pesquisa e propiciando acesso à fala e à escuta (RIBEIRO, 2017)

A juventude é para alguns autores sinônimo de adolescência (BOGHOSSIAN; MINAYO, 2009; FERRETTI *et al.*, 2004), no entanto algumas leis a compreendem a partir de idades, como exemplo, a Lei nº 12852 (BRASIL, 2013), que considera de 15 a 29 anos de idade. Levamos em consideração, mas acreditamos que a categoria juventude pode transcender este aspecto geracional, visto que a interseccionalidade marca a relação das pessoas com o mundo, por meio de uma classe, um gênero, uma geração, uma etnia, uma sexualidade (AKOTIRENE, 2018). Nesse sentido, o fenômeno geracional não corresponde aos modos de compreendermos a juventude.

Feita essa problematização sobre a concepção de juventude, é fundamental compreendermos sobre protagonismo, a palavra tem origem no grego *protagonistés*, o ator principal do teatro (PIRES e BRANCO, 2007). O protagonismo juvenil é um processo formador que acontece por meio da participação, para construir a cidadania, políticas públicas, e outras formas de militância (BOGHOSSIAN; MINAYO, 2009). Nesta pesquisa recortamos o ambiente escolar como foco de nosso

debate, pois é um dos espaços que os jovens circulam em seu cotidiano, local em que ocorrem as primeiras experiências de acesso ao mundo para além do ambiente familiar (ARENDRT, 2016). Nessa busca pelo reconhecimento da participação para a construção da realidade e pensando a juventude como criadora, cabe-nos perguntar: Os jovens identificam a escola como potencializadora de protagonismo?

Visando compreender sobre os temas juventude e protagonismo, foi realizado o levantamento de artigos publicados em bases de dados científicas, a *Scielo* e a revista *Política e Sociedade*. A partir desse levantamento, notamos que a adolescência está associada ao que está à margem da sociedade, ou seja, doenças, privação de liberdade, infrações, violência e drogas. Existem poucos artigos que falam de uma juventude protagonista, que constrói. E termos como: participação social, autonomia e liberdade são pouco pesquisados na infância e na adolescência. Além disso, apenas três pesquisas utilizaram como método a pesquisa de campo.

Dito isso, a pesquisa teve abordagem qualitativa, sendo de campo, do tipo exploratória e com corte transversal. Os dados para análise foram concedidos a partir de um grupo focal, mediante quatro encontros realizados com oito jovens de uma escola pública da Região Metropolitana de Florianópolis. Que faziam parte do 1º ano do Ensino Médio, e também do Ensino Médio Inovador (EMI), suas idades variaram de 15 a 17 anos. As categorias de análise, foram intituladas conforme as falas dos jovens, protagonistas dessa pesquisa.

“Que nem uns ratinho”: O cotidiano escolar no EMI

Para iniciarmos a análise desta pesquisa, é fundamental compreendermos sobre o cotidiano dos jovens que participaram dela, e a especificidade de seu currículo escolar. O EMI é um programa do governo federal que objetiva um currículo em que as escolas ofertem a iniciação científica, valorizar a relação teoria e prática, utilizando novas tecnologias e diversas metodologias, além disso, o desenvolvimento do protagonismo (MEC, 2016).

Os participantes relataram que aceitaram fazer parte do novo currículo sem saber como as aulas ocorreriam, e também que não foi uma escolha espontânea, mas que foram convocados pela coordenação. A partir disso, o protagonismo da resolução é rompido, enquanto os jovens não tiverem clareza e puderem ter suas escolhas aceitas e validadas, as leis de incentivo ao protagonismo não adiantarão. As pessoas necessitam se apoderar da criação das leis e de sua (re) formulação. Para Castro (2001, p. 29), “[...] um sujeito de direitos só o é na medida em que sua ação é *a priori* considerada válida, e manifestação singular do seu ser, em que pesem as diferenças entre os diversos agentes”. Nota-se que é imprescindível a necessidade de cooperação entre jovens, crianças e adultos, em que se validem as ações e a tomada de decisão deles, sendo extremamente necessário que a escola, como espaço de formação para a cidadania, forneça essa prática de participação social.

Relações e conflitos: “eu sou a autoridade aqui”

Durante os encontros os participantes alegaram que as coordenadoras e professores não estudam a raiz do problema, apenas o que eles fazem, ou seja, as notas baixas e o comportamento agressivo. Segundo Julinha: “[...] eles querem ver da gente não é o que a gente é [...]”. Analisar as situações olhando apenas para o indivíduo e não pensar sua interseccionalidade, e dessa forma focar na questão da aprendizagem como se dependesse apenas dos jovens, responsabilizando-os individualmente por isso, faz com que a escola não se coloque na relação, como analisa Rego (1995).

Ao mesmo tempo, os participantes reconhecem que alguns professores procuram escutá-los e lidar com a turma tendo como base o que eles levam para aquela relação. Julinha explica: “[...] ela vai lidando como se a gente fosse gente, [...] e não como se a gente fosse um bando de gado [...]”. Também é possível perceber que quando os participantes se sentem valorizados, valorizam os professores, trata-se de uma troca.

Ao iniciarmos a discussão sobre protagonismo, um dos participantes falou sobre como a hierarquia impede que sejam escutados, utilizando como exemplo desde crianças até os pós-doutorados, ou seja, o quanto as gerações e o nível de escolaridade influenciam na validade dos discursos. Pedro explica: “[...] pra eles a gente [...] não tem a mesma experiência, eles acham que o que eles pensam está certo [...]”. A questão geracional impacta no cotidiano dos jovens na escola, visto que os professores acabam por tratá-los como aqueles que lhes devem respeito, Déborah contou que os professores se expressam assim: “[...] eu sou a autoridade aqui [...]”.

Conforme a reflexão de Rego (1995), “[...] O adulto é considerado o homem acabado, pronto e completo [...]” logo, aquele à quem se deve seguir, e quem deve “[...] ser exigente e rigoroso na tarefa de direcionar, punir, treinar, vigiar, organizar conteúdos [...]”. Corroborando com esta ideia, Foucault (1987, p. 106) adverte que o papel da escola e dos educadores neste sentido ocorre para “[...] formar indivíduos submissos [...] as limitações do corpo implicam entre o que é punido e o que pune uma relação bem particular [...]”.

O professor, ao mesmo tempo que se apresenta como o indivíduo que não se relaciona com os jovens, com quem não há uma troca, que não os escuta, aparece também como alguém por quem se é escutado, que os auxilia, é possível notar que os professores aparecem de forma ambígua no discurso dos jovens. Além disso, é importante compreender que para ministrar as aulas os professores devem seguir um material didático pré-disposto, o que diversas vezes lhe retira a autonomia, e a possibilidade de criar atividades que desejaria (MAHEIRIE, PEREIRA; 2006).

“Uma sociedade de robô”

“[...] eles só seguem ordens, a gente é uma sociedade de robô, todo mundo tem que ter tal nota, não importa se tu passa por um monte de merda em casa, [...] tu que trabalhou a noite inteira, o menino que estava vendendo droga, ou dormiu demais, são tratados da mesma maneira só que a gente não vive a mesma coisa [...]”.

Quando essa fala foi exposta houve um debate entre três participantes do grupo, sobre a imparcialidade *versus* a interseccionalidade. A escola deve ser imparcial e dar um tratamento igualitário a todos, ou será que a singularidade de cada um deveria pesar na hora de compreender o que os faz chegar atrasados, não realizar as atividades, entre outros exemplos trazidos por eles. A escola muitas vezes não consegue dar conta de olhar para a individualidade dos estudantes. Logo, podemos pensar a partir de “avenidas identitárias” elementos que são inseparáveis, que compõem a relação das pessoas com o mundo, que lhes atravessam, demonstrando por meio desses elementos um sistema de opressões que se interligam e interagem (AKOTIRENE, 2018, p. 14). Esses jovens permeados por singularidade, muitas vezes não são englobados nas formulações do sistema educacional.

Protagonismo e participação social

Durante os encontros os participantes traziam para o grupo muitos problemas que acontecem em seu cotidiano, ao questioná-los sobre como resolvê-los, aparecem duas falas que se relacionam. A primeira de que agora não podem resolver, pois não seriam escutados, e a segunda, “[...] quando a gente for adulto e tiver voz [...]” (Julinha). Foucault (1987, p.118) reflete que, “[...] em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações [...]”. A obrigatoriedade em estudar resulta aos jovens a obediência e a disciplina, e quando rompem com isso e demonstram seus incômodos não são escutados ou compreendidos.

As práticas possíveis e reconhecidas pelos jovens durante os encontros estavam relacionadas ao cotidiano deles na escola. Foi possível notar que por passarem muito tempo neste espaço gostariam de sentir um maior bem-estar, como, por exemplo, um lugar para descanso no meio dia, visto que aguardam o início das aulas do período da tarde. Outro ponto destacado pelos participantes foi o lanche da escola, Julinha explica: “[...] a gente passa o dia inteiro, fica com fome [...] faz vaquinha pra tomar café, porque a gente não consegue comer em casa [...]”. Com

base no exposto, nota-se a dificuldade em acessar alguns materiais, esses deveriam ser mais acessíveis, ou de graça, já que nem todos têm como adquirir.

Isso reflete também na fala dos participantes sobre a necessidade de psicólogos no ambiente escolar, assim como a assistência interdisciplinar dentro das escolas para auxiliar professores e coordenadoras, que não conseguem dar conta de ouvir a todos os estudantes. Entretanto, projetos que garantiriam esses serviços são vetados, resultando no mantimento de práticas inadequadas, insuficientes, e rompendo com a necessidade exposta pelas/os jovens e por tantos profissionais que estudam as práticas escolares, e que acreditam que a educação vai além de aulas expositivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizarmos esta pesquisa constatamos que a forma como os jovens atuam como protagonistas dentro desse contexto é predominantemente por meio dos conflitos. Eles relataram que não têm na escola um ambiente em que suas falas sejam consideradas válidas e tratadas com igualdade, e que suas solicitações e as mudanças decorrentes delas não persistem, são negligenciadas.

Acreditamos que os/as jovens não aparecem ligados ao protagonismo, porque muitas vezes a sociedade não apresenta condições para que eles o desenvolvam ou se reconheçam como tal. O Estado através de leis, resoluções, busca orientar para o protagonismo, porém efetivamente no cotidiano elas não são acessadas. O que demonstra a falha no papel fundamental da escola na potencialização do protagonismo. Quando os jovens protagonizarem, tiverem suas falas validadas, os ambientes pelos quais atuam será mais efetivo em propiciar a aprendizagem e formar vínculos para sua participação.

Ainda quanto ao protagonismo não podemos mais deixá-lo para o amanhã, temos fome de diminuir os sofrimentos ético-políticos, e de que as pessoas não se apropriem mais da passividade, e que a juventude veja a potência de suas ações.

A importância de realizar as idas a campo e os encontros para esta pesquisa foi a constatação da necessidade que os jovens têm em serem escutados, pois ao pensar as práticas educacionais em conjunto foi possível potencializar o protagonismo dos estudantes. Dessa forma, pudemos contribuir para ampliar a visão sobre a juventude para além da vulnerabilidade, pensando-a como criadora.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **O que é interseccionalidade**. Coord. Djamilia Ribeiro. – Belo Horizonte (MG): Letramento: Justificando, 2018.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**; [tradução Mauro W. Barbosa]. São Paulo Perspectiva, 2016 - (Debates; 64/ dirigida por J. Guinsburg).

ARIÈS, Philipe. **História Social da Criança e da Família**. Trad. Dora Flaksman. - 2.ed. - Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BOGHOSSIAN, Cynthia Ozon; MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Revisão sistemática sobre juventude e participação nos últimos 10 anos**. Saude soc., São Paulo, v. 18, n. 3, p. 411-423, Sept. 2009. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-12902009000300006>>. Acesso em: 12 Abr. 2019.

BRASIL. **Estatuto da juventude: atos internacionais e normas correlatas**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2013. 103 p.

CASTRO, Lucia Rabello de. **Da invisibilidade à ação: crianças e jovens na construção da cultura**. p. 19-46. *In*: Crianças e jovens na construção da cultura. / org. Lucia Rabello de Castro. - 1ed.- Rio de Janeiro: NAU Editora: FAPERJ, 2001.

FERRETTI, Celso J.; ZIBAS, Dagmar M. L.; TARTUCE, Gisela Lobo B. P.. **Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio**. Cad. Pesqui., São Paulo, v. 34, n. 122, p. 411-423, Aug. 2004. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-15742004000200007>>. Acesso 27 Abr. 2019.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987, 288p.

MAHEIRIE, Kátia; PEREIRA, Eliane Regina. **Criação e cristalização na dialética do ensinar e aprender: os sentidos que professoras atribuem às suas práticas**

pedagógicas. Rev. bras. crescimento desenvolv. hum., São Paulo, v. 16, n. 1, p. 61-67, abr. 2006. Disponível em <<https://bit.ly/34iwaht>>. acesso em 24 out. 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **RESOLUÇÃO Nº 4, DE 25 DE OUTUBRO DE 2016.** Disponível em: <<https://bit.ly/33k8jyM>>. Acesso 31 out.

PIRES, Sergio Fernandes Senna; BRANCO, Angela Uchoa. **Protagonismo infantil: co-construindo significados em meio às práticas sociais.** Paidéia (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 17, n. 38, p. 311-320, Dec. 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-863X2007000300002>>. Acesso 18 Mar. 2019.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação.** – Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. – (Educação e conhecimento).

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** - Belo Horizonte (MG) Letramento Justificando, 2017. 112p.

TECENDO DIÁLOGOS ENTRE AS CULTURAS ESCOLARES E O PROTAGONISMO JUVENIL

Maria Alda de Sousa Alves - GERE/UNILAB
Iara Kelly Rosário Nogueira - GERE/UNILAB

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa buscou investigar duas escolas públicas de ensino médio no que concerne a compreensão dos significados da cultura escolar e das práticas de protagonismo juvenil entre alunos. Cultura escolar é entendida como um conjunto de valores, representações, comportamentos e práticas que, em certa medida, condicionam as ações dos atores sociais em seus espaços de experimentação e fruição do tempo de escola. Já o conceito de protagonismo juvenil remete a ideia de participação cidadã, autonomia, co-responsabilidade, empoderamento, indicando ação individual ou coletiva de jovens. Esta pesquisa, realizada por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/CNPQ-ICJ e PIBIC/UNILAB) entre 2017-2019, teve como campo empírico as escolas de ensino médio Pe. Saraiva Leão e Adolfo Ferreira de Sousa, localizadas no centro da cidade de Redenção, no Estado do Ceará. Trata-se, respectivamente, de uma escola pública de ensino médio regular e de uma escola pública de ensino médio profissionalizante, cujos projetos políticos pedagógicos e currículo diferem em distintos aspectos. Cita-se neste sentido a própria identidade do tipo de ensino ofertado aos jovens, ou seja, se propedêutico ou profissionalizante, e decorrente disso a ênfase numa formação voltada para o exercício da cidadania e/ou o ingresso no mercado de trabalho. Neste trabalho buscou-se investigar o modo como a cultura escolar e as práticas de protagonismo juvenil se manifesta em relação à gestão pedagógica das escolas, sobretudo quanto a abertura e diálogo com os grêmios estudantis; nos conselhos escolares, visando perceber o espaço da representação discente e as formas de escuta as suas demandas; nas salas de aula, além de outros espaços que compõe a escola, como a biblioteca, o pátio, os muros escolares. Para isso, realizamos pesquisa qualitativa de tipo etnográfico, a partir de análise documental (PPP's, regimentos

internos, documentos governamentais e não-governamentais, grades curriculares); conversas em grupo com jovens, entrevistas narrativas com professores, aplicação de questionários, registro em diário de campo e fotografias. Buscamos alargar nosso olhar sobre a questão por meio de análises das metodologias de ensino e recursos didáticos utilizados por professores no ensino médio, com ênfase no ensino de sociologia. Intentou-se, num segundo momento da pesquisa, fazer um mapeamento destas metodologias, procurando perceber de que modo se é trabalhado no espaço escolar e na sala de aula temas como diversidade étnico racial e de gênero, em diálogo com dimensões das culturas juvenis.

DIÁLOGOS ENTRE ESCOLAS: o protagonismo juvenil no ensino médio profissionalizante e regular

Em pesquisa realizada por Alves (2017) foi constatado que há uma base curricular comum às escolas profissionalizantes e as escolas regulares. Os alunos do ensino médio profissionalizante cursam num período as chamadas disciplinas científicas (português, matemática, biologia, línguas, sociologia, etc.) e em outro período as chamadas disciplinas técnicas relacionadas ao curso de sua opção. As disciplinas de base comum são voltadas a obtenção de resultados como o ENEM, enquanto as disciplinas de base técnica, no caso do ensino profissionalizante, são direcionadas a profissionalização e inserção do jovem no mercado de trabalho. Neste contexto, interessa-nos uma problematização sobre as formas de exercício do protagonismo de jovens no ensino médio público, no sentido de saber: Quais modificações esta metodologia de trabalho traz para a cultura escolar e as trajetórias dos jovens? Que distinções podemos estabelecer entre o protagonismo de alunos ingressos no ensino médio regular e profissionalizante? A preparação para a participação cidadã, que prime pela prática dos direitos e deveres das juventudes nos espaços escolares, é condição para o exercício do protagonismo juvenil, uma vez que este conceito congrega em seu cerne dimensões relacionadas a cidadania, autonomia, co-responsabilidade e empoderamento. (Freire, 1987,1996). Nessa perspectiva de

entendimento do protagonismo discente, vejamos o que nos revela a narrativa de uma estudante do ensino médio profissionalizante, integrante do grêmio estudantil.

Com a participação no grêmio é possível avaliar os 'dois lados da moeda', muitas vezes a gente como aluna(o) faz muita cobrança ao núcleo gestor de alguns problemas apresentados e várias vezes chegamos a acreditar que os mesmos não são solucionados por descaso, porém, quando se está mais à frente da situação da escola pode-se perceber que não é o que ocorre, são inúmeras as dificuldades enfrentadas para manter o bom funcionamento da instituição, até porque, se possível, qual boa diretoria não iria querer materiais novos de esporte e fornecer uma alimentação melhor? (estudante do ensino profissionalizante, bolsista PIBIC-ICJ).

A narrativa corrobora com a afirmação de Hora (1997), a qual nos adverte que é através da administração participativa que relações de autoritarismo centralizado tendem a ser substituídas por relações mais próximas entre dirigentes e dirigidos, extinguindo diferenças. Conforme Veiga (1995) a gestão democrática implica, sobretudo, o repensar de estruturas de poder presentes no espaço escolar, tendo em vista sua socialização. É essa socialização de poder entre diferentes atores que carrega a potencialidade de práticas efetivas de participação coletiva, atenuando individualismos, e acentuando relações mais horizontais, pautadas na solidariedade e na autonomia dos indivíduos. Tal socialização anula também a dependência de intermediações de órgãos elaboradores de políticas educacionais das quais a escola é meramente executora. (Veiga, 1995, p. 18). Complementa a autora afirmando que a gestão democrática na escola requer uma participação crítica na construção do projeto político pedagógico, o que passa, necessariamente, pela escuta a diferentes vozes que compõe o cotidiano escolar, potencializando o protagonismo de professores e alunos. A proposta do protagonismo juvenil como metodologia de trabalho com jovens ganha força, também, nas escolas de ensino médio regular. No caso da escola acompanhada nesta pesquisa de iniciação científica alguns projetos são evidenciados, visando estimular o protagonismo discente como ferramenta de aprendizagem. Os clubes estudantis, por exemplo, foi um dos projetos analisados

preliminarmente, tendo como objetivo tanto auxiliar na integração de alunos, como no incentivo a proatividade e desenvolvimento de competências. Conforme relatos registrados por um estudante desta escola, os clubes podem ser descritos como um projeto que se baseia no protagonismo juvenil, haja vista que

Os clubes são formados pelos alunos que se identificam com algum gosto em comum, não importa se este gosto está associado ao esporte, cultura ou qualquer outra temática. Nos clubes são valorizados a independência, a autonomia e o protagonismo dos alunos. Os alunos participantes devem apresentar um projeto com nome, objetivo, metodologia, cronograma de atividades e lista de materiais. Os clubes podem ser de qualquer tema de interesse dos alunos desde que tenha sido aprovada pela gestão da escola. A escola Padre Saraiva Leão tem os clubes de dança, cinema, informática básica e práticas laboratoriais básicas, cada clube conta com um professor orientador. (estudante do ensino médio regular, bolsista PIBIC-ICJ, clube de dança).

Diferentemente das percepções dos jovens organizados no grêmio da escola profissionalizante os alunos do ensino médio regular, ao serem indagados sobre os significados do protagonismo juvenil no grêmio e na escola de modo geral, não demonstraram muita clareza sobre as suas possibilidades de atuação enquanto alunos. Há um regimento do grêmio na escola, até mesmo porque se trata de uma determinação legal¹⁸¹, mas, como bem atesta o depoimento acima, falta uma maior autonomia discente descolada da ação dos adultos, representada, por exemplo, pela figura do(a) gestor(a) escolar.

O PROTAGONISMO JUVENIL COMO METODOLOGIA DE ENSINO: uma leitura da BNCC ensino médio e de livros didáticos de sociologia

A Base Nacional Comum Curricular de 2017 retoma o entendimento de juventudes tal como proposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Ensino

¹⁸¹ Amparada na lei 7. 398/1985, que dispõe sobre a organização de entidades representativas de estudantes secundaristas.

Médio de 2011, apresentando uma definição de juventude como categoria social articulada a uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, como a raça, a classe, o gênero e o território, os quais são determinantes na produção de múltiplas culturas juvenis e protagonismos. Enfatiza-se neste dispositivo legal uma imagem de juventude cuja compreensão baseia-se na chamada *corrente classista*. Neste raciocínio trazemos Pais (2003) quando destaca as duas principais correntes teóricas da sociologia da juventude. Na *corrente geracional* é enfatizado o caráter unitário da juventude, na medida em que ela é entendida como *fase de vida*. Segundo esta corrente admite-se a existência de uma cultura juvenil que, de certa maneira, se oporia à cultura das gerações adultas. Tal oposição poderá assumir diferentes tipos de *descontinuidades intergeracionais*, ora falando-se de uma *socialização contínua*, ora de rupturas, conflitos ou crises intergeracionais. Já na chamada *corrente classista*, na qual se é enfatizada a questão da classe social, a transição dos jovens para a vida adulta é pautada por desigualdades sociais, seja quanto a divisão sexual do trabalho, o gênero e a raça, seja, principalmente, quanto a condição social. Explica Pais que, nesta corrente, as culturas juvenis são sempre culturas de classes, entendidas como produto de relações antagônicas. São culturas juvenis apresentadas como “culturas de resistências”, ou seja, culturas negociadas a partir de um contexto cultural determinado por relações de classe (PAIS, 2003). A ênfase na concepção de juventudes como uma categoria social heterogênea que não se limita a um critério somente biológico, ou seja, a uma idade, demanda uma escola aberta a diversidade e organizada tanto do ponto de vista de sua gestão, como do currículo, dos conteúdos disciplinares e das metodologias de ensino. Demanda a percepção do jovem para além de sua condição de aluno, mas como sujeitos sócio-culturais (Dayrell, 1996), com histórias de vida e especificidades delimitadas a partir de seu território (rural ou urbano), do gênero, da classe e da etnia ou outras condições. Além disso, a BNCC Ensino Médio (2017) propõe, no que se refere a área de Ciências Humanas e Sociais, a promoção de “aprendizagens” essenciais de modo a desenvolver a capacidade dos estudantes de estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de

diversas nacionalizadas, saberes e culturas. Propõe também o domínio de conceitos e metodologias próprias, sendo o protagonismo juvenil apontado como algo a ser desenvolvido pelos jovens em seus processos educativos. No processo de ensino e aprendizagem sugere-se ao professor na BNCC (2017) a mobilização de diferentes recursos didáticos (textuais, imagéticos, artísticos, gestuais, digitais, tecnológicos, gráficos e cartográficos) e a valorização de trabalhos de campo, de modo que seja possível trazer dimensão a da pesquisa para o ensino, através de entrevistas, observações e consultas a acervos históricos. (BNCC, 2017, p. 549). Nesta pesquisa lançamos mão, também, a fim de analisar as metodologias de ensino e os recursos didáticos direcionados aos jovens escolares, da análise de dois livros didáticos de sociologia. Em relação à questão étnico-racial e relações de gênero, o livro didático “Sociologia em Movimento” possui dois capítulos referentes a essas temáticas, o capítulo 5, intitulado “Raça, etnia e multiculturalismo” e o capítulo 14, intitulado “Gênero, sexualidade e identidades”. Utiliza-se de imagens, charges, sugestões de livros, filmes, sites, atividades e aplicativos sobre as questões de gênero e étnico-racial, também faz uso de tabelas. No livro “Sociologia para jovens do século XXI” os capítulos que abordam sobre as temáticas de gênero e relações étnico-raciais são: capítulo 21 intitulado “Onde você esconde seu racismo? desnaturalizando as desigualdades raciais”, capítulo 22 “Lugar de mulher é onde ela quiser? relações de gênero e dominação masculina no mundo de hoje” e o capítulo 23 “Cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é: debatendo a diversidade sexual e de gênero” O livro apresenta sugestões de sites, filmes, livros, porém é mais criativo, pois além dessas sugestões também contém dicas de jogos e músicas, numa linguagem mais próxima das culturas juvenis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatamos de início que o conceito de protagonismo é carregado de significado pedagógico, sociológico e político. Tal afirmação passa pela percepção de aspectos relacionados a elaboração de políticas e projetos educacionais por secretarias de

educação e executados pelas escolas, como também pela própria percepção dos atores que de alguma forma são estimulados a uma maior autonomia no que se refere a sua relação com a escola, o ensino e a aprendizagem. Compreender a relação entre gestores, professores e alunos e a partir disso os modos como se processam a dimensão da aprendizagem é também uma das formas de se captar os sentidos do protagonismo discente na cultura escolar, problematizando seu caráter homogeneizador. Nesse sentido constatamos que em dispositivos legais como as DCN (2011) e a BNCC (2017) há uma defesa de concepção de juventudes como uma categoria social heterogênea, onde a classe, a raça, o gênero e o território redesenham múltiplas condições juvenis e protagonismos.

REFERENCIAS

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

BRASIL, *Base Nacional Comum Curricular*. Ensino Médio. MEC: 2017.

_____. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. MEC:2011.

FREIRE, Paulo, SHOR, Ira. O que é método dialógico de ensino? O que é uma pedagogia situada e o *empowerment*? In: *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra: 1996.

HORA, Dnair Leal. *Gestão democrática na escola*. Campinas-SP: Papirus, 1997.

PAIS, Machado. *Culturas juvenis*. 2 ed. Lisboa: Imprensa Nacional- Casa da Moeda, 2003.

VEIGA, Ilma Passos A. (org.) *Projeto Político Pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas-SP: Papirus, 1995.

A LEI 13.415 DE FEVEREIRO DE 2017 E O DISCURSO DE PROTAGONISMO JUVENIL NO “NOVO” ENSINO MÉDIO.

Eloar Teixeira de Brito- UFPA/NEB/PPEB
Ronaldo Marcos de Lima Araujo- UFPA/NEB/PPEB

INTRODUÇÃO

O presente trabalho realiza discussões em torno da Lei 13.415 de fevereiro de 2017, na qual reconfigura o Ensino Médio e propõem a oferta de itinerários formativos com a intenção de que os jovens possam escolher qual direção irá tomar durante o seu percurso nesta etapa de ensino para estabelecer seus projetos de vida, a Lei pressupõe o “protagonismo desses jovens” a partir dessa nova configuração. Contudo, de acordo com as discussões abordadas neste trabalho, entendemos que há fragilidades na proposta, que pretende garantir a escolha dos jovens e seu protagonismo. O contorno metodológico desse trabalho se dá a partir de uma revisão bibliográfica, que segundo Luna (1999) citado por Quaresma (2005) a pesquisa bibliográfica se refere a um conjunto de trabalhos já realizados a respeito do tema escolhidos e importantes para fornecer dados atuais. Trata-se também de uma abordagem de cunho qualitativo na qual segundo Fraser e Gondim (2004) se trata do entendimento de que a ação humana possui sempre um significado.

Discussões acerca do Ensino Médio:

Entender o conceito de protagonismo juvenil, quando se trata da configuração da legislação, envolve identificar a origem dos atores que implantam o discurso e sob qual concepção de protagonismo está situado. De acordo com Quadros (2020), em sua dissertação de mestrado, a ideia de protagonismo juvenil surge de organismos multilaterais como CEPAL e UNESCO, segundo o mesmo autor citando Magalhaes (2009), o discurso está atrelado à educação dos jovens pobres, ligado à imersão dos mesmos para o mercado, utilizando-se de um discurso de engajamento e empreendedorismo. Outros organismos ligados a setores financeiros como o Instituto

Unibanco e o Todos pela Educação também somam a parte burguesa que influenciaram nos documentos da criação da reforma do Ensino Médio.

O discurso de Protagonismo Juvenil projetado pelos organismos multilaterais não se dá através de uma atitude impensada, sem fundamento filosófico e ideológico, antes, porém, está pautado nas análises teóricas de intelectuais que discutem a origem da chamada sociedade pós-moderna (GUEDES, 2007). No qual se acredita no resgate do sujeito na sociedade (GUEDES, 2007 apud JAMESON, 2001). A concepção de sujeito como protagonista social foi ganhando espaço:

Nas políticas públicas desenvolvidas pelos estados nacionais, associações filantrópicas, entidades não governamentais e empresas privadas que desenvolve projetos sociais com a juventude, independente da matriz ideológica ou do campo de atuação desses organismos (GUEDES, 2007, pág. 27).

As políticas voltadas para o segmento juvenil ganharam destaque na década de 1990 nos Estados Nacionais Latino Americanos, sob um viés de política focalizadora, na qual as políticas voltadas para segmentos específicos se configuraram sob influência do neoliberalismo e globalismo, atreladas as mudanças dos modelos de produção capitalista. Década do governo de Fernando Henrique Cardoso, na qual foi implementada diversas reformas no contexto educacional, sendo estas já contendo em suas linhas a ideia do papel do aluno ativo no Ensino Médio, relacionada na construção de competências (GUEDES, 2007). A reforma do contexto presente, no qual nos propomos a estudar nesse trabalho, nos permite perceber que o ideário das reformas passadas no âmbito educacional persiste e se constrói sob as mesmas premissas anteriores, nas quais os termos que as sustentam constituem-se sobre o viés ideológico capitalista, que nos faz entender que a proposta da Lei 13. 415 não promulga a instalação do “Novo” ensino médio.

Ao falar de “Protagonismo Juvenil” percebemos que o mesmo, nos textos legais, anda lado a lado com a ideia de “projeto de vida”, cujos debates também estão atrelados a setores econômicos como, por exemplo, o movimento Todos Pela

Educação, que influenciaram diretamente na produção da Base Nacional Comum Curricular. (ALVES; OLIVEIRA, 2020). Portanto, são componentes que exprimem dúvida quando se coloca relacionados às reais intenções que dá origem a este discurso e as condições materiais que subsidia a opção de escolha dos estudantes.

Portanto o termo Protagonismo Juvenil, abre uma gama de categorias associadas ao seu sentido, alguns autores identificam o discurso atrelado ao campo da educação não formal, à noção de cidadania, trabalho voluntário, desenvolvimento sustentável, e participação social por parte da juventude como substituição da ação do Estado. Dessa forma se configura o repasse para a sociedade civil do encargo de dá respostas em relação a ações que promovam o bem estar social da população (BRUEL, 2003).

Nesse sentido o discurso de protagonismo encontra-se atrelado a organizações chamadas de terceiro setor veiculadas a juventude pobre da sociedade, encontra-se portanto o ato de colocar aos jovens a ação ativa em lugar de receptores e beneficiários de conhecimentos. A característica imprecisa do termo, não configura a fragilidade do discurso, e sim a estratégia de fabricação e disseminação do consenso, possuidor da intencionalidade de perpetuação da dominação, cuja emergência enunciativa surgiu na década de 80 (SOUZA, 2009).

O termo protagonismo não configura ao jovem voz e participação ativa nas políticas voltadas a ele, antes porém, a juventude é tratada apenas como “objetos do discurso”, uma vez que os jovens, nesse processo, não são possuidores de uma fala autônoma e não são ouvidos em suas necessidades (SOUZA, 2009). Percebemos que a participação da juventude na elaboração de políticas para esse seguimento não é garantida e os mesmo se tornam apenas alvo do discurso e disseminador dele.

“Ou seja, o próprio indivíduo em atividade mantém o poder e seu discurso em operação, e, portanto “contribui” (conforme um termo frequente no discurso em questão) para a sua própria dominação. Integrados que estão à subjetividade, poder, regra e discurso não se exibem como tais e seu êxito é atestado pelo próprio indivíduo/ator social em atividade.” (SOUZA, 2009, pág.20)

O discurso de protagonismo juvenil é propagado pelos próprios jovens e vivenciado por eles de forma que os mesmos não percebam o que está por trás dessa forma de “estabelecer” as políticas que envolvem o seu próprio segmento, instituindo a falsa ideia de participação na vida social.

As políticas que envolvem a juventude e em especial a última etapa da educação básica, na qual situamos este estudo, está baseada em uma perspectiva de noções de competências, tanto as bases legais quanto o discurso de protagonismo estão estabelecidos sobre a ótica dos saberes que são úteis ao mercado, as aprendizagens imediatistas necessárias a manutenção e perpetuação do capital. Nesse sentido a BNCC para o Ensino Médio ressalta que:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de sua situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2018, p. 14).

É neste contexto de exigências pessoais, que as políticas para o segmento juvenil sugerem a gama de aprendizagens necessárias para estar adequado aos moldes do mercado. “permanece a questão de se saber o que devem ter adquirido os estudantes para serem capazes de fazer o que se espera que eles façam. Ou, seja, permanece a questão sobre a relação entre a atividade do sujeito e a aprendizagem de conceitos.” (ARAÚJO & RODRIGUES, 2011, pág. 61).

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A lei 13.415 de 2017 é denominada como a Lei do “novo ensino médio”, no entanto percebemos o quanto que as políticas educacionais propostas pelos anos de 1990, ou seja, políticas neoliberais fundadas em concepções que estabelecem práticas

de ensino para garantia de mão de obra para o mercado, a propagação de escolas de ensino interessado em formar jovens empreendedores em detrimento de sua formação integral e politécnica, e a pedagogia das competências é trazida para o contexto que se refere como “novo” ensino médio. Porém, sempre estiveram presentes nos desenhos legais desta etapa de ensino, a proposta de “protagonismo juvenil” se atrela pela garantia de escolhas que não são tão garantidas assim, como defende as bases legais da proposta, portanto estas “escolhas” serão para os jovens das classes pobres um direcionamento à formações imediatistas.

REFERÊNCIAS:

ALVEZ, Míriam Fábila; OLIVEIRA, Valdirene Alves de. Política Educacional, Projeto de Vida e Currículo do Ensino Médio: Teias e Tramas Formativas. **Humanidades & Inovação**. V.7, n.8, p. 20-35, fev/mar, 2020.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. COSTA, Ana Maria Raiol. Lições da Experimentação do Ensino Médio Integrado como Política de Emancipação. In: **Trabalho e Educação**. Belo Horizonte. V. 26. P: 115-130. 2017.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. **A Reforma do Ensino Médio do Governo Temer e a Vulnerabilização do Professor na Educação Básica**, 2018.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Práticas Pedagógicas e Ensino Integrado**. Belém: UFPA. Projeto de Pesquisa- CNPq (2010-2013).

ARAUJO, Ronaldo M. de Lima; RODRIGUES, Doriedson S. Referências sobre práticas formativas em educação profissional: o velho travestido de novo ante o efetivamente novo. In: ARAÚJO, Ronaldo, M, L; RODRIGUES, Doriedison, S, R (org). **Filosofia da práxis e didática da educação profissional**. Campinas, SP: Autores associados, 2001.p. 7-43.

AZEVEDO, M A; SILVA, M D; MEDEIROS, D L M. Educação Profissional e currículo Integrado para o Ensino Médio: elementos necessários ao protagonismo juvenil. **Holos**. V. 4. p. 77-88, jun, 2015.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevista em ciências sociais. **TESE: revista eletrônica de pós-graduação em sociologia política da UFSC**. 2005. V.2, p. 68-80.

BRASIL. **LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acessado em 20/12/2017.

BRASIL, Lei nº 13.451, de 16 de fevereiro. Brasília, DR, Fevereiro, 2017. Disponível em <https://www.mec.gov.br/> acessado em 20/12/2017.

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio**. Disponível em: BRUEL, Ana Lorena de Oliveira. **as reformas do ensino médio no estado do Paraná (1998-2002): relações entre o proem e os projetos de protagonismo juvenil'** 01/08/2003 130 f. mestrado em educação instituição de ensino: universidade federal do paraná, Curitiba biblioteca depositária: biblioteca central da universidade federal do paraná.

CENPEC. Funda o Santillana. **Políticas para o Ensino Médio e Desigualdades Escolares e Sociais**. Moderna. São Paulo, 2017.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Protagonismo Juvenil**. 2007.

FRASER, M. T. D.; GONDIM, S. M. G. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. Ribeirão Preto: **Paidéia**, 2004, vol.14, n. 28, p.139-152. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2004000200004

CUNHA, Luiz Antônio. **Ensino Médio: Atalho para o passado**. Campinas. V.38, 2017
FERREIRA, Eliza Bartolozzi; SILVA, Mônica Ribeiro Da. **Apresenta o do Dossiê Centralidade do Ensino Médio no Controle da Nova “Ordem e Progresso”**. V.38. Capinas. 2017.

FERRETTI, Celso J; ZIBAS, Dagmar M.L; TARTUCE, Gisela Lobo B.P; Protagonismo Juvenil na Literatura Especializada e na Reforma do Ensino Médio; **Cadernos de Pesquisa**, V. 34, n. 122, p. 411 – 423, maio/ ago. 2024.

GASKELL, George; BAUER, Martin,W. **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som**. RJ:Vozes,2012.

GUEDES, Gilmar Barbosa. **A escola de Ensino Médio Público Noturno: uma Conjuntura Favorável ao Protagonismo Juvenil Estudantil Coletivo em Contraposi o ao Protagonismo Juvenil via Empoderamento**. 144 F. Tese- Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Programa de Pós Gradua o em Educa o. Natal. 2007.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e Escola: a flexibiliza o do ensino médio no contexto do regime de acumula o flexível. **Educ. Soc**, V. 38, p. 331-354, Abr- Jun, 2017.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5ed, São Paulo. 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Documento Base para o Ensino Médio Integrado**. Brasília: MEC, 2007.

MOTTA, Vania Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória nº 746/2016 (Lei nº13. 415/2017)**. Campinas. V. 38. 2017.

OLIVEIRA, M B; OLIVEIRA, E F A. Demandas e protagonismo juvenil: Políticas curriculares no Ensino Médio. **Holos**. V. 03. p. 185-195, mai/ago, 2017.

QUADROS, Sérgio Feldemann de. **A influência do empresariado na Reforma do Ensino Médio**. 149 F. Dissertação- Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas. 2020.

SAVIANI. Demerval. **Trabalho e educação: Fundamentos ontológicos e Históricos**. Peri. 34.2007.disponível em:http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782007000100012&script=sci_arttext acesso: 08 jan.2013

_____. **Pedagogia Histórico-crítica**. 11ªed. Campinas, SP: Autores associados, 2003.

SEVERINO, Antônio Joaquim Severino. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Jamerson, A, de A. As Especificidades das Políticas de Qualificação Profissional Para a Juventude. In: **Jovens, Ensino Médio e Educação Profissional: Políticas Públicas em Debate**. Oliveira (org).Campina, SP: Papirus. 2012.

SILVA, Alexandre Bernardo da. **Escolhas possíveis em futuros incertos: a escola e a construção do projeto de vida profissional na adolescência**. 2017.150 F. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação)- Universidade nove de julho, São Paulo.

SOUZA, Regina Guimarães de. Protagonismo Juvenil: O discurso da juventude sem voz. **Revista Bras. Adolescência e conflitualidade**, v.1, n.1, p.1-28, 2009.

RAMOS, Marise Nogueira. Referências formativas sobre práticas em educação profissional: a perspectiva histórico-crítica como contra-hegemonia às novas pedagogias. In: ARAÚJO, Ronaldo, M, L; RODRIGUES, Doriedison, S, R (org).

Filosofia da práxis e didática da educação profissional. Campinas, SP: Autores associados, 2001.p.45-65.

GUEDES, Gilmar Barbosa. **A escola de Ensino Médio Público Noturno: uma Conjuntura Favorável ao Protagonismo Juvenil Estudantil Coletivo em Contraposição ao Protagonismo Juvenil via Empoderamento.** 144 F. Tese- Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Programa de Pós Graduação em Educação. Natal. 2007.

A LEI 13.415/2017 E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: por uma análise da presença internacional

João Francisco Pereira Marum - UFF
Leonardo Mèrcher - UNINTER- UFPR

INTRODUÇÃO

Pouco tempo depois do impedimento da ex-presidente Dilma Rousseff, uma das primeiras ações do então presidente Michel Temer foi apresentar uma Medida Provisória para reformar o ensino médio brasileiro em 22 de setembro de 2016. Todos os trâmites legais ocorreram para que a MP fosse transformada na lei 13.415/2017 e no dia três de março de 2017 já estava sancionada com a assinatura do presidente, passando a vigorar.

Ensino médio brasileiro: um breve histórico e alguns indicadores.

Esse projeto de reforma do ensino médio feito em poucas semanas, substituiu outro que havia sido elaborado em muitos meses e por muitas mãos. Em 2012 a Comissão Especial Destinada a Promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio (CEENSI) iniciou um trabalho que promoveu dezenas de seminários, com especialistas da área, professores universitários, secretários estaduais e municipais, e outros agentes e que durou anos. Mas antes de nos aprofundar nesse processo atual, faremos uma exposição de alguns pontos do histórico do ensino médio para auxiliar na compreensão de quais os interesses cercam esse nível de ensino, por que ele se tornou um campo de disputa política como a qual levou até o cenário atual em que vemos um projeto atropelando o outro.

O ensino médio, desde a industrialização brasileira ocorrida nos anos 30, tem sido alvo de uma disputa política: um grupo que tem interesse que a formação desse nível de ensino seja técnica-profissionalizante no sistema público. O outro, os especialistas da área da educação, entes da sociedade civil e outros que tencionam para que a formação profissionalizante seja parte de um estudo de qualidade que inclua de todas as disciplinas.

Análise de conteúdo das duas últimas propostas de reforma do Ensino Médio

Esse velho conflito político parece estar atualizado nessa reforma. Ambas iniciativas de alterar o ensino médio reconhecem graves problemas nesse nível de ensino. Mas elas propõem diferentes agendas. O projeto de Michel Temer está ligado aos interesses de estruturação de um ensino técnico-profissionalizante, e por isso os principais problemas apontados são questões de baixa empregabilidade e de falta de conhecimentos práticos. Já a proposta do projeto de lei 6840/2013, a que foi produto do extenso trabalho realizado pela CEENSI, parece convergir com a agenda daqueles que propõe um ensino médio global, preparando os alunos para o mundo profissional e outras atividades da vida. Assim, defendem que se estruturarem disciplinas com conhecimentos mais gerais, transversais e diversificados.

No sentido de sustentar essa tese, analisámos diversos documentos de duas categorias: a primeira, tudo que encontramos relacionado ao projeto de reforma de ensino médio da CEENSI e também registros nos passos de tramitação. O segundo grupo, tudo relacionado ao projeto de Michel Temer, e também de seus passos de tramitação.

No primeiro, encontramos as marcas de um projeto feito a partir de amplo debate, além de todo o trabalho realizado para elaboração do projeto, o tempo dos passos de tramitação permitiram a participação e negociação com os interesses que se opõe ao projeto. De 2013 até 2016 o projeto tramitou na câmara. Sua tramitação foi interrompida após a Medida Provisória 746 de Michel Temer, que em menos de 6 meses já havia sido aprovada pelo congresso e sancionada por Temer.

Os valores do Banco Mundial na educação e os interesses dessa instituição na educação pública brasileira de nível médio.

Um dos pontos que chamou atenção, foi que em dois documentos, alinhamentos aos valores do Banco Mundial na área da educação foram contemplados. Isso apenas chamou atenção pois o Banco Mundial é um dos credores do processo de Reforma do Ensino Médio que está em curso. O Banco Internacional

de reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), braço do BM, investiu U\$250.000.000,00 para a União para implementação desse projeto.

Nos chama atenção mais ainda, pelo fato do Banco Mundial investir em um projeto que foi feito sem levar em consideração grande parte da demanda popular. Os especialistas, os representantes de movimentos, professores universitários e outros agentes da educação se manifestaram de forma contrária a MP 746.

O Brasil governo brasileiro se submeteu aos interesses do Banco Mundial, quando deveria se submeter aos interesses da nação dos jovens que são os alunos, dos professores e professoras que são a ponta do Estado, dos secretários(as) de educação, dos pais e das mães. O debate sobre a estruturação do ensino médio público brasileiro deve ser valorizado e a participação dos diferentes atores da sociedade brasileira devem ser fortalecidos para que a representatividade do povo se faça valer nos processos legislativos e nas políticas públicas.

Roberto Mangabeira Unger, Depois do Colonialismo mental Repensar e Reorganizar o Brasil e a educação brasileira.

Roberto Mangabeira Unger dedicou-se a estudar o Brasil em diversos setores para identificar os problemas que estão no caminho do desenvolvimento do país e para apontar possíveis saídas. Dedicou-se a pensar no desenvolvimento da nação como um todo, sendo a educação uma das peças chaves para que isso aconteça. Seu livro “Depois do colonialismo Mental Repensar e Reorganizar o Brasil” é a organização de seus vários anos de trabalho intelectual com a intenção de contribuir com o Brasil. Apresentaremos então, uma breve introdução para contextualizar a educação dentro do pensamento de Unger. Em seguida mostrar, com mais profundidade, o diagnóstico feito por ele sobre o sistema educacional brasileiro, qual o papel que a educação teria em seu plano de desenvolvimento nacional e como estrutura-la para isso.

Com relação a agenda para a grade escolar: ao invés de oferecer ensino técnico para as massas e propedêutico para as elites, reuni-los. Oferecer um ensino global.

Mas para muito além disso, Mangabeira propõe um novo paradigma pedagógico. Em suas palavras, colocamos nossas crianças do século XXI no mesmo espaço escolar que crianças francesas do século XIX. Inicialmente, o processo escolar deve promover atividades para o desenvolvimento das capacidades analíticas básicas, análise numérica e a análise verbal. 'Só a memorização não basta. O aprofundamento seletivo deve substituir o enciclopedismo raso, todo o processo deve priorizar o desenvolvimento das meta-capacitações. Que as práticas cooperativas, entre alunos, entre turmas, entre professores, entre escolas sejam mais presentes. Que elas substituam práticas como os atuais modelos de prova, estressam os alunos isoladamente para extrair memória de fatos, procedimentos ou mecanismos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação no Brasil necessita de socorro imediato. A situação apresenta ainda mais urgência quando se trata do ensino médio. Esse nível de ensino tem números muito ruins. As escolas são mal estruturadas, o conteúdo é muito pouco atrativo e pouco útil, há professores sem formação adequada e mal remunerados. Enfim, as medidas a serem tomadas são muitas e as mais variadas. Com isso nasceu uma iniciativa de reunir os diversos atores no campo da educação, da sociedade brasileira, e elaborar uma proposta de reformar o ensino médio, um trabalho longo, e ao meu ver bem feito, foi feito, mas infelizmente não foi aproveitado.

Daí a importância de mais trabalhos acerca da educação serem produzidos, sobre esse e outros temas e da maior participação popular no debate. Da mesma forma, outros campos do serviço público também devem ser debatidos, para que possamos identificar os obstáculos do desenvolvimento da educação e do país.

REFERÊNCIAS

BANCO MUNDIAL. Aprendizagem para Todos: Investir nos Conhecimentos e Competências das Pessoas para Promover o Desenvolvimento. Grupo Banco Mundial Estratégia 2020 para a Educação. Washington: O Grupo Banco Mundial, 2011.

BRASIL, Comunicado nº 4/2017, de 14 de julho de 2017. Autoriza, com ressalva, a preparação do Projeto de apoio à implementação do Novo Ensino Médio. Entidade financiadora: Bando Internacional para reconstrução e Desenvolvimento – BIRD pelo equivalente a até US\$ 250.000.000,00. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 jul, 2017, Seção 3, p. 126. Disponível em:
<<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/153553920/dou-secao-3-17-07-2017-pg-126>>

BRASIL. Exposição de motivos nº 00084/2016/MEC. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Exm/Exm-MP-746-16.pdf>. Acesso em: 18 out. 2019.

BRASIL. Lei Federal nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em: 18 set. 2019.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm>
Acesso em: 14 out. 2019.

BRASIL. Projeto de Lei n.º 6.840, de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências. Comissão Especial destinada a promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio – CEENSI. Disponível em:
<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1200428&filename=PL+6840/2013> Acesso em: 07 out. 2019.

DA MOTTA, Vânia Cardoso. FRIGOTO, Gaudêncio. “Por Que a Urgência da reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017)”. *Rev. Educ, Soc., Campinas*, v.38, n.139, p. 355-372, abr – jun., 2017

INEP-INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS

ANÍSIO TEIXEIRA. Mapa do Analfabetismo no Brasil. Disponível em:

<<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Mapa+do+analfabetismo+no+Brasil/a53ac9ee-c0c0-4727-b216-035c65c45e1b?version=1.3>> Acesso em: 20 nov. 2019

JÚNIOR, Gilberto Nogara. “Articulações Entre o Banco Mundial e a Reforma do Ensino Médio. (Lei nº 13.415 de 2017)”. Rev. Teias v. 20 n. 56, p 346-361. 2019

KRAWCZYK, Nora. “Reflexão Sobre Alguns Desafios do Ensino Médio no Brasil Hoje.” Cadernos de Pesquisa 752v.41 n.144 set./dez. 2011

KUNZ, Magali Seidel. PACHECO, Luci Duso. “Determinações históricas do Ensino Médio no Brasil: avanços, retrocessos ou desafios?” IFSC 2014.

LOPES, João. Quais commodities o Brasil mais exporta. FCStone do Brasil Ltda. Campinas, SP. 2019. Disponível em

<<https://www.mercadosagricolas.com.br/inteligencia/pauta-exportadora-brasileira/>> Acesso em 3 dez. 2019.

SILVA, Karen Cristina. BOUTIN, Aldimara Catarina. “Novo ensino médio e educação integral: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma”. Revista educação UFSM n. 43 n. 3 p 521 – 534. 2018

UNGER, Roberto Mangabeira. Depois do Colonialismo Mental: repensar e reorganizar o Brasil. Autonomia Literaria, São Paulo, 2018

UNGER, Roberto Mangabeira. Depois do Colonialismo Mental: a alternativa brasileira. Conferência no Programa de Pós-Graduação de Ciência Política da Universidade Federal Fluminense, 2014. Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=UsK2V8487wM&t=1795s>> Acesso em 9 nov. 2019

UNGER, Roberto Mangabeira. O Rumo do Brasil Agora. Palestra na Associação Comercial da Bahia, 31 de maio de 2019. Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=DWz-q16-wZk>> Acesso em 10 nov. 2019

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Educação já! Ensino Médio: reestruturação da proposta da escola. São Paulo: Todos Pela Educação. 2018

THE OBSERVATORY OF ECONOMIC COMPLEXITY. Estados Unidos, exportação. 2017. Disponível em:

<<https://oec.world/pt/profile/country/usa/#Exporta%C3%A7%C3%A3o>> Acesso: 03 dez. 2019

ADOLESCÊNCIA, PERIFERIA E EMPRESARIAMENTO DA EDUCAÇÃO: REPRESENTAÇÕES E DINÂMICAS POSSÍVEIS

Carlos Matheus Prado de Queiroz - UFC

Giovanna Nunes Prates - UFC

Luciana Martins Quixadá - UFC

INTRODUÇÃO

O presente trabalho traz algumas reflexões e pretende operar alguns desdobramentos no modo de perceber a relação existente entre os processos de neoliberalização e empresariamento da educação pública brasileira e um aumento significativo no fenômeno de psicopatologização de crianças e adolescentes no âmbito escolar.

Nesse sentido, pretende-se articular um embasamento teórico e documental às ações do Projeto de Extensão Ciranda de Palavras, da Universidade Estadual do Ceará. As intervenções do referido projeto se deram em um espaço-tempo bem delimitado de uma escola municipal da cidade de Fortaleza-CE, no bairro Jangurussu, com um público-alvo de alunos de idades entre 12 e 14 anos. O objetivo fundamental do Ciranda de Palavras é a promoção de um espaço de escuta sensível e acolhedor, mediado por um instrumental literário e lúdico, para os relatos desses adolescentes, buscando auxiliar em um movimento de ressignificação de vivências de exclusão e vulnerabilização.

É importante destacar que os alunos participantes das ações foram apontados pela gestão da escola como “problemáticos”, embora tenha sido esclarecido desde o contato inicial que o grupo não teria cunho psicoterapêutico. Nesse sentido, podemos questionar as expectativas que a escola tinha sobre as ações do projeto, uma vez que essas expectativas se baseavam em uma solução rápida para os conflitos que os alunos apresentavam, pautando-se em uma lógica, marcadamente, aliada a uma racionalidade neoliberal e de busca por resultados.

Partindo-se desse ponto, é possível analisar como essa expectativa se aproxima do aumento de uma demanda pela medicalização da educação, além de

uma concepção utilitarista e normalizante do trabalho da Psicologia no contexto educacional. Assim, esse texto se propõe a argumentar as implicações dessa dinâmica no processo de subjetivação dos adolescentes a nível micro e macropolítico, apropriando-se do conceito de capital humano (LAVAL, 2019) e dialogando com autores da filosofia política, e da educação como Bader Sawaia, Judith Butler, Sirneto da Silva e José Bezerra.

METODOLOGIA

A elaboração deste trabalho se deu de forma mista, pautando-se nas observações realizadas em campo durante as ações do Projeto de Extensão Ciranda de Palavras, aliada a uma pesquisa de natureza qualitativa e longitudinal, executada com um grupo de adolescentes situados do 7º ao 9º ano do ensino fundamental de uma escola estadual situada bairro Jangurussu, na cidade de Fortaleza-CE.

Utilizou-se de um instrumental constituído de livros infanto-juvenis e produções de cunho lúdico-discursivo, aliado à escuta e às observações dos participantes. Ademais, de forma complementar, foi realizada uma revisão de literatura sistemática, abrangendo autores de diversas áreas, como educação, psicanálise, sociologia e filosofia política. Nesse sentido, acredita-se que há um ponto de intersecção dos referidos autores no que diz respeito à sua concepção da maneira como a capilarização da racionalidade neoliberal influi no sistema educacional e na produção de subjetividades.

DESENVOLVIMENTO

Segundo Laval (2019, p. 51) podemos definir capital humano enquanto “o estoque de conhecimentos economicamente valorizáveis e incorporados nos indivíduos”, em outras palavras corpos e subjetividades assujeitados a um dispositivo de poder que cria as condições de possibilidade para emergência de indivíduos úteis a nível econômico e obedientes a nível político. Ainda de acordo com esse autor, o processo de inserção da lógica neoliberal nas instituições de ensino

produz a necessidade de que esses espaços sejam geridos a partir de uma racionalidade empresarial, de produtividade.

Brown (2015) aponta a forma como a racionalidade neoliberal dissemina um modelo mercadológico para todos os âmbitos da vida do sujeito, além de moldá-lo para que se encaixe no modelo do que a filósofa chama de *homo economicus*, um indivíduo cuja subjetividade é pautada em seu valor enquanto possível força de trabalho. Nesse sentido, é possível apontar como as considerações de Brown e Laval dialogam, se levarmos em conta que a escolarização realiza uma função dupla de instrumento e objeto do processo de gestação do *homo economicus*, cujo propósito primordial é servir como capital humano.

A construção dessa força de trabalho no projeto neoliberal perpassa uma sistema educacional onde a Gestão Por Resultados se mostra dominante. Nesse modelo, a escola tem sua autonomia reduzida, ao passo que a demanda do mercado por eficiência e eficácia são aumentadas e medidas por avaliações estandardizadas, implementando assim uma cultura de competição inter e intra escolar, na qual a escola pública acaba por sair em desvantagem (SILVA; BEZERRA, 2019). O que é corroborado pelo exposto por Brown (2015), ao afirmar que uma das bases do neoliberalismo é a competitividade, pressupondo, portanto uma desigualdade, uma vez que para se ter uma relação de igualdade seria necessária uma troca.

Sawaia (2001), traz ainda uma perspectiva acerca de como a sociedade neoliberal acaba por negar a dimensão coletiva e sistêmica dos fenômenos sociais, de maneira que há uma responsabilização do indivíduo por seu sucesso ou fracasso, o que recai também sobre o contexto educacional. Essa crescente mentalidade meritocrática imposta pelas gestões educacionais, a responsabilização dos discentes para com sua educação mostra-se, cada vez mais, um fator de adoecimento psicológico, resultando, por muitas vezes, no fenômeno da medicalização da educação.

Nesse sentido, Azevedo (2018, p. 452) aponta como esse movimento está situado em um contexto onde “tudo o que foge à normalidade roteirizada passou a

ser tratado como doença a ser medicalizada”. A partir disso, podemos pensar como, em uma sociedade onde predomina uma capilarização da racionalidade de mercado, o sujeito considerado normal seria o trabalhador “pacífico, flexível, não crítico, preparado através das estratégias de premiação penalização, contribuindo para a disseminação do sistema competitivo e meritocrático” (SILVA; BEZERRA, 2019). A nível escolar, este seria o aluno de comportamento considerado adequado, complacente com um ensino conteudista e desconexo de sua realidade cotidiana, de maneira que aqueles que escapam a esse molde seriam considerados “alunos problema.”

Tomando essas ideias por base, é possível compreender o surgimento de uma demanda, por parte da gestão da escola, de uma atuação dos extensionistas do Ciranda de Palavras no sentido de promover uma atuação normalizante no que diz respeito aos adolescentes participantes do grupo. Tal expectativa não condizia com a proposta trazida pelo projeto, uma vez que o objetivo é promover ações que, por meio de instrumentos literários e lúdicos, fortaleçam a auto estima e criem “microfocos de resistência” (GUATTARI; ROLNIK, 2013) através das interações grupais.

Sendo assim, as atividades do referido projeto buscaram criar um espaço de escuta anti-hegemônica, buscando contribuir para o estabelecimento de uma nova dinâmica na escola, articulada com as atribuições subjetivas realizadas pelos alunos, através de suas percepções do contexto socioeconômico em que vivem, “para que se tornem cidadãos autônomos, capazes de participar ativamente da realidade social” (QUIXADÁ, 2015, p. 17).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos inferir que essa lógica mercadológica geradora de competitividade é responsável, em grande parte, pela crescente presença no ambiente escolar de representações psicopatologizantes acerca das vivências de crianças e adolescentes, especialmente, em contextos de periferia. Tendo em vista que as desigualdades

pressupostas no processo educacional se mostram antidemocráticas e precursoras de um sofrimento ético-político, na medida em que reproduzem as relações de poder instauradas em nosso modelo societário. Desigualdades que são consequências de um projeto de governamentalidade neoliberal, que exclui uma parcela dos indivíduos de uma experiência democrática. Nesse sentido, pode-se ainda argumentar que esse processo pode comprometer a formação política e cidadã desses adolescentes, pois implica uma dinâmica educacional desconexa e descontextualizada das realidades cotidianas desses alunos (QUIXADÁ, 2015).

Nessa perspectiva, entende-se como relevante a contínua produção de pesquisas e análises sobre os sentidos que os adolescentes, especialmente, alunos de escolas em contextos de periferia e vulnerabilização social, atribuem à situação escolar. O que diz respeito à compreensão que, muitas vezes, as relações e conteúdos escolares se distanciam de uma educação emancipatória, verdadeiramente inclusiva e promotora de cidadania e participação desse público.

Isso porque existe, ainda, um conflito entre as expectativas do adolescente para sua educação e o que é entregue pelo modelo escolar, uma vez que o foco da Gestão Por Resultado, fundamentada na racionalidade neoliberal, frequentemente empregado no sistema educacional tem visado, cada vez mais, o bom desempenho nas avaliações estandardizadas, fortalecendo a construção de uma concepção de mercado sobre a escola. Esse modelo, ao não suscitar uma crítica sistêmica, acaba por responsabilizar somente os atores escolares pelo fracasso e pela evasão escolar (SILVA; BEZERRA, 2019), massivamente presentes nas escolas públicas.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Luciana Jaramillo Caruso de. Medicalização das infâncias: entre os cuidados e os medicamentos. *Psicologia Usp*, [S.L.], v. 29, n. 3, p. 451-458, dez. 2018. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0103-656420180107>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0103-65642018000300015&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 29 set. 2020.

BROWN, Wendy. **Undoing the demos: Neoliberalism's stealth revolution**. Zone Books, 2015.

CARMO, Michelly Eustáquia do; GUIZARDI, Francini Lube. O conceito de vulnerabilidade e seus sentidos para as políticas públicas de saúde e assistência social. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 34, p. 14-17, 2018.

GAUDENZI, Paula; ORTEGA, Francisco. O estatuto da medicalização e as interpretações de Ivan Illich e Michel Foucault como ferramentas conceituais para o estudo da desmedicalização. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, p. 28-35, 29 jul. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/icse/2012.v16n40/21-34/>. Acesso em: 29 set. 2020.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

QUIXADÁ, Luciana Martins. **Ciranda de palavras, auroras de sentido: interações discursivas em sala de aula e construção da concepção da criança sobre a linguagem escrita**. 2015. 140 f. Tese (Doutorado) - Curso de Psicologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/14792>. Acesso em: 29 set. 2020.

SAWAIA, Bader. **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. Editora Vozes Limitada, 2001.

SILVA, Sirneto Vicente da; BEZERRA, José Eudes Baima. A reforma da educação e as políticas públicas educacionais: o neoliberalismo dá as cartas. In: CHAGAS, Eduardo Ferreira; OLIVEIRA, Renato Almeida de; JOVINO, Wildiana Kátia Monteiro (Orgs.). **Filosofia da educação: Marxismo, Teoria Crítica e Realidade Social**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2019. p. 229-242.

CONCEPÇÕES DE ESTUDANTES DE PSICOLOGIA SOBRE PROJETOS DE VIDA E ESTÁGIO EXTRACURRICULAR

Miguel José Camargo de Jezus – PUC-Campinas

Gabriela Pagano Vieira – PUC-Campinas

Letícia Lovato Dellazzana-Zanon – PUC-Campinas

INTRODUÇÃO

Frequentar a universidade é uma experiência cada vez mais comum para jovens brasileiros (IGUE; BARIANI; MILANESI, 2008) dada a grande importância cultural do ensino na retórica oficial e no senso comum (SEVERINO, 2008). Portanto, a entrada na universidade é uma expectativa quase unânime de adultos emergentes no Brasil, quando pensam em suas vocações (BARDAGI; LASSANCE; PARADISO; MENEZES, 2006). Contudo, estudos que investigaram a inserção de universitários no mercado de trabalho sugerem que muitos se sentem despreparados e insatisfeitos com sua atuação (TEIXEIRA; GOMES, 2005).

Uma das fases de desenvolvimento mais propícias para a construção de projetos de vida passou a ser a adultez emergente (BRONK, 2014). Estudos indicam que indivíduos que possuem um projeto de vida apresentam vivências mais positivas do que os que não o tem como, maior satisfação com a vida, esperança e bem-estar psicológico (MARIANO; GOING, 2011) e adultos emergentes com projeto de vida apresentam maior autocontrole (MARIANO; SAVAGE, 2009).

Apesar de não haver um consenso, a definição de projetos de vida de Damon, Menon e Bronk (2009) tem grande importância para a temática. É descrito como uma intenção estável e generalizada de alcançar algo que é significativo para o eu e gera consequências para o mundo além do eu. Nesta definição, ele representa um objetivo final, no qual é possível fazer esforços ao longo do tempo, produzindo progressos; tem um significado para o sujeito e é significativo para a sociedade (DAMON et al., 2009).

Portanto, a questão de pesquisa deste estudo é o que jovens universitários pensam sobre o seu projeto de vida. Torna-se importante compreender como o universitário vê o processo de construção do projeto de vida, uma vez que possuir um está relacionado com afetos positivos (BRONK, 2014) além do período da adulez emergente ser favorável para a construção do projeto de vida, já que esse proporciona diversas experiências, inclusive as primeiras experiências profissionais (ARNETT, 2000).

MÉTODODO

Foi realizada uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório (SILVEIRA; CORDOVA, 2009). A amostra foi composta por quatro estudantes de Psicologia. Critérios de inclusão: (a) ter entre 18 e 25 anos, (b) estar cursando ou ter cursado o 5º período do curso, (c) fazer um estágio extracurricular e (d) aceitar participar do estudo voluntariamente. Instrumentos: (a) ficha de dados sociodemográficos, (b) roteiro para investigação sobre estágio extracurricular e (c) conto do livro “A redoma de vidro” (Plath, 1963) para a discussão no grupo focal. A análise foi feita a partir da transcrição do grupo focal e análise no *software Interface de R pour les analyses multidimensionnelles de textes et de questionnaires* (IRAMUTEQ), versão 0.7, Alpha 2 (Ratinaud, 2009), de 22/12/2014.

RESULTADOS

A análise quantitativa de palavras do *SoftwareIramuteq* é denominada Classe Hierárquica Descendente (CHD). O *software* organizou as palavras em ordem decrescente de maneira a expressar, sequencialmente, as que mais apareceram na entrevista para as que menos foram ditas, gerando 4 classes distintas para interpretação (**Figura 1**).

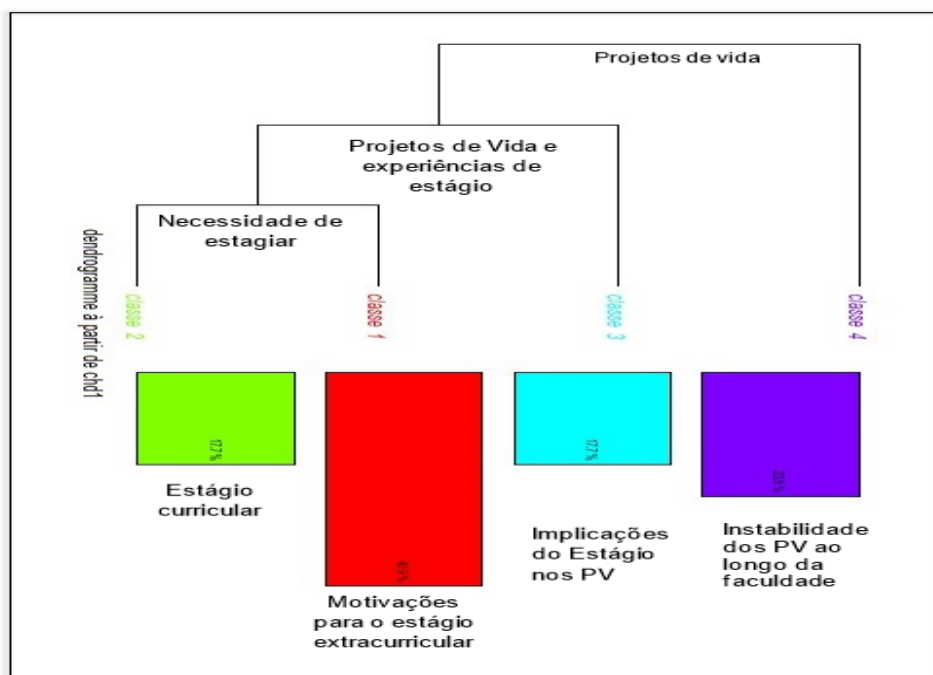


Figura 1. Dendrograma resultante da Classe Hierárquica descendente dos relatos sobre Projetos de Vida e experiência de Estágio.

As quatro classes de palavras produzidas pelo *software* a partir do discurso do grupo focal são todas relacionadas aos Projetos de Vida dos participantes. As classes de palavras compuseram três subcorpus opostos entre si (representados pelos colchetes). O primeiro subcorpus que compõe a classe 4 (instabilidade dos Projetos de Vida ao longo da faculdade) – cor roxa -, é oposto às demais classes por não mencionar a experiência do estágio como determinante para tal instabilidade. As classes opostas a ela (3, 2 e 1) compuseram o 2º subcorpus textual (Projetos de vida e experiências de estágio). A classe 3 – azul - é oposta às classes 1 e 2 pois diz respeito às implicações dos estágios nos projetos de vida dos participantes; já as classes 1 (verde) e 2 (vermelha) referem-se ao terceiro subcorpus textual (colchete denominado “necessidade de estagiar”). A última subdivisão feita pelo *software*, entre as classes 1 e 2, refere-se às duas modalidades de estágio experienciadas: curricular e extracurricular.

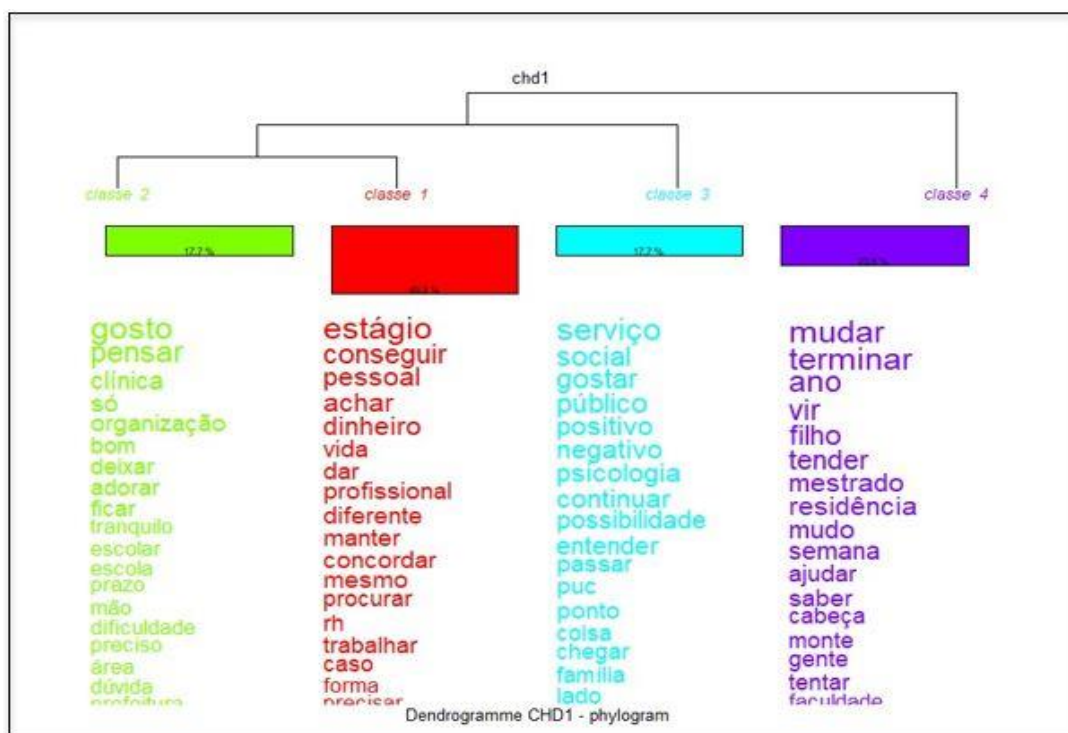


Figura 2. Dendrograma resultante da Classe Hierárquica Descendente dos relatos sobre projetos de vida e vocabulário mais presente.

A classe 1 (vermelha) - “Motivações para buscar um estágio extracurricular”, inclui a maior parte de segmentos de texto (40,9%) o que pode indicar a proeminência de projetos de vida mais imediatos, presentes nos planos dos universitários que visam um estágio extracurricular como uma forma de fomentar os projetos de vida no futuro próximo. Compreende as palavras mais significativas da (CHD): “Estágio”, “conseguir”, “pessoal”, “achar”, “dinheiro” e “vida”, sugerindo uma relação entre o estágio extracurricular como representante da vida profissional e as decisões da vida pessoal.

Na fala de Evandro¹⁸², essas motivações seriam o próprio sustento e o pagamento do curso: “[...] A PUC dá, fornece o **estágio** então, de alguma forma a gente **consegue** ter uma experiência, mas a gente ter que fazer um **estágio** extracurricular para você ter que **conseguir** se sustentar, que nem no caso dela, tem que pagar a faculdade, não **acho** que seja um absurdo, mas eu meio que não **concordo**”.

¹⁸² Pseudônimo

Já a classe 2 (verde) - “estágio curricular” inclui 17,7% dos segmentos de texto e refere-se às áreas do estágio curricular (clínica, organização e escolar). Com a classe 1, compõe o subcorpus “Necessidade de estagiar”, pois tanto para a conclusão do curso como para o fomento dos projetos de vida, a experiência do estágio atuou como necessária nesse período do desenvolvimento e formação. De acordo com a CHD, as palavras que mais apareceram foram “gosto”, “pensar”, “clínica”, “só”, “organização” e “bom”, sugerindo uma relação de afetividade com as práticas e escolhas dos estágios curriculares.

A fala de Samanta ilustra como a experiência no estágio curricular obrigatório de educação despertou o desejo de fazer outra graduação em Pedagogia: “Sim, por causa desse **gosto** que apareceu assim. Não é a ideia que eu entrei na faculdade, eu entrei na ideia de **clínica** e hospitalar..., mas agora me apaixonei totalmente pela **áreaescolar**, e eu acho que eu quero isso.”. Sua fala ressalta um fator do estágio curricular obrigatório, que é a influência dessa experiência na formação para projetos de vida futuros.

A classe 3 (azul) - “Implicações do estágio nos Projetos de Vida”, representa 17,7% dos segmentos de texto e, com as classes 1 e 2, compôs o subcorpus “Projetos de Vida e experiências de estágio”. Apresentou com mais frequência as palavras “serviço”, “social”, “gostar”, “público”, “positivo” e “negativo”, palavras que podem ser relacionadas ao momento da entrevista motivada por uma pergunta do roteiro, a saber, “Qual é o maior lado positivo e o negativo [da experiência do estágio extracurricular]?”. Rafaela afirmou que conhecer sobre sua área de atuação na prática foi um fator positivo, e que perder a oportunidade de ter outras experiências ao longo da graduação foi negativo para sua formação: “O **ladopositivo** é o conhecimento, a gente **passa** a conhecer outras **coisas**, no caso eu sempre estive de um **lado**, que é o **lado** de sentar e ser entrevistada e estar dependendo do outro e o **lado** da pessoa estar dependendo de mim, mais essa questão de empatia mesmo que eu coloquei. E o **negativo** acho que eu perco... eu perdi, perco e vou

continuar perdendo muito da faculdade. Eu queria fazer iniciação científica, queria fazer monitoria, e não tem como...”.

A classe 4 (roxa) - “Instabilidade dos Projetos de Vida ao longo da faculdade”, corresponde à 23,8% dos segmentos de texto, composto pelas palavras “mudar”, “terminar”, “ano”, “vir”, “filho” e “tender”, sugerindo como os projetos alteram-se a medida em que são vividas novas experiências. Mauro explica essa instabilidade como vinculada às incertezas desse período de transição “[...] está muito ligado, se vou **mudar** de cidade, depende da oportunidade, também não vou **mudar** por **mudar** [...] vai estar relacionado a alguma atividade relacionado a profissão.”

DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

A pesquisa evidenciou que, para os participantes, a procura por um estágio extracurricular está voltada, primordialmente, ao aspecto econômico. Exercer um estágio remunerado, apesar de influenciar seus projetos de vida e a formação como psicólogos sucintamente, atuou mais como uma forma de fomentar projetos de vida futuros, através da remuneração, promovendo independência financeira e formas de lidar com os altos custos da graduação.

Sendo o perfil de jovem mais comum Brasil o que trabalha e estuda ao mesmo tempo (CARDOSO, 2013), apontam-se dois fatores: o mercado de trabalho demanda um prolongamento dos estudos (MELO; BORGES, 2006) e esse prolongamento tem alto custo no Brasil, exigindo paralelismo entre trabalho e estudo. Severino (2008) destaca que apenas pouco mais de 10% das IES no Brasil são públicas e, considerando o caráter integral do curso dos participantes, o estágio extracurricular foi a forma mais eficaz de conseguir remuneração devido à carga horária reduzida.

Logo, qual seria a necessidade de buscar por um estágio remunerado, uma vez que a instituição de ensino tem um período significativo de estágios curriculares? Observando que os projetos de vida dos estudantes visam o prolongamento dos estudos na pós-graduação ou em outra graduação, o estágio remunerado figurou

como propulsor destes projetos futuros, mas teve baixa importância para sua formação.

Sabe-se que tornar-se adulto exige três critérios centrais: assumir responsabilidades sobre si e sobre seus atos, autonomia nas decisões e independência financeira (ARNETT, 2000). Evidente como as falas dos participantes visam a independência financeira e, no contexto em que se encontram, como seus projetos de vida exigem tal emancipação. Apesar da importância desse fator nessa fase do desenvolvimento, deve-se atentar às implicações negativas de um estágio extracurricular com manejo inadequado ou que interfira na graduação. Se há poucos aspectos positivos relatados pelos participantes no estágio extracurricular, recobra-se que o estágio necessita de características que possibilitem ao jovem explorar sua vocação e sua identidade profissional através de tarefas associadas à sua área de formação, supervisão responsiva aos seus esforços e tarefas desafiadoras (MELO-SILVA; REIS, 1997).

Se o jovem é impelido a buscar um estágio extracurricular pela remuneração para arcar com os custos de sua formação e de seus projetos futuros, mas o estágio não atende os critérios mencionados, as experiências são negativas e pouco contribuem para sua formação. Os participantes em diversos momentos, relatam manejo inadequado dos estágios e do papel do estagiário pelas instituições.

É relevante também a instabilidade dos projetos de vida mencionados e como essa dinamicidade está associada às experiências e à percepção de oportunidades de trabalho e estudo. Em consonância com as teorias de Arnett (2000) de que o período da adultez emergente é marcado por maior exploração da identidade e uma ampliação de possibilidades e projetos futuros. A instabilidade pode estar relacionada com a transição entre graduação e mercado de trabalho, marcada por muitas dúvidas (PEREIRA; DUTRA-THOMÉ; KOLLER, 2016) relacionadas à fatores intrínsecos e extrínsecos, em que operam os marcos dessa fase exploratória, as dificuldades econômicas e de transição que obstruem a realização dos projetos de vida.

A proeminência da vida profissional nos projetos de vida destaca a pressão para tomar decisões no final da graduação e como tornar-se adulto já não contempla casar ou ter filhos, e sim ser independente financeiramente (ARNETT, 2000; PEREIRA et. al, 2016). A necessidade evidente entre os participantes de conquistar essa independência reforça sua importância no processo de tornar-se adulto na contemporaneidade. Tal necessidade impulsiona práticas remuneradas como o estágio extracurricular; o estudo revelou ainda como os projetos de vida na adultez emergente estão intrinsecamente vinculados a aspectos econômicos.

REFERÊNCIAS

ARNETT, J. J. Emerging adulthood: a theory of development from the late teens through twenties. *American Psychologist*, v.55 n.5, p.469-480, 2000.

BARDAGI, M.; LASSANCE, M. C. P.; PARADISO, Â. C.; MENEZES, I. A. de. Escolha profissional e inserção no mercado de trabalho: percepções de estudantes formandos. *Psicologia Escolar e Educacional*, v.10 n.1, p.69-82, 2006.

BRONK, K. C. *Purpose in Life: A Critical Component of Optimal Youth Development* Dordrecht: Springer Netherlands, 2014.

CARDOSO, A. Juventude, trabalho e desenvolvimento: elementos para uma agenda de investigação. *Caderno CRH*, v.26 n.68, p.293-314, 2013.

DAMON, W. *O Que o Jovem Quer da Vida? Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes*. São Paulo: Summus, 2009.

IGUE, É. A.; BARIANI, I. C. D.; MILANESI, P. V. B. Vivência acadêmica e expectativas de universitários ingressantes e concluintes. *Psico-USF*, v.13 n.2, p.155-164, 2008.

MARIANO, J. M.; GOING, J. Youth Purpose and Positive Youth Development. In R. M. Lerner, J. V. Lerner; J. B. Benson (Org), *Advances in Child Development and Behavior-Positive Youth Development*. Amsterdã: Elsevier Inc, 2011, p.39-68.

MARIANO, J. M.; SAVAGE, J. Exploring the Language of Youth Purpose: References to Positive States and Coping Styles by Adolescents with Different Kinds of Purpose. *The Journal of Research in Character Education*, v.7, n.1, 1-14, 2009.

MELO, S. L. DE.; BORGES, L. O. A transição da universidade ao mercado de trabalhona ótica do jovem. *Psicologia Ciência e Profissão*, v.22, n.3, p.376-395, 2006.

MELO-SILVA, L. L.; REIS, V. A. B. A identidade profissional em estudantes do curso de psicologia: intervenção através da técnica de grupo operativo (pp.57-65). In: *Resumos Associação Brasileira de Orientadores Profissionais* (Ed.), Anais do III Simpósio Brasileiro de Orientadores profissionais, 1007, Canoas, RS, 1997.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. In T. E. Gerhardt; D. T. Silveira (org), *Métodos de Pesquisa*, p. 120. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

PLATH, S. A redoma de Vidro. São Paulo: Biblioteca Azul, 1963.

SEVERINO, A. J. O ensino superior brasileiro: novas configurações e velhos desafios. *Educar, Curitiba*, v.1, n.31, 73-89, 2008.

PEREIRA, A. S., DUTRA-THOMÉ, L.; KOLLER, S. H. Habilidades sociais e fatores de risco e proteção na adultez emergente. *PSICO*, v.47, n.4, 268-278, 2016.

TEIXEIRA, M. A. P., & GOMES, W. B. Decisão de Carreira entre Estudantes em Fim de Curso Universitário. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v.21, n.3, 327-334, 2005.

O JOVEM POBRE E O MERCADO DE TRABALHO

Michele Cristina Pedroso Cecarelli – UNESP - Rio Claro

Débora Cristina Fonseca – UNESP - Rio Claro

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como propósito problematizar o interesse/necessidade de inserção dos jovens pobres no mercado de trabalho. Para tanto pretende-se discutir tal temática que faz parte da pesquisa de doutorado em andamento.

Esta pesquisa foi realizada em uma escola de periferia de um município de médio porte do interior do estado de São Paulo, no qual alunos do ensino médio (1º, 2º e 3º série), participaram de grupos focais que tiveram como foco discutir questões de seu cotidiano e das políticas públicas.

A inserção no mercado de trabalho é uma expectativa presente na vida dos jovens, eles relatam o interesse em ingressar no mundo de trabalho. Neste sentido, este trabalho tem como objetivo problematizar, através das falas dos jovens, a questão do trabalho, na perspectiva dos jovens de periferia, que participaram de grupos focais.

OS JOVENS

Os sujeitos da pesquisa são jovens pertencentes a faixa etária de 15 a 24 anos, tal como definido pelas Lei 11.129/2005 e Lei 12.852/2013, o que, entretanto não esgota a questão, pois se a faixa etária comum pode ser considerada um fator que iguala pessoas pertencentes a ela, a representação que se tem de jovem não é única. Dayrell (2003) enfatiza que a juventude é uma construção histórico social. Assim, segundo o autor construir uma definição da categoria juventude não é fácil, principalmente porque os critérios que a constituem são históricos e culturais. Os jovens, enquanto sujeitos sociais constroem um determinado modo de ser jovem que se torna típico de uma época social e que pode ser verificada no cotidiano de vida jovem.

Os autores Dayrell e Carrano (2003) relatam que para se pensar a população jovem no país é necessário se atentar para as disparidades socioculturais e para os contextos no qual o jovem se constrói como sujeito. Estes são formados através de uma grande diversidade que:

[...] se acentua no contexto de uma crise pela qual passa a sociedade brasileira, com reflexos nas instituições tradicionalmente responsáveis pela socialização, como o trabalho e a escola. Uma das expressões dessa crise são as transformações profundas no mundo do trabalho. Tanto no Brasil como no exterior, constata-se uma mudança nos padrões da organização do trabalho, que altera as formas de inserção dos jovens no mercado de trabalho. (DAYRELL e CARRANO, 2003, p.10)

É necessário considerar a juventude como diversificada, pois a faixa etária não é suficiente para defini-la. De acordo com Silva e Silva (2011) a juventude possui diferentes características de acordo com o contexto ao qual os jovens estão inseridos, ainda que sejam pertencentes a mesma faixa etária. Segundo as autoras as desigualdades, sejam elas econômicas, sociais ou culturais, dividem a juventude, sendo composta por jovens que consegue usufruir de sua condição juvenil, os jovens que se inserem precocemente na vida adulta ingressando no mercado de trabalho ou o jovem ingressante no que as autoras chamam de “mundo da marginalidade”.

De acordo com Ozella (2002), a juventude enquanto uma construção social faz com que os jovens vivam o que se configurou como um período de latência social que se constitui a partir da sociedade capitalista e que é gerado por questões relacionadas ao ingresso no mercado de trabalho e extensão do período escolar.

A juventude será, portanto, compreendida neste trabalho como heterogênea na medida em que é complexa, evidencia diversidades e desigualdades e é composta por sujeitos históricos, sociais e culturais que são influenciados pelas relações sociais que estabelecem.

O TRABALHO NA VIDA DOS JOVENS

Segundo Takeuti (2012), os indicadores sociais apresentam o Brasil ocupando a pior taxa de desocupação na população juvenil, em que a escassa oportunidade de emprego caracteriza a população jovem como o segmento da população ativa mais fragilizado, como relata:

Ora, muitos jovens, na sociedade brasileira, estão excluídos do processo de aquisição de competências necessárias à entrada no mercado de trabalho. O modelo de inclusão social passa invariavelmente, na sociedade contemporânea, pela educação e trabalho. Mas não há educação e emprego para todos! (TAKEUTI, 2012, p.429)

Os jovens de acordo com o IBGE – Pesquisa Nacional por amostra de Domicílio Continua Anual (2019) continuam a apresentar taxas de desocupação elevadas nas faixas etárias entre 14 a 17 anos (39,2%) e de 18 a 24 anos (23,8%).

A questão do acesso ao emprego aparece, na fala da maioria dos jovens participantes da pesquisa, na qual estes pretendem alcançar o ingresso no mercado de trabalho.

Os jovens relatam que tem como interesse ingressarem imediatamente no mercado de trabalho, de forma a conciliar o emprego com os estudos. Segundo Leon (2009) essa é uma questão de grande relevância na pauta dos países em desenvolvimento, pois o ingresso prematuro e precário dos jovens considerados mais vulneráveis no mercado de trabalho está relacionado ao abandono e à frequência escolar, o que segundo o autor, influencia e compromete o desenvolvimento e a capacidade dos jovens para o restante de suas vidas, fazendo com que o ciclo de pobreza que uma grande parte das famílias encontra-se imerso seja perpetuado e ampliado.

Os jovens consideram a inserção no mercado de trabalho como uma necessidade presente em sua vida, sobre esse assunto Borges e Coutinho (2010) relatam que a conquista de um trabalho aparece com centralidade na vida do jovem.

Talvez se possa problematizar tal positividade e associá-la à própria atividade laboral realizada pelo jovem, expressando o valor positivo da conquista do primeiro emprego formal, em um contexto de desemprego e precariedade das formas de emprego disponibilizadas para as juventudes. (BORGES E COUTINHO, 2010, p. 197)

Conforme dados dos grupos focais foi possível observar que os empregos que os jovens pesquisados conseguem ter acesso estão relacionados a estágios, atividades informais e empregos sem uma necessidade de formação específicas, ou seja, empregos de baixos salários e que pouco agregam em suas vidas.

O acesso ao emprego formal, porém, é uma expectativa do jovem, que quer ser de fato um sujeito que tenha seus direitos trabalhistas garantidos, e não somente o acesso a uma renda, como ocorre com os empregos informais.

A questão da renda, porém, se constitui para os jovens um fator determinante, estes relatam que o interesse em ingressar no mercado de trabalho tem origem nas necessidades financeiras da família:

- Principalmente a família, né, passa muita dificuldade. Meu pai me ensinou a correr atrás de emprego, aí nós conseguimos e desde os doze eu estou lá. (Jovem 2, GP)

- Para mim eu acho que é necessidade, porque tipo assim, como eu sou o único homem da casa e minha mãe é aposentada por invalidez, assim, só eu trabalho. E, tipo assim, fica difícil, tem que colocar comida dentro de casa, é o que está tendo no momento. (Jovem 5, GNP)

Essas falas confirmam o que é indicado por Monteiro e Vale (2011) que relatam a importância do trabalho na vida do jovem contemporâneo levando-se em conta a necessidade de subsistência ou complementação da renda familiar.

Os jovens relatam que o interesse em trabalhar está relacionado também a questão da independência:

- Eu queria mais era trabalhar agora, pra ser mais independente. (Jovem 6, GNP)

A questão da independência relatada por esse jovem tem segundo Ribeiro (2011) duplo significado, pois pode ser financeira e social, de modo a permitir aos jovens consumir (através de sua renda) e também a criar laços sociais autônomos e

sem influência direta da família, ou ainda, consideramos o fato de fuga das restrições impostas pelo baixo orçamento familiar.

Borges e Coutinho (2010) em pesquisa também realizada com jovens relata que a busca pelo trabalho está relacionada a remuneração e conseqüentemente a autonomia financeira, possibilitando assim ser sujeitos consumidores, ou seja, ter um salário permite aos jovens desenvolver hábitos culturalmente produzidos em sociedades capitalistas e que possibilitam a independência.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Foi possível observar que o interesse de ingresso no mercado de trabalho está diretamente relacionado a questão financeira, onde os jovens têm a necessidade de colaborar com o sustento familiar e o interesse de se inserir na sociedade enquanto sujeito consumidor.

Estes jovens, segundo Motta e Schmitt (2017) vivenciam a pressão de deixar a escola e valorizar algum ganho financeiro, pois muitos deles se sentem na obrigação de colaborar com o sustento da família, passando a decidir a complementação da sua renda familiar como sua principal missão.

A questão do acesso ao mercado de trabalho é uma expectativa na vida do jovem, onde a obtenção de uma renda é tida como algo positivo, mesmo que a conquista deste emprego seja feita de forma precária e informal.

Essa inserção precária e precoce no mercado de trabalho provoca, por sua vez, o abandono escolar, proveniente não da falta de interesse dos jovens, mas da falta de condições concretas de efetivação de seus direitos básicos, tal como a educação, em que mesmo com as garantias propostas no ECA (BRASIL, 1990) e no Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013) estas não são suficientemente presentes na vida dos jovens, que necessitam da existência de políticas públicas efetivas e em número suficiente para conseguir atendê-los.

O acesso ao trabalho apresenta-se com centralidade na vida dos jovens participantes da pesquisa, devido esta ser, na perspectiva deles, a única possibilidade

para que consigam se inserir socialmente, mesmo que de forma precária. Isso mostra a necessidade urgente de políticas públicas que garantam esse direito sem que estes tenham que inserir de forma precoce no mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e Adolescente e dá outras providências. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em 07 mar 2019.

BRASIL. **Lei 12.852 de 5 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm. Acesso em 07 mar 2019.

BORGES, R. C. P.; COUTINHO, M. C. Trajetórias juvenis: significando projetos de vida a partir do primeiro emprego. **Rev. bras. orientac. prof.** São Paulo, v. 11, n. 2, p. 189-200, dez. 2010. Disponível

em:http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902010000200004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 23 jul 2020.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 24, p. 40-52, 2003.

DAYRELL, J.; CARRANO, P. C. **Jovens no Brasil** - difíceis travessias de fim de século e promessas de um outro mundo. 2003. Disponível em:

http://www.cmjbh.com.br/arq_Artigos/JOVENS%20BRASIL%20MEXICO.pdf. Acesso em: 05 out 20120.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**, 2019. Brasil.

LEON, A.L.P. de. Juventude, juventudes: uma análise do trabalho e renda da juventude brasileira. In: Abramovay M.; Andrade ER, Esteves LG. (Orgs.)

Juventudes: outros olhares sobre a diversidade. Brasília: Secretaria Geral da Presidência da República/Secretaria Nacional de Juventude/ Ministério da Educação, 2009. p. 268-320.

MONTEIRO, R.P.; VALE, Z. M. C. O jovem e a primeira experiência de trabalho. **Rev. bras. psicodrama** . vol.19, n.2, 2011

MOTTA, P. R.; SCHMITT, V. G. H. Transformação individual, ascensão social e êxito profissional. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 51, n. 3, pág. 451-461, junho de 2017. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122017000300451&lng=en&nrm=iso>. acesso em 30 de setembro de 2020. <https://doi.org/10.1590/0034-76122017-0095>.

OZELLA, S. Adolescência: uma perspectiva crítica. In M L. J. Contini (coord) & S. H. Koller (Org.), **Adolescência e psicologia: concepções práticas e concepções críticas**. Rio De Janeiro. Conselho regional de Psicologia, p. 16-24, 2002.

RIBEIRO, M. A.. Juventude e trabalho: Construindo a carreira em situação de vulnerabilidade. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, 63, p. 1-104, 2011.

SILVA, R. S. da; SILVA, V. R. da. Política Nacional de Juventude: trajetória e desafios. **Cad. CRH**, Salvador, v. 24, n. 63, p. 663-678, dez. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792011000300013&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 23 jul. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0103-49792011000300013>.

TAKEUTI, N. M. Paradoxos sociais e juventude contemporânea. **Estudos de Psicologia**, v. 17, n.3, p. 427-434, set./dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v17n3/11.pdf>. Acesso em: 13 de fev. 2017.

JUVENTUDE E ENSINO MÉDIO: A PERCEÇÃO DOS ESTUDANTES BOAVISTENSES SOBRE A ESCOLA

Angélica Paula Ferreira Gomes – UEPA
Lucélia de Moraes Braga Bassalo – UEPA

INTRODUÇÃO

A escola possui um papel muito importante na vida dos estudantes, pois ela é um espaço de convivência e aprendizado, de construção de sonhos e possibilidades onde os alunos passam grande parte do seu cotidiano, depositando grandes expectativas, compartilhando experiências, valores e projetos de vida. Porém, além de um ambiente de formação, ela é um lugar de conflitos e interesses dentre as demandas dos alunos e as condições de trabalho e práticas pedagógicas dos professores.

São Sebastião da Boa Vista é um pequeno município localizado no interior do Estado do Pará, na Ilha de Marajó, acessível apenas através de transportes aéreos ou fluviais. Sua população é conhecida como boavistense, caracterizada por um povo caboclo e miscigenado. É constituído por um distrito sede - São Sebastião da Boa Vista – além de povoados, vilas, rios, furos, igarapés e outros. Possui poucas escolas e somente uma delas, da esfera estadual, oferece o Ensino Médio Regular, atendendo alunos da zona rural e urbana da região.

Em algumas localidades, especialmente no referido município, há jovens que gostariam de ter uma longa trajetória de estudos, mas isto é prejudicado pela ausência de instituições em seu local de moradia, o que os conduzem deslocar-se, muitas vezes em condições precárias, para áreas vizinhas e, mesmo com todos os desafios enfrentados, esses alunos continuam a frequentar a escola e a criar projetos de vida alimentando expectativas de que o Ensino Médio possa contribuir para um futuro com qualificação profissional. No entanto, além das dificuldades para o acesso e permanência, há ainda problemas relacionados a instituição, considerada, por alguns estudantes, pouco aberta a criação de espaços e a situações que favoreçam

experiências de sociabilidade, solidariedade, debates públicos e atividades culturais (CARRANO, 2007 apud COSTA, 2010, p. 97).

Esses jovens, algumas vezes desmotivados, reclamam da inadequação da prática docente, da falta de sentidos práticos sobre o que está sendo ensinado e da falta de infraestrutura material e humana, além de outros problemas. Tudo isso, associado à tensão pela cobrança do crescimento e amadurecimento e pelos prazeres de vivenciar o momento, ocasionam uma crise em que muitos se sentem incompreendidos e pensam em desistir diante das dificuldades que encontram no caminho, pois para grande parte dos jovens, a instituição parece se mostrar distante dos seus interesses e necessidades e a escola é vista como uma “obrigação” necessária, tendo em vista a exigência dos diplomas (CARRANO; DAYRELL, 2014, p. 102).

Este trabalho tem o objetivo de apresentar os resultados de uma pesquisa realizada com estudantes do 3º ano do Ensino Médio, no município de São Sebastião da Boa Vista, na Ilha de Marajó, Pará, demonstrando o valor e o significado da escola, a visão que os jovens possuem dela e os motivos que os levam a permanecer ali.

METODOLOGIA

Considerando as características deste estudo, foi utilizada a abordagem qualitativa a fim de discutir, a partir da concepção de Chizzotti (2003), as percepções, pensamentos e comportamentos dos jovens estudantes acerca dos projetos de vida, após a conclusão do Ensino Médio. Nessa perspectiva, adotou-se o enfoque fenomenológico, defendido por Bogdan e Biklen (1994) como um tipo de pesquisa que estuda um contexto, indivíduo ou acontecimento específico de forma detalhada, com o intuito de analisar a intersubjetividade dos sujeitos participantes. Para tanto, foi realizado um Estudo de Caso que possibilitou compreender conceitos, explicações e opiniões dos jovens boavistenses. A coleta de dados foi feita através de entrevistas narrativas, devido serem ricas de indícios referentes a experiências pessoais. Como

procedimento de análise dos dados, aplicou-se a proposta de Schütze (1977; 1983, apud JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002) a fim de explorar as entrevistas narrativas através dos 6 passos propostos por ele, esses que vão desde a transcrição do material verbal até a comparação de casos.

A reunião de dados foi realizada no município de São Sebastião da Boa Vista, na Ilha de Marajó, e contou com a participação de 13 (treze) jovens, estudantes do 3º ano do Ensino Médio, compreendidos na faixa etária de 16 a 18 anos de idade.

RESULTADOS

Os jovens entrevistados, concluintes da Educação Básica, possuem uma trajetória repleta de experiências que marcaram o período vivido no Ensino Médio. Dentre os relatos, acerca desse percurso, destacamos algumas percepções sobre a escola. Vejamos:

O colégio tem uma boa estrutura, ele tem um bom quadro de professores, só que ele não é totalmente bom, ele tem poréns, né? Tem alguns professores que não conseguem ministrar aula, a direção se mostra muito desinteressada pelo colégio, mas tem alguns que salvam, que estimulam a nossa capacidade de pensar, debater e tal, esses são os que realmente fazem valer a pena estudar lá (Gf)¹⁸³.

Eles são muito tradicionais lá, porque a gente as vezes quer inovar, ter uma videoaula ou trazer um material de fora, por exemplo, uma aula de Geografia, conhecer outra cidade, um relevo. Estudar na prática. É muito difícil. Não é que eles não aceitam, eles não incentivam também (Gm)¹⁸⁴.

Esses estudantes expõem a dificuldade enfrentada em uma escola tradicional, opondo-se as práticas pedagógicas de alguns professores que não aceitam nem incentivam fugir da teoria e incluir aulas mais dinâmicas, situação que entristece os alunos cansados da monotonia. No entanto, no discurso de Gf podemos perceber o

¹⁸³ Estudante do turno matutino. Tem 18 anos, é ribeirinho, solteiro e reside com os pais no Furo Santo Antônio, área rural do município de São Sebastião da Boa Vista.

¹⁸⁴ Estudante do turno vespertino. Tem 16 anos, é solteiro e reside com os pais na sede do município de São Sebastião da Boa Vista.

papel do professor, na vida do estudante, pois a mesma utiliza a palavra “salvam” para caracterizar os que são diferentes do restante da equipe da escola e influenciam diretamente em sua vida. Além desses relatos, elencamos também:

Em geral eu gosto da escola, só que a infraestrutura eu não acho boa, por exemplo, se tivesse uma biblioteca, mas não tem, tem uma que tá até parada lá cheia de cadeira. A sala que eu estudava, inclusive o ar condicionado para, a porta tá com o vidro quebrado, colocaram até um papelão lá, aí quando o ar condicionado esbandalha, a gente fica num calor, que a nossa sala é a última. Uma vez o meu colega até levou um ventilador da própria casa dele pra gente, mas em geral é bom até (Df)¹⁸⁵.

Apesar da estudante Df afirmar que gosta da escola, sua preocupação é com a falta de infraestrutura da instituição, de biblioteca para pesquisas e estudos, das salas de aula inadequadas que, muitas vezes, atrapalham o estudo. Aspectos diferentes são ressaltados por outra concluinte do Ensino Médio:

Eu já tô no meu último ano e a caminhada foi bastante tortuosa até aqui, mas no geral tá sendo boa minha experiência apesar de que falta muita coisa. Desde o primeiro ano, a gente enfrentou muita dificuldade em relação a professores que não tinha. A gente ficou seis meses sem aula de Matemática e só lá no final do ano que veio uns estagiários e deram uma aula tudo corrida pra gente, só deram os assuntos, pequenas partes dos assuntos, pra gente estudar só mesmo pra fazer a avaliação, mas dizer que a gente aprendeu realmente, que a gente saiu com bastante conhecimento, não foi a realidade. No segundo ano a gente também enfrentou problemas com troca de professores, começou o ano com um professor e terminou com outro. Em épocas específicas do ano tipo 7 de setembro, jogos internos, tudo mais, é muito corrido porque tem a questão dos ensaios pras apresentações e tudo mais e é bem corrido e isso de fato prejudica um tanto o aluno, apesar de proporcionar pra ele um lazer diferente, mas a gente acaba sendo prejudicado também (Cf)¹⁸⁶.

Cf considera como “boa” as experiências vividas em sua escola. Contudo, destaca ter enfrentado grandes desafios ao longo de sua formação como ausência

¹⁸⁵ Estudante do turno vespertino. Tem 16 anos, é solteira e reside com os pais na sede município de São Sebastião da Boa Vista.

¹⁸⁶ Estudante do turno vespertino. Tem 17 anos, é solteira e reside com os pais na sede município de São Sebastião da Boa Vista.

e/ou substituição de professores para disciplinas essenciais. Ela relata ainda a falta de planejamento para as atividades complementares, como jogos internos e desfiles escolares em comemoração à Independência do Brasil, que torna a vida dos estudantes mais corrida, mesmo que seja uma programação prazerosa.

Apesar de considerarem algumas dificuldades relacionadas aos métodos de ensino e aprendizagem, ainda marcados pelo tradicionalismo e deficiências na estrutura da instituição, muitos dos entrevistados admitem gostar de estudar. Em outros trechos das narrativas ressaltam a importância de alguns professores com iniciativas particulares nesse último ano escolar.

Os estudantes revelam que apesar dos desafios, frequentar a escola tem um significado especial, como vemos abaixo:

Estudar significa pra mim uma saída, uma melhoria de vida, um conforto uma segurança que eu vou ter estudando, porque estudar é o melhor caminho que tem (Gm).

Estudar significa uma forma de eu conseguir não ser mais um desses jovens que só fazem o Ensino Médio mesmo por fazer e depois ficam por aí. Não que eu esteja julgando, é que é uma oportunidade pra mim, conseguir vencer (Hm)¹⁸⁷.

Estudar significa muito para mim, pois é através desses estudos que garantirei um bom futuro para mim e para minha família (Jm)¹⁸⁸.

Esses estudantes reconhecem a escola como o melhor caminho para melhorar de vida e ter um futuro diferente de muitos jovens residentes ali no município. Para eles, o estudo é essencial. É através dele que alcançarão seus objetivos e proporcionarão melhores condições de vida para a família.

Para a maioria dos entrevistados, apesar de alguns empecilhos identificados na trajetória escolar e em especial no Ensino Médio, esses marcados por deficiências

¹⁸⁷ Estudante do turno matutino. Tem 18 anos, é ribeirinho, solteiro e reside com os pais no Rio Furo Grande, área rural do município de São Sebastião da Boa Vista.

¹⁸⁸ Estudante do 3º ano do Ensino Médio, do turno matutino, na Escola João XXIII. Tem 17 anos, é ribeirinho, solteiro e reside com os pais na Ilha Paquetá, área rural do município de São Sebastião da Boa Vista.

no ensino e por falta de infraestrutura na escola, um dos motivos que os fazem insistir na educação escolar advém do desejo de melhores oportunidades de empregos que os possibilitará ajudar, também, seus familiares.

Portanto, podemos afirmar que o jovem boavistense se preocupa com o futuro, tem expectativas de qualificar-se para o mercado de trabalho e adquirir melhores condições de vida, por meio da educação. Sendo assim, os entrevistados admitem ver na escola o caminho mais certo para obter um amanhã favorável. Apesar das dificuldades enfrentadas diariamente, admitem os planos e a crença na mudança de vida através da escolarização.

REFERÊNCIAS

BIKLEN, S. K.; BOGDAN, R. C. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

CARRANO, Paulo; DAYRELL, Juarez. Juventude e Ensino Médio: Quem é este aluno que chega à escola. In: CARRANO, Paulo; DAYRELL, Juarez; MAIA, Carla Linhares. **Juventude e Ensino Médio: Sujeitos e Currículos em Diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

CHIZZOTTI, Antônio. A Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: Evolução e Desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Portugal, v. 16, n. 002, p. 221-236, 2003.

COSTA, Mariane Brito da. As diferentes manifestações da juventude na escola: uma visão dos impasses e das perspectivas. **Conjectura**, Caxias do Sul, v. 15, n. 1, p. 93-105, jan/abr 2010.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista Narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

FRACASSO ESCOLAR E A PERMANENCIA NAS RUAS

Vanessa de Jesus Krominski. UNESP – Rio Claro

Renice Ribeiro Lopes. UNESP – Rio Claro

Débora Cristina Fonseca. UNESP – Rio Claro

INTRODUÇÃO

A escola é o principal local de sociabilidade e permanência de crianças e adolescentes, porém, alguns desses, por diversos fatores, não permanecem nas escolas. Tais alunos geralmente são reconhecidos pela sociedade como “meninos de rua”, Estes são expulsos de diversos tipos de contextos sociais, ainda são rotulados como “mal nascidos” e possuem hábitos não adequados ao protótipo do sistema social adequado, legitimando assim, um processo de exclusão social.

Ao considerarmos a realidade de crianças e adolescentes em situação de rua, percebemos que esses, estão inseridos no processo de exclusão social, especificamente excluídos do contexto escolar, há urgência da presença do Estado no desenvolvimento de ações preventivas e garantia dos direitos humanos fundamentais, inclusive no sentido de minimizar esse quadro.

A permanência das crianças e adolescentes nas ruas, se que configurava como o retrato da sociabilidade infantil no ambiente coletivo, nesse sentido a rua propiciava um universo recheado de brincadeiras como soltar pipas, jogar queimada, andar de patins, eram maneiras divertidas de praticar, ao ar livre, o direito ao lazer, porém essa configuração foi praticamente abolida da realidade de muitas crianças, uma vez que a rua se tornou um lugar de perigoso, principalmente nos grandes centros urbanos. Além disso, a permanência de tais crianças e adolescentes em ruas pode suscitar indagações por parte dos adultos, pois na concepção do senso comum, o lugar apropriado para o aprendizado deveria ser a escola. Porém, o que vimos é que a própria sociedade lhes nega os direitos fundamentais, dentre os quais está o direito à educação. Na atualidade, estar na rua tem significado “abandono” ou “rebeldia”, sendo o primeiro caso atribuído ao fracasso da família e o segundo ao do

próprio sujeito, que escolhe a rua, abandonando, por vontade própria, a família e a escola, as duas principais instituições presentes no cotidiano de suas vidas.

Cabe destacar que a evasão escolar, faz parte desse cenário social, como aponta os dados do Censo Escolar de 2012, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), nos quais consta que cerca de 800 mil crianças e adolescentes abandonaram a escola antes de completar o ensino fundamental, ou seja, 2,7% sobre o total de matriculados. No ensino médio, essa taxa sobe para 9,1% representada por um contingente de 750 mil adolescentes e jovens evadidos. Outro fato que nos chama a atenção é que dentre os países da América do Sul, o Brasil é o que tem a menor média ($n = 7,2$) de anos de estudo, podendo ser equiparado com a do Suriname em 2010, segundo o Relatório de Desenvolvimento (2012) do Programa das Nações Unidas – Pnud (FALCÃO; PAULY, 2014).

Assim podemos ver que o fracasso escolar e a evasão atingem uma parte significativa das crianças e dos adolescentes brasileiros, mesmo com a existência de uma legislação que garante o direito de acesso e permanência à escola para todas as crianças e adolescentes.

Esse público é marginalizado pelo insucesso, privações constantes e pela baixa autoestima resultante da exclusão escolar e social. Estamos nos referindo aqui a crianças e adolescentes que são vítimas de maus tratos pelos seus pais, seus professores e, principalmente, pela sociedade excludente, que impõe viverem em condições de pobreza, situações de risco e permanência nas ruas; contraditoriamente ao que está previsto no ECA (BRASIL, 1990), cuja responsabilidade é de todos (da família, da sociedade e do Estado) para a garantia dos direitos de crianças e adolescentes.

Dessa forma, a exclusão social e a evasão escolar configuram duas situações negativas, e o resultado da relação entre ambas comprovam a persistência das desigualdades educacionais e sociais de um sistema no qual quem não produz capital, e não é funcional para a sociedade.

EVASÃO ESCOLAR E A PERMANÊNCIA NAS RUAS

Dentre as grandes dificuldades no processo de humanização, podemos citar a evasão escolar como um grande problema que o sistema educacional brasileiro tem enfrentado atualmente. Segundo Ragonesi (1997), responsabilizar as condições materiais do aluno como única causa da evasão escolar é retirar toda a responsabilidade da escola, e assumir uma posição passiva diante da situação. A autora considera, que a evasão escolar deve ser entendida como um fenômeno complexo, que abrange fatores políticos, ideológicos, sociais, econômicos, psicológicos e pedagógicos e que se inicia antes de o aluno abandonar efetivamente a escola.

A evasão escolar geralmente ocorre, por várias razões, mas principalmente porque na maioria dos estados brasileiros, as escolas não atendem às expectativas e às demandas dessa população, além de outros fatores de ordem social e econômica que fortalecem o processo de expulsão velada que ocorre nas escolas.

Desde 1980, vários estudiosos têm buscado compreender as dificuldades escolares de crianças em vulnerabilidade social que frequentam escolas públicas, levando em consideração as condições e práticas escolares que são ineficientes e preconceituosas. Dentre as pesquisas realizadas podemos citar autores como Patto (1998), Colares e Moysés (1996). Essa situação tem evidenciado a violação de direitos de crianças e adolescentes estabelecidos legalmente no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), que prevê um controle externo da manutenção do aluno na escola, no intuito de contribuir para que a própria escola não motive a exclusão.

Para tanto, a exclusão social, como afirma Wanderley (2008), é um fenômeno multidimensional que superpõe uma multiplicidade de trajetórias de desvinculação. A autora complementa dizendo que:

Na sociedade brasileira, a naturalização do fenômeno da exclusão e o papel do estigma promovem o ciclo em que há o reforço e a reprodução da exclusão, onde as pessoas aceitam sua condição de excluídas. As altas taxas de concentração de renda e de desigualdade – persistentes em nosso país – convivem com os efeitos perversos do fenômeno do desemprego estrutural. Se de um lado, cresce cada vez

mais a distância entre os “excluídos” e os “incluídos”, de outro, essa distância nunca foi tão pequena, uma vez que os incluídos estão ameaçados de perder direitos adquiridos. (WANDERLEY, 2008, p. 25)

Na literatura, encontramos muitas referências sobre análise da exclusão, como a busca de um conceito-processo capaz de explicitar as contradições e complexidades da exclusão como o conceito de "participação/excludente" de Foracchi (1974), "inclusão perversa ou marginal" e "exclusão-integrativa" de José de Souza Martins (1997) e o de "inclusão forçada" de Fontes (1997), chegam ao consenso que classifica os excluídos somente pelas condições de sobrevivência física e suas necessidades. Sendo relevante se apropriar das considerações de SAWAIA, quando afirma que:

A dialética da inclusão exclusão gesta subjetividades específicas. Que vão desde o sentir-se incluído ou discriminado ou revoltado. Essas subjetividades não podem ser explicadas: unicamente pela determinação econômica, elas determinam e são determinadas por formas diferenciadas de legitimação social e individual e manifestam-se no cotidiano, como identidade, sociabilidade, afetividade, consciência e inconsciência. (SAWAIA, 2008, p. 9)

Para compreendermos o conceito de exclusão, deve-se estar atento aos multifatores imbuídos nesse processo e refletir quanto a dialética constitutiva do mesmo, como sintetiza SAWAIA:

Em síntese, a exclusão é processo complexo e multifacetado, uma configuração de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas. É processo sutil e dialético, pois só existe em relação a inclusão como parte constitutiva dela. Não é uma coisa ou um estado, é processo que envolve o homem por inteiro e suas relações com os outros. Não tem uma única forma e não é uma falha do sistema, devendo ser combatida como algo que perturba a ordem social, ao contrário, ele é produto do funcionamento do sistema. (SAWAIA, 2008, p.9)

A apropriação de conceitos sobre exclusão social é relevante quando se trata de exclusão de crianças e adolescentes em situações de rua. Muitas suposições são criadas em relação aos motivos e sentimentos desse público, no entanto, seria

incoerente traçar ações de reinserção social se valendo de suposições. Para iniciar uma relação de ajuda, seria necessária uma mínima compreensão dos aspectos inseridos nessa relação. Leontiev afirma que:

Embora as necessidades humanas cuja satisfação constitui uma condição necessária para manter a existência física difiram das necessidades humanas que não têm homólogos nos animais, este desenvolvimento não se dá de forma absoluta, e a transformação histórica envolve toda a esfera de necessidades. (LEONTIEV, 1978, p. 16)

Compreender os fatores imbuídos nesse processo, de evasão escolar e exclusão social, vai além de entender as falhas do sistema, mas considerar o desenvolvimento humano como um processo dinâmico com inúmeras variáveis, como explica Marx e Engels (2001, p. 25), “a necessidade de entrar em relação com os indivíduos que o cercam marca, para o homem, o começo da consciência do fato de que, afinal, ele vive em sociedade”.

Destituir a criança e o adolescente da convivência escolar é retirar-lhes o direito de apropriação de elementos da cultura e do conhecimento produzido pela humanidade. Como complementa Pino:

Educação, na perspectiva de um humanismo laico, consiste em falar da constituição humana do homem ou, em outros termos, da sua constituição cultural, entendendo por isso o processo pelo qual um ser naturalmente biológico se transforma num ser cultural, pela interiorização da experiência social e cultural dos homens, vivida no seio do grupo humano em que está inserido (PINO, 2007, p.17).

Dentre as dificuldades encontradas no processo de formação humana pelo sistema educacional brasileiro, pode-se citar a evasão escolar como uma grande problemática que tem sido foco de debate político nas últimas décadas. No trabalho elaborado pelo jurista Paulo Afonso Garrido de Paula, membro do Ministério Público de São Paulo, ele ressalta o direito à educação formal como vital para a proteção integral:

Garantidas a vida e a saúde de uma pessoa, a educação representa o bem mais valioso de existência humana, porquanto confere a

possibilidade de influir para que os demais direitos se materializem e prevaleçam. Somente reivindica aquele que conhece, que tem informação, saber, instrução; portanto cria e domina meio capaz de levar transformações à sua própria vida e história. Se a ignorância é a principal arma dos exploradores, a educação é o instrumento para a transposição da marginalidade para a cidadania, única medida de desenvolvimento de um povo. Inexistente algo mais nobre do que socializar o conhecimento, de vez que, aquele que ensina aprende o real sentido do saber, e aquele que aprende ensina o verdadeiro propósito de educar (GARRIDO apud SCHELB, 2007, p. 137).

Assim como observamos na citação acima, depois das garantias de vida, a educação é o bem mais valioso. No entanto falta essa conscientização, aos nossos governantes, falta investimento em educação e políticas públicas voltadas para garantir o acesso e a permanência de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade, pobreza e em situação de rua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que diversos são os fatores imbuídos nesse processo de evasão escolar e exclusão, inicialmente vale considerar o conceito de vulnerabilidade atribuído às crianças e adolescentes em situação de rua.

Para crianças e adolescentes em situação de rua, além de diversas violações de direitos, faltam saneamento básico, condições adequadas de moradia, equipamentos de esporte e lazer, garantias trabalhistas, atendimento médico, creches e escolas públicas de qualidade. Assim se envolvem com o tráfico de drogas, prostituição e trabalho infantil. Devido a essas condições de vida, consideramos que essas crianças e adolescentes vivem em situação de vulnerabilidade social.

Outro fator relevante é a compreensão do desenvolvimento humano como um processo dinâmico e de inúmeras variáveis. Essas crianças/adolescentes necessitam, além da convivência intrafamiliar, de espaços de socialização para sua humanização. As escolas que poderiam ser as principais fonte dessa humanização, não atendem às expectativas e às demandas desta população, além de outros fatores de ordem social

e econômica que fortalecem o processo de expulsão velada que ocorrem na maioria das escolas.

As dificuldades familiares dificultam o ingresso nas escolas, e quando ocorrem são pressionados a ingressarem precocemente no mercado de trabalho (mesmo que seja por uma participação intermitente e informal) tendem a precipitar o abandono da escola, sobretudo no contexto de desconforto e inadaptação, e de falta de motivação, a saída da escola reduz as chances de acesso à emprego e amplia a probabilidade de que o círculo da pobreza se reproduza.

REFERÊNCIAS

BR FALCÃO, E. R.; PAULY, E. L. Crianças e adolescentes em situação de evasão escolar: desafios e limites da garantia do direito à educação. *Revista de Educação, ciência e cultura*, Canoas, v.19, n.1, jan./jul. 2014. Disponível em:

<<http://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/1348/1123>>.

Acesso em: 23 nov. 2014. ASIL. Estatuto da criança e do adolescente. São Paulo: Saraiva, 1990.

FACCI, M. G. D. A reprodução do modo capitalista de explicar o fracasso escolar: uma reflexão preliminar. 1991. Monografia (Especialização em Psicanálise e Materialismo Histórico) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 1991.

FONTES, V. Capitalismo, exclusões e inclusão forçada. *Revista tempo*, Rio de Janeiro, v.2, n.3, p.34-58, 1997. FORACCHI, Marialice M. A noção de 'participação-exclusão' no estudo das populações marginais. *Debate e Critica*, v. 2, p. 161-168, 1974

LEONTIEV, A. N. O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.

PINO, A. Violência, educação e sociedade: um olhar sobre o Brasil Contemporâneo. *Educação & Sociedade*, Campinas, v.28, n.100, p.763-785, 2007.

MARX, K.; ENGELS, F. A ideologia alemã. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

RAGONESI, M. E. M. Psicologia escolar: pensamento crítico e práticas profissionais. 1997. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

PATTO, M. H. S. Pedagogia da exclusão x educação. ECA em Revista, São Paulo, n.4, p.19-21, jul./ago. 1998.

SAWAIA, B. As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MARTINS, J. de S. Exclusão social e a nova desigualdade. São Paulo: Editora Paulus, 1997.

WANDERLEY, M. B. Refletindo sobre a noção de exclusão. In: SAWAIA, B. (Org.). As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 1999. p.17-27.

NOVOS OLHARES SOBRE A ADOLESCÊNCIA A PARTIR DA CORRESPONDÊNCIA VIRTUAL

Denise Macedo Ziliotto – Universidade La Salle

INTRODUÇÃO

Em consonância com Catini (2019), que argumenta a importância da educação que seja pautada por processos autônomos de formação e de luta, “criando relações sociais não pautadas pelo individualismo, pela heteronomia e pela concorrência” (p.38), entendemos a universidade como espaço privilegiado para o exercício do diálogo de saberes. Identificados com o paradigma emergente de ciência proposto por Boaventura Santos (1986) que tem como escopo o universal e o local, os grupos sociais concretos, os projetos de vida locais, possibilitando que o conhecimento avance “na medida em que seu objeto se amplia [...] em busca de novas e mais variadas interfaces” (p.47-8), investe-se na construção de experiências de aprendizagem efetivas e transformadoras no âmbito da educação. Ao reconhecer o caráter autobiográfico e auto-referenciável da ciência, busca-se instituir um a construção do conhecimento que “não nos separe e antes nos una pessoalmente ao que estudamos” (p.54).

Norteadas por estas premissas compartilho a experiência do projeto de ensino nomeado “Correspondência Virtual”, circunscrito na disciplina de Psicologia da Adolescência do curso de Psicologia, realizado no segundo semestre de 2020. A questão que deflagrou a proposta de aprendizagem originou-se da necessidade de aproximar os alunos da reflexão sobre/do sujeito adolescente, especialmente pela compreensão da adolescência como fenômeno cultural.

Concebendo a adolescência como fenômeno contemporâneo, compreendido por Calligaris (2000) como advindo da modernidade tardia, onde essa idade da vida se instaura e se prolonga. “Adolescência é o prisma pelo qual os adultos olham os adolescentes e pelo qual os próprios adolescentes se contemplam. Ela é uma das formações culturais mais poderosas de nossa época” (p 9). A discussão sobre a

universalidade ou não da adolescência é pertinente, seja do ponto de vista psicológico ou histórico, na óptica da adolescência enquanto uma construção social. Nesta perspectiva, pode-se revisitar esta fase a partir da perspectiva da Antropologia Social, entendendo o “desenvolvimento humano de forma totalmente nova, ressaltando duas importantes questões: a adolescência não precisa ser, necessariamente, um período turbulento; e as características do desenvolvimento psicossocial não são universais” (SCHOEN-FERREIRA, AZNAR-FARIAS e SILVARES, 2010, p. 231)

Desconstruir o ideário social idealizado da juventude como rebeldia, descompromisso, preparação para a maturidade ou mesmo projeção da concretização do futuro (BACKES, 2016) é necessário, especialmente diante de leituras preponderantes acerca dos sujeitos adolescentes nesse viés. Afinal, como afirma Boaventura Santos (1986), é preciso reconhecer a condição existencial daqueles que produzem o conhecimento, que também é sempre auto-conhecimento. Portanto, aprender sobre a adolescência é, sobretudo, encontrar-se com seu ser adolescente e (re) significá-lo.

A correspondência virtual

Com intuito de engendrar novos encontros e conhecimentos dos universitários com a adolescência foi proposto o estabelecimento de uma correspondência virtual com alunos do ensino médio, pautada pela troca de saberes. Inicialmente os graduandos foram indagados sobre seu interesse e disponibilidade para estabelecerem comunicação com estudantes adolescentes que vivenciam outras realidades sociais e educacionais, com objetivo de poderem acessar experiências e ideias destes a adolescência. Diante da receptividade da proposta, foram contatadas instituições que têm como público jovens e apresentado o projeto para os educadores responsáveis. Desta aproximação, surgiram duas possibilidades: uma escola de ensino técnico agrícola e um programa de aprendizagem profissional para menores, realizada por empresa privada.

Um primeiro impasse foi justamente responder – tendo feita a oferta do projeto – a demanda identificada, pois eram 74 estudantes indicados pelas organizações e 49 alunos matriculados na disciplina, o que precisava ser equacionado pela disponibilidade de universitários se corresponderem com mais de um adolescente. Além disso, toda a mediação de comunicações com pais e com todos os alunos envolvidos exigiu uma simultaneidade e customização de linguagens e recursos para a apresentação e sensibilização para o projeto. Foram estabelecidas escritas na modalidade de cartas aos responsáveis dos alunos, cartas com combinações para os alunos e muitas trocas de mensagens com os professores e universitários, compartilhando informações e construindo o estabelecimento do projeto.

A correspondência virtual proposta constitui-se de uma comunicação a partir da troca de mensagens via mail entre os estudantes, com frequência semanal, onde o universitário compartilha as discussões e aprendizados relativos à adolescência realizados em cada encontro da disciplina; o secundarista, por sua vez, comenta as informações recebidas e aporta ao acadêmico ideias, sentimentos e experiências enquanto adolescente. O intuito é a troca de saberes, de vivências e leituras de mundo, tendo como ponto de convergência a compreensão da adolescência.

Dentre os temas desenvolvidos no contexto da disciplina estão as diferentes concepções teóricas existentes acerca da adolescência, as manifestações culturais como expressão da juventude (hip-hop, tatuagem, linguagens, fotografia, funk, séries, games e consumo), a participação e representação estudantil, as redes sociais e a relação com o corpo. O intuito é congrega diversas vias de aproximação dos universitários com os modos de ser e estar no mundo juvenis, desconstruindo formulações que não contemplam o dinamismo do contexto cultural e, como consequência, problematizando as concepções vigentes.

Em virtude das realidades distintas das instituições em que os adolescentes se inserem – escola técnica agrícola do oeste de Santa Catarina e contexto de inserção profissional de jovens periféricos - e da heterogeneidade da turma de graduação com

alunos entre 20 e mais de 50 anos, também se evidencia outra modalidade de aprendizagem e intertexto. Para além do escopo da etapa de vida, há dimensões presentes na interlocução relativas às gerações, às desigualdades sociais, aos cotidianos, às expectativas sociais e à valorização do conhecimento acadêmico. A mediação do contato somente pela linguagem (mails), sem outras referências e suporte da imagem (condições estabelecidas pelo projeto) também evocam outros recursos nos participantes para estabelecerem suas interlocuções e vínculos.

Enquanto proposta de ensino, o projeto amplia o repertório de questões presentes na disciplina em função da simultaneidade de conteúdos teóricos e da experiência que se desenvolve e adensa as temáticas ao longo do semestre, exigindo da professora a disponibilidade e a flexibilidade para estar em contato com alunos não somente no horário da aula, mas em outras modalidades de interação como o whatsapp, mail e classroom. A importância de retornos sistemáticos entre os educadores - interface de informações sobre recebimentos e respostas das comunicações - também é decisiva para o desenvolvimento do projeto. Situa-se, portanto, vários níveis de intervenção e de interlocução, demandando da docente a simultaneidade de olhares: sobre a disciplina, sobre os jovens, sobre os alunos, sobre a instituição e sobre seu lugar na educação.

Mas ressignificar as práticas, como refere Alves (2008), estabelecendo novos modos de fazer e de criar conhecimentos nos cotidianos, e ultrapassando as dicotomias prática/teoria, sujeito/objeto, podem engendrar novas formas de fazer ciência e lidar com o diferente e o heterogêneo. O processo de interlocução é continuamente avaliado por todos os participantes - adolescentes, professores, universitários - e são feitos registros deste percurso, bem como escritas e reflexões.

No contexto de isolamento social esta experiência adquire significado especial na medida em que expande as interlocuções da aula online, da turma da disciplina, das marcas sociais e culturais e dos norteadores teóricos da Psicologia. Há uma formulação individual em curso sobre a adolescência em cada estudante, mas também há a ampliação a partir da partilha dos colegas acerca dos conhecimentos

advindos de outras relações e experiências que ocorrem concomitantemente. Há desconstrução de algumas hipóteses e mesmo certezas relativas à adolescência, ao sujeito adolescente e a elaboração de novos modos de pensar e estar com o adolescente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O protagonismo dos alunos na construção do conhecimento é salutar para a constituição de aprendizagens efetivas e, sobretudo, de norteadores para a formação de profissionais comprometidos com seu tempo. Considerando a adolescência como uma formulação cultural, o entendimento de seus dispositivos e expressões a partir dos sujeitos que a experimentam é uma postura ética e epistemológica a ser observada.

O reconhecimento de saberes não mediados pela vertente científica precisa ser empreendido pela universidade, ampliando as vozes a serem ouvidas e consideradas socialmente. A experiência compartilhada reverbera essas premissas e as conferem concretude.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (orgs). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes**. 3ª ed. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

BACKES, Carmen. **O que consome o adolescente?** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2016.

CALLIGARIS, Contardo. **A adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2000.

CATINI, Carolina. Educação e empreendedorismo contra a barbárie. In: CÁSSIO, Fernando (org). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. São Paulo: Boitempo, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 5ª ed. Porto: Afrontamento, 1986.

SCHOEN-FERREIRA, Teresa Helena; AZNAR-FARIAS, Maria; SILVARES, Edwiges Ferreira de Mattos. Adolescência através dos séculos. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília , v. 26, n. 2, p. 227-234, jun. 2010 . Disponível em https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722010000200004&lng=pt&nrm=iso

O PROTAGONISMO JUVENIL EXPRESSO NA REFORMA DO ENSINO MÉDIO

Crisolita Gonçalves dos Santos Costa- UFPA

INTRODUÇÃO

A partir da reforma do ensino médio implantada em 2017, o Ministério da Educação no ano de 2018 lançou no país um Programa de apoio ao novo ensino médio estabelecendo diretrizes orientadoras para que as escolas se estruturassem para o novo ensino médio, pontuando a necessidade de que elas elaborassem uma proposta de “flexibilização curricular”, propondo que o protagonismo juvenil fosse incentivado e permitindo, assim que os projetos de vida dos sujeitos fossem delineados na perspectiva de escolhas dos itinerários formativos.

A metodologia adotada foi a pesquisa qualitativa tendo como categorias de análises a flexibilização curricular e o protagonismo juvenil. Na produção das reflexões utilizou-se a pesquisa bibliográfica com embasamento teórico em PAIS (1990), GROppo (2004), COSTA (2017), e análise documental da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, lei nº 9394/96, a Lei da reforma do ensino médio (nº 13. 415/2017), além Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, dentre outros.

Assim, este resumo para melhor compreensão do tema proposto está estruturado em 3 seções: a introdução integra a primeira seção que apresenta o contexto, os objetivos e o percurso metodológico da pesquisa., delineando os passos iniciais de compreensão da temática abordada. Na segunda seção apresenta-se uma breve contextualização acerca da concepção de juventude que estamos discutindo. A terceira seção destaca a reforma do ensino médio sua proposição de flexibilização curricular destacando qual a concepção de protagonismo juvenil que a reforma apresenta. E por fim, as considerações finais do trabalho.

De que “juventudes” estamos falando?

Discutir sobre a questão da juventude nos impele a processos reflexivos que exigem a compreensão de que marcadamente esta categoria sociológica se insere em um espaço-tempo, assumindo discursos produzidos, orientados por concepções de mundo específicas e historicamente situados que nos ajudam a definir uma compreensão de juventude, seu papel na sociedade, suas representações, relações sociais e de produção, permitindo o entendimento de como agem e produzem socialmente estes sujeitos.

Ao tratar sobre a questão da juventude como categoria sociológica, pontuamos que muitos conceitos têm se efetivado nos campos das pesquisas que primam por esta temática e que pontuam a juventude, suas relações sociais, suas singularidades, a perspectiva da cultura, das sociabilidades, a definição desta como categoria social (GROPPO, 2004), ampliando a visão direcionada para os estudos orientados somente a partir de duas tendências: as que centralizam o conceito no campo geracional e as que percebem a juventude enquanto conjunto social, pertencente a diferentes classes e situações econômicas (PAIS, 1990).

Assumimos de Groppo (2004) a compreensão da juventude enquanto categoria social, construída por sujeitos de diferentes classes sociais, partindo da premissa de que a constituição identitária e relacional deste grupo social são resultados dos processos históricos e das diversidades culturais que envolvem aqueles que dele fazem parte, não possibilitando que possam ser tratados como grupos homogêneos, visto que esta parcela de sujeitos sociais é oriunda de classes sociais diferentes com interesses e ocupações nas relações de produção, também, diferentes.

A compreensão da juventude enquanto categoria social se apresenta enquanto fruto de um processo maior, uma vez que “desde as épocas mais remotas da história, encontramos, em praticamente toda parte, uma complexa divisão da sociedade em classes diferentes” (MARX; ENGELS, 2003, p. 26). Ao assumir uma categorização da juventude numa perspectiva de classe social ancora-se nas proposições de superação

da visão de homogeneidade da juventude e questiona-se a pertinência de um conceito de juventude que recorre à idade como uma forma de estratificação (ALVES, 2008).

Neste sentido, a juventude é percebida como elemento constituinte de diferentes classes, sofrendo todas as consequências impostas pelo modo de produção capitalista que divide a sociedade em dois grandes grupos (burgueses e proletários) e aos quais se insere de acordo com sua posição em relação aos meios de produção, de forma “indireta”. Esta relação é tida como “indireta”, visto que muitos desses jovens não possuem nem o domínio dos meios de produção e nem a força de trabalho explorada pelo capital, embora tenha crescido de forma avassaladora a inserção precária e exploratória da juventude no mercado de trabalho (COSTA, 2017).

Enquanto categoria social a juventude é percebida como parte do conjunto social que se constrói a partir de suas particularidades, sua posição na divisão social do trabalho e vivências formadas por meio de cada contexto histórico e que se constitui enquanto movimento histórico-dialético da vivência humana, isto é, não podemos classificar a juventude enquanto grupo com culturas unitárias, com os mesmos interesses e organizações, pois a mesma ocupa posições, também, diferentes no conjunto social e em suas relações de construção (idem).

Ao constituir-se enquanto sujeitos de particularidades, de posições sociais diferenciadas, tem-se que não podemos falar de juventude e sim *juventudes*, uma vez que cada contexto histórico e suas materialidades permitem que os jovens experimentem relações diferenciadas com a sociedade de forma geral e suas instituições, aí podemos falar das juventudes: negra, rural, urbana, cibernética, empreendedora, trabalhadora, proletária e de um amplo universo de relações dentro da sociedade que permitem que particularidades definam os sentidos de ser jovem e a maneira como estes devem ser percebidos.

Neste sentido, não existe uma única fase, um único ciclo, um único conceito de juventude, isto porque os jovens e seus comportamentos mudam de acordo com a classe social, o grupo étnico, a nacionalidade, o gênero, o contexto histórico, nacional

e regional (GROPPO, 2000, p.09), o que nos permite tratar as juventudes e suas diversas formas de vivências.

O protagonismo juvenil proposto na reforma do ensino médio

O ensino médio no Brasil, desde 2017, passou a ser organizado por meio das determinações da lei 13.415. Cabe destacarmos que esta reforma nasce por meio de uma medida provisória que não permitiu o debate sobre a temática e ganhou visibilidade partindo de uma ótica deslocada da ideia de totalidade, pois demarcada o ensino médio como um problema isolado a ser “resolvido”.

A reforma, portanto foi aprovada na contramão do que já havia se conquistado em relação à educação do ensino médio, a partir de duas proposições de organismos internacionais como o Banco Mundial, com intuito de assegurar a inserção precoce dos estudantes no mercado de trabalho, o que pode ser comprovado por meio dos dois grandes eixos norteadores da reforma implementada: a ampliação do tempo da escola e a flexibilização curricular (COSTA, 2017).

A proposição do novo ensino médio alargou um discurso de que as escolas ampliariam a carga horária de estudos, no entanto, isso representa a possibilidade da redução do tempo do aprender, uma vez que a carga horária básica foi reduzida em 1.800, cabendo o restante para a destinação dos itinerários formativos, evidenciando uma limitação do tempo do aprender coletivo, histórico e integral do sujeito num processo de alinhamento do trabalho, da cultura, da ciência e das tecnologias, campos do saber fundamentais para a compreensão das relações sociais dos sujeitos em formação.

Ao destinar parte da carga horária para os itinerários formativos, envolto no discurso de flexibilização o que percebemos é uma tendência a tornar o saber fragmentado, uma vez que a proposição da reforma é que os jovens escolham itinerários de formação condicionando-os a reduzirem sua formação dentro do que está proposto pelo itinerário, o que reduzirá a formação básica, além de sonegar aos estudantes o direito a uma formação mais ampla e diversa.

O discurso da flexibilização curricular, proposto pela reforma do ensino médio, se insere numa discussão maior que condiciona a formação dos sujeitos no atendimento das necessidades do mercado e com isso, de um indivíduo mais responsabilizado por sua própria formação, reduzindo o papel do estado na condução desta formação, isto porque a reforma do ensino médio:

[...] corrobora com o alcance dos objetivos dessa agenda neoliberal, na medida em que prioriza uma flexibilização curricular onde o estudante se vê “livre” para escolher uma área de formação e itinerários formativos que tem no plano subjetivo a ampla defesa da pedagogia das competências e da teoria do capital humano (BARBOSA, COLARES, 2019, p. 298).

Por meio da defesa da reforma do ensino médio propagou-se a ilusão de que os jovens assumiriam o protagonismo na organização de seus projetos de vida, por meio da escolha dos itinerários de formação e na perspectiva de melhoramento de sua formação profissional, uma vez que esta se daria ao longo do ensino médio, possibilitando o seu ingresso no mercado de trabalho, sem, no entanto, explicitar que o mercado é competitivo e segregador, não havendo, assim, oportunidades para todos e principalmente para os jovens, em espaços amplamente qualificados pelo mercado que transforma o trabalho em mercadoria, permitindo a perda de sua essência enquanto elemento do processo de humanização.

É oportuno destacar que as escolhas dos jovens estarão condicionadas as estruturas das escolas e dos seus sistemas, limitando o que seria a pretensa difusão de um protagonismo que só se revela na proposição de alargar discursos em torno da responsabilização dos sujeitos com sua formação e com seus projetos de vida, sem que as condições materiais para que estes se efetivem sejam evidenciados, o que coloca em jogo o atendimento do “interesse do aluno”, tão propalado ao se divulgar a necessidade da reforma.

O discurso propagado é que o jovem precisa desenvolver seu protagonismo e um dos espaços em que isso pode acontecer é a escola, no entanto a ação,

protagonista não se revela somente por meio de uma escolha de percurso de formação (como pretensamente divulga a reforma). Ao pontuar o protagonismo juvenil deve-se levar em consideração que este se refere diretamente a amplos processos de ação e vivência política e social dos jovens no contexto escolar, superando a visão individualizada de preparação para o futuro e permitindo que os sujeitos vivenciem as experiências concretas e materiais de uma escola que verdadeiramente orienta seus processos pedagógicos na direção de uma formação ampla e integral do sujeito.

CONCLUSÃO

Refletimos como o protagonismo juvenil é apresentado por meio da reforma do ensino médio a partir de 2017 pontuando que o processo proposto pela reforma desresponsabiliza o estado pela ampla formação do sujeito e transfere-a para a juventude e seus processos de escolarização à medida que reduz o tempo de formação ampla e se alia a um discurso de atendimento aos interesses dos estudantes para a escolha de itinerários formativos o que demarca a contradição existente entre a proposta e seu discurso e a real materialização desta na vivência da juventude.

A escola é o espaço de formação da juventude e propicio para que o protagonismo seja vivenciado, um protagonismo que não se limita a perspectiva de escolhas individualizadas em momentos da vida em que as incertezas, afloram tão frequentemente. O protagonismo a ser vivenciado no espaço escolar deve envolver e permitir experiências aos jovens como sujeitos sociais de ação que possam refletir que as relações sociais se constituem no terreno das contradições e que estão determinadas pela totalidade das relações que os circundam, sem perder de vista que estas relações não se configuram como imutáveis e se estabelecem nas contradições aí vivenciadas e mediatizadas pelos sujeitos que a compõem.

Assim compreendemos que a reforma do ensino médio distancia a real proposição de formação do protagonismo juvenil pois por meio dela haverá um distanciamento da escola enquanto espaço do aprender geral e mais amplo dos

processos históricos das produções humanas, uma vez que por meio da redução da formação básica e de itinerários de formação que podem restringir o aprender a uma determinada área além de limitar os espaços de sociabilidade e ações políticas da juventude.

REFERENCIAS

ALVES, Natália. **Juventudes e inserção profissional**. Coleção Ciência da Educação. Lisboa: 2008.

BARBOSA Ledyane Lopes e COLARES Maria Lília Imbiriba Sousa. REFORMA DO ENSINO MÉDIO: desafios e possibilidades da educação integral. **Cadernos de Pesquisa**, v. 26, n. 2, abr./jun., 2019.

BRASIL. Lei Federal nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases para educação Nacional. **Diário Oficial da União** de 23 de dezembro de 1996

BRASIL. LEI. Nº 13.415. 16 de fevereiro de 2017.

BRASIL, **Portaria nº 649/2018**. Programa de Apoio ao novo Ensino Médio. Documento orientador. Ministério da Educação, Brasília, 2018.

COSTA, Crisolita Gonçalves dos Santos. **O sentido da escola para os jovens do ensino médio**: um estudo na Escola Enedina Sampaio Melo. Tese de doutorado. Universidade Federal do Pará. – Belém, 2017. 226 f.

GROPPO, Luis Antônio. Dialética das juventudes modernas e contemporâneas. **Revista de Educação do Cogeime**. Ano 13. Nº 25- Dezembro/2004. Disponível em: <http://wwwwww.cogeime.org.br/revista/cap0125.pdf>.

GROPPO, Luis Antonio, **A juventude como categoria social**. Disponível em: <<http://www.passeidireto.com/arquivo/.2000>>.

MARX, Karl e ENGELS Friedric, **Manifesto do Partido Comunista** publicado pelo Instituto José Luis e Rosa Sundermann. 2003. Disponível em: <<http://www.pstu.org.br/sites/>>.

PAIS José Machado. A construção sociológica da Juventude _ alguns contributos. **Análise Social**, vol. XXV. 1990. Disponível em: <<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223033657F3sBS8rp1Yj72MI3.pdf>>.

JUVENTUDE JURUNENSE FRENTE A PANDEMIA DA COVID-19 E A ATUAÇÃO DO MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO POPULAR INCLUSIVA DO BAIRRO DO JURUNAS (MEPIJU)

Anderson Madson Oliveira Maia – UEPA
Leopoldo Nogueira Santana Júnior – UEPA
Matheus Henrique Silva de Oliveira

INTRODUÇÃO

Estima-se que a população do Bairro do Jurunas seja de aproximadamente 64 mil habitantes, desses 70,4% (45.457) estão entre a faixa de 15 a 64 anos. Pelos dados observamos a predominância da população jovem do bairro, espaço que reproduz as contradições do capital ao gerar profundas desigualdades, subemprego, jovens sitiados e envolvidos com o tráfico, violência policial e familiar, prostituição, subemprego, assassinatos por grupos de extermínios (IBGE, 2010; MAIA, 2020).

O Bairro do Jurunas uma das áreas mais atingidas pela pandemia da COVID-19, seus problemas antecedem a pandemia: ausência de saneamento básico, falta d'água, escassez de alimentos, precariedade do serviço público de saúde, a situação apenas se agravou. A precariedade de vida dos moradores não permite que as sugestões básicas das organizações de saúde sejam realizadas: lavar as mãos com sabão, uso de álcool em gel e isolamento social.

Nesse cenário, os jovens foram bastante prejudicados. Interromperam seus estudos presenciais, a sociabilidade, espaços de lazer, perderam estágios, emprego, não podem acompanhar aulas remotas, devido a precariedade do aparato tecnológico, em casa não possuem um espaço específico para seus estudos e um ambiente tranquilo, além do desequilíbrio emocional, a ansiedade, o tédio e a impaciência são apontados como os sentimentos mais presentes durante o isolamento social o que mais precisam é de acolhimento.

Com a suspensão das aulas presenciais, os estudantes perderam o direito à merenda escolar e às refeições nos restaurantes universitários, gerando insegurança alimentar, além das perdas de rendas com as vendas que realizavam

no interior dos espaços educacionais, para ajudar em seu sustento e da família, assim como, corte de bolsas de iniciação científica por meio da Portaria 34 de março de 2020 do Ministério da Educação (MEC) que cortou milhares de bolsas de iniciação científica e de pós-graduação em universidades de todo o país, bem como cortes de até 40% dos recursos do Programa Nacional de assistência estudantil (PNAES) (ZAMBRANO ET AL, 2020).

No geral, a pandemia evidenciou ainda mais os privilégios e as desigualdades históricas no Brasil. Segundo alguns dados, os jovens do Brasil interromperam atividades de trabalho, redução de salários, demissões, fechamento de locais em que trabalhavam, demissões de familiares, incidindo na renda familiar. Eles desejam o retorno às atividades para encontrar os amigos e familiares.

A pandemia da COVID-19 e a juventude

A pandemia da Covid-19 tem descortinado as diversas enfermidades que atormentam nosso mundo, nossos países, nossas cidades, nossas ruas, de forma mais violência em países pobres. Se em alguns países centrais, há uma rede de proteção social que se apresenta e diminui os danos econômicos, sociais e pessoais, em nosso país encaramos a pandemia a partir dos espaços de privilégio e fragilidade em que nos situamos (PEREIRA NETO ET AL., 2020).

Algumas questões necessitam ser levadas em conta quando apreciamos o cotidiano dos jovens das periferias, assumindo que a reação mais efetiva ao contágio da população pela Covid-19 é o isolamento social. Ao fazer essa análise mais detida, fica evidente que a relação com o vírus altera sensivelmente dependendo da colocação sociocultural dos grupos impactados pelo contato (GOHN, 2020).

Para a grande maioria da população jovem das áreas periféricas do país, o cumprimento das orientações sanitárias, dentre elas o isolamento social, é quase impossível, tendo em vista o tipo de moradia e de trabalho realizado. As pessoas

que estão trabalhando comumente ocupam postos precários do mercado de trabalho como porteiros(as), empregadas domésticas, balconistas, entregadores, operários da construção civil, enfim, atividades que necessitam uma maior circulação pela cidade. Outra parcela da juventude fazem os famosos “bicos”. Esse tipo de inserção comumente põe a urgência da sobrevivência como dinâmica estrutural, isto é, produzem de dia para comer a noite (PEREIRA NETO ET AL., 2020; GOHN, 2020).

Aa razões para essa vulnerabilidade são diversas: a) a crise mundial do capitalismo está gerando recessão, o que provoca demissões, redução da jornada e salários e o subemprego (exemplo os entregadores de IFood); b) a baixa escolaridade, a falta de experiência dificulta sua entrada no mercado formal; suas maciça participação no mercado informal não lhes garante poupança, seguridade social, aposentadoria, além de não permitir seu isolamento social; c) sua entrada precoce e desqualificada no mercado de trabalho os afasta no mundo escolar, seus estudos são interrompidos, com isso desperdiça-se talentos e interrompe-se sonhos, o que impacta na construção da capacidade produtiva da sociedade brasileira (PUERTO & KEE, 2020).

Em relação a educação desses sujeitos, especialmente sobre o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que será realizada nos dias 17 e 24 de janeiro de 2021, (versão impressa) e 31 de janeiro e 17 de fevereiro (provas digitais) mais uma vez os jovens das escolas públicas serão prejudicados. As atividades presenciais pararam em início de março de 2020, durante todo esse período os alunos não receberam atendimento adequado das coordenações pedagógica, ou seja, ficam em total abandono, diferente do ensino privado que não parou. Sabemos que para os jovens das escolas públicas, mesmo com o ensino presencial regular, as condições de preparação para o ENEM são precárias, o que tem ajudado muito são os Cursos Pré Vestibular Alternativos, como por exemplo o Movimento de Educação Popular Inclusivo do Jurunas (MEPIJU).

Em junho, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) chegou a realizar uma enquete virtual para saber em quais datas os estudantes gostariam de realizar a prova do ENEM. Do total de votantes (1.113,350) 553.033 (49,7%) optaram pela prova em maio de 2021, 392.902 (35,3%) votaram pela prova em janeiro 2021, e 0167.415 (15%) optaram pela prova em dezembro de 2020. Porém o Ministério da Educação (MEC) em desrespeito a pesquisa que ele mesmo realizou, marcou as provas para janeiro e fevereiro de 2020 (QUINELATO, 2020).

A alegação do governo para o “desrespeito” a pesquisa, foi que levou em conta as opiniões das instituições de ensino público e privada e das secretarias de educação e que mais da metade dos alunos optaram por dezembro e janeiro.

Entidade representativas dos estudantes e professores se manifestaram contra a decisão do governo. Em nota, a União Nacional do Estudantes (UNE) e a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) criticam a falta de diálogo com o governo Bolsonaro e questionam: para que serviu a enquete do Inep? Por que a opinião dos estudantes foi ignorada e quais serão as condições sanitárias para aplicação da prova presencial?. Após a decisão do governo, circulou nas redes sociais imagens de jovens como palhaços, diante do desrespeito do governo.

O Movimento de Educação Popular Inclusiva do Jurunas (MEPIJU) e suas ações frente à pandemia da COVID-19

O Movimento de Educação Popular Inclusiva do Jurunas (MEPIJU)¹⁸⁹ paralisou suas atividades em sala de aula no final de fevereiro de 2020. Estávamos funcionando na Universidade do Estado do Pará (UEPA) em uma sala com 50 alunos/alunas e um corpo 40 educadores e gestores. Durante a pandemia, os educadores tentam enviar material online, porém a precariedade tecnológica e social dos educandos tem dificultado esse diálogo. Muitos estão preferindo o

¹⁸⁹ Aprovação na Universidade do Estado do Pará (UEPA) como Projeto de Extensão, intitulado Cursinho Pré Vestibular no Bairro do Jurunas pela resolução nº1.276/2017 do Conselho de Centro do Centro de Ciências Sociais e Educação. No mesmo ano de 2017, o projeto foi aprovado no Conselho Universitário pela resolução nº 3120/17.

silêncio. Dos poucos relatos que nos chegam são de perdas de familiares projeto, não participar do ENEM, insegurança em relação a prova devido o pouco preparo.

O MEPIJU, durante a pandemia tem procurado orientar seus participantes com as recomendações básicas, além de realizar campanha de arrecadação e distribuição de cestas básica. Outro serviço prestado foi o encaminhamento para orientações psicológicas. O retrato do bairro do Jurunas, durante a pandemia foi de normalidade, nada parou e hoje percebe-se o uso reduzido de máscaras a sensação é que tudo já passou.

O Projeto promove uma intervenção política-educacional, por meio de jovens educadores e educandos promovem reflexões críticas sobre as problemáticas mundial, do Brasil e do bairro do Jurunas. Nessa conjuntura de precariedade da saúde agravada com a pandemia e a crise política instalada com a eleição do presidente Bolsonaro, os desafios são gigantescos no sentido de barrar os grandes retrocessos políticos e sociais no Brasil e no mundo, com ataque às conquistas históricas no campo da educação, direitos trabalhistas e principalmente à democracia. Portanto, esse Projeto de Educação é um instrumento político, que busca estimular a participação dos jovens nos diferentes campos de lutas pela cidadania e democracia.

A concepção freireana do Projeto de Educação Popular Inclusiva do Bairro do Jurunas assenta-se em práticas educativas de ensino-aprendizagem que tem ação central à preparação de jovens das classes populares para o ingresso no ensino superior e envolve diferentes sujeitos sociais: educadores, educandos, gestores escolares, lideranças comunitárias no sentido da construção de sujeitos críticos com poder de intervenção na transformação da sociedade. Ao longo dessa trajetória o MEPIJU utiliza-se de diferentes saberes que permitem aprendizagens interativas permeadas por contextos históricos, sociais, culturais e políticos.

Nesse sentido, os saberes presentes no Projeto de Educação Popular do Bairro do Jurunas estão interligados aos saberes que atravessam as histórias e o cotidiano do bairro, pois são produzidos coletivamente, resultado das múltiplas

relações de homens e mulheres entre si e com o mundo real e simbólico. Nesse espaço de ensino-aprendizado a educação é pensada para além de um sistema rígido, técnico para dar asas aos sonhos coletivos de sujeitos, autores de sua própria educação, senhores de suas ações, cidadãos que aprendem a história, literatura, geografia por meio dos discursos, escutas, debates, escritas, poesias, rodas de conversas, assim sendo, ensinam e aprendem por meio de seus saberes e pela apropriação da realidade e cotidiano amazônico e do Bairro do Jurunas (CHARLOT, 2000).

Os saberes inerentes ao Projeto de Educação Popular (Pré Vestibular) do Bairro do Jurunas tem dimensões utópicas, libertadoras, revolucionária, pois são conduzidas por sujeitos vinculados ao mundo científico, porém em permanente diálogo com a cultura popular do universo amazônico e jurunense que relativizam as certezas científicas. São Saberes marcados por incertezas, flexibilidades, erros, acertos, subjetividades, medos, sonhos que o saber científico não consegue sozinho dar conta de explicar, por esse motivo, dialoga permanentemente com os costumes populares que são marcados por saberes históricos, poéticos, simbólicos, religiosos, ricos para o entendimento de nossas memórias e tradições (MORIN, 2005).

CONCLUSÃO

A elaboração dessa comunicação ao buscar intercalar tempos da trajetória do Projeto de Educação Popular Inclusiva do Bairro do Jurunas, procura revelar a trajetória da ação de jovens educadores e educandos sonhadores que enfrentaram situações adversas, porém sempre resistiam. Ao longo do texto observa-se a situação de histórica de precariedade dos jovens moradores desse bairro, hoje afetados pela pandemia do coronavírus. O Projeto ao longo dos tempos luta para possibilitar o ingresso dos jovens, filhos dos trabalhadores no ensino superior ocupado pelas elites.

REFERÊNCIAS

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos por uma teoria. Traduzido por Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal: Direitos e aprendizagens dos cidadãos (âs) em tempos do coronavírus. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 7, p. 9-20, 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo demográfico 2010**: características da população e dos domicílios: resultados do universo. Rio de Janeiro, 2011. 270 p. Disponível em:<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/93/cd_2010_caracteristicas_populacao_domicilios.pdf>. Acesso em: 29 set. 2020.

MAIA, Anderson Madson Oliveira. **Juventude e ensino médio**: desconstruindo percepções, elaborando novas possibilidades. Belém, 2020.

MORIN, Edgar. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. 10ª edição. Traduzido por Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, UNESCO, 2005.

PEREIRA NETO, Francisco; ALMEIDA, Marilis Lemos de; MESQUITA, Sandro. Um olhar para as Periferias: desafios diante do Covid-19. *Tessituras: Revista de Antropologia e Arqueologia*, v. 8, p. 87-96, 2020.

PUERTO, Susana; KEE, Kim. **Trabalhadores jovens serão duramente atingidos pelas consequências econômicas da COVID-19**. Organização das Nações Unidas (ONU). Brasil 17 abr. 2020. Disponível em:<<https://nacoesunidas.org/artigo-trabalhadores-jovens-serao-duramente-atingidos-pelas-consequencias-economicas-da-covid-19/>> Acesso em: 12 set. 2020.

QUINELATO, Rosangela. Enem 2020: Maioria decidiu por maio, mas o INEP quer ouvir Entidades da Educação. **Blog do Vestibular**. São Paulo, 01 jul. 2020. Disponível em:<<https://www.blogdovestibular.com/enem-2020/resultado-enquete-enem-2020.html>>. Acessado em: 29 set. 2020.

ZAMBRANO, Cora Elena Gonzalo; REINOLDES, Marina; CRUZ, Karlla Andrea Leal. Resistir na (re) existência. Muiraquitã. **REVISTA DE LETRAS E HUMANIDADES**, v. 8, n. 1, 2020.

A SAÍDA DOS JOVENS DO ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL EM RAZÃO DA MAIORIDADE: PERSPECTIVAS A PARTIR DE UM PROJETO DE EXTENSÃO

Daniela Porto Giacomelli - UFSM
Stéfany dos Santos do Amaral - UFSM

INTRODUÇÃO

Desde a época do Brasil Colônia emergem políticas (públicas e privadas) para atender crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Essas políticas eram caracterizadas de acordo com as demandas sociais que cada época exigia, tendo ao longo da história um caráter caritativo e assistencialista, higienista e controlador (RIZZINI; PILLOTTI, 2011). Entretanto, após diversas lutas e reivindicações de movimentos sociais e o processo de redemocratização do país, no ano de 1990 é implementado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), e crianças e adolescentes passam a ser concebidos como sujeitos de direitos em situação peculiar de desenvolvimento (BRASIL, 1990).

O ECA preconiza ações que devem direcionar a elaboração de políticas públicas para crianças e adolescentes, priorizando seu desenvolvimento saudável. Nesta direção, em conjunto com as políticas do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), são reorganizados os serviços que acolhem esse público. Dessa forma, o Acolhimento Institucional (AI) faz parte da alta complexidade da proteção social, integrando as políticas do SUAS (BRASIL, 2009).

Este serviço é responsável por acolher crianças e adolescentes que sofreram ameaça ou violação grave de direitos por parte de seus cuidadores, necessitando de medida protetiva de afastamento familiar. Salienta-se que essa é uma medida excepcional e provisória, onde deve ser priorizado o retorno para família e o fortalecimento de vínculos, apenas em últimos casos ocorre o encaminhamento para colocação em família substituta (adoção). O Acolhimento Institucional possui quatro modalidades de atendimento: abrigo institucional (0 a 18 anos), casa-lar (0 a 18 anos),

família acolhedora (0 a 18 anos) e república (18 a 21 anos), este último é indicado para jovens que estão em processo de desligamento do acolhimento (BRASIL, 2009).

O tempo indicado para a permanência no serviço deve ser inferior a dois anos (BRASIL, 2009), entretanto, é possível perceber que por inúmeras razões esse tempo muitas vezes é prolongado, como as dificuldades de reinserção familiar e o processo de adoção (ROSA et al., 2012). Os jovens adolescentes que estão prestes a completar dezoito anos são os mais afetados diante dessa espera, visto que ao atingirem a maioridade necessitam sair das instituições. Apesar de uma das atribuições da Equipe Técnica do acolhimento ser preparar esses jovens para uma vida autônoma, as demandas provenientes do serviço dificultam essa atuação. Além disso, existem poucas ações e políticas voltadas para esse fim.

Nesta direção, surge em 2019 o Projeto de Extensão “Esperançando”, o qual visa trabalhar com os jovens que estão saindo do Acolhimento Institucional em razão da maioridade, buscando ampliar sua rede de apoio social, auxiliar na construção do projeto de vida e na sua capacitação e inserção no mercado de trabalho. A partir de um relato de experiência, objetiva-se apresentar este projeto e discutir as ações já realizadas. Entende-se assim, que através da extensão universitária é possível promover espaços que trabalhem para a garantia de direitos humanos destes jovens e para o fortalecimento de políticas públicas.

DESENVOLVIMENTO

Atualmente a rede de proteção da cidade de Santa Maria - RS possui dois acolhimentos voltados para crianças e adolescentes, um na modalidade casa-lar e outro na modalidade abrigo institucional. O Projeto Esperançando é um projeto de extensão vinculado a Universidade Federal de Santa Maria – UFSM e ao Grupo de Apoio e Incentivo a Adoção – GAIA, destinado inicialmente para jovens entre 14 e 18 anos. A princípio, o projeto foi intitulado “Construindo um novo fim: uma proposta para adolescentes que estão saindo do Acolhimento Institucional em razão da

maioridade”, a posteriori com o início dos encontros com os jovens, eles escolheram mudar o nome para “Esperançando”.

O projeto vem sendo realizado desde o ano de 2019, e tem como principal objetivo a organização de uma rede de apoio aos jovens que precisam deixar as casas de acolhimento, considerando que não há a possibilidade de encaminhamento para repúblicas, pois estas ainda não existem na cidade. Num primeiro momento foram realizados grupos de estudo sobre o contexto desta política e reuniões entre os participantes e colaboradores do projeto para estabelecer objetivos e metas de implementação dessa rede de apoio.

A primeira iniciativa foi a realização de um evento, a fim de buscar pessoas e instituições interessadas em formar uma rede de colaboração. Esse espaço buscou proporcionar o diálogo entre a rede de atendimento da cidade e discutir sobre a falta de ações voltadas para estes jovens, dando visibilidade a este tema. Participaram do evento as Equipes Técnicas dos serviços de acolhimento e suas coordenadoras, conselheiras(os) tutelares, empresários, representantes da prefeitura municipal, e também a Juíza do Juizado da Infância e da Juventude da cidade. Posteriormente outro evento foi realizado, contando com a produção e a apresentação de trabalhos científicos sobre a temática.

Através desse primeiro evento e de outros contatos anteriores foi possível estabelecer parcerias com os serviços de acolhimento e o Juizado da Infância e da Juventude. A partir disso iniciou-se de forma mais direta o trabalho com os jovens acolhidos. Assim, foram realizados encontros e reuniões com os jovens interessados para explicar o projeto e seus objetivos. Outra iniciativa foi a elaboração do Plano de Atendimento Individual (PAIn), através desse plano foi possível trabalhar de forma individual com cada jovem, refletindo sobre seu projeto de vida, escola e perspectivas de ingresso no mercado.

É visto que os jovens, independente de sua situação, necessitam de certo amparo em relação ao desenvolvimento de seu projeto de vida. Considera-se que algumas habilidades são importantes para construção de um plano para o futuro, por

exemplo, o autoconhecimento de sua própria identidade e autoestima, assim como o reconhecimento de sua realidade e contexto, para entender suas dificuldades e potencialidades (AÇÃO COMUNITÁRIA DO BRASIL, 2014).

O PAIn buscou auxiliar o jovens no desenvolvimento dessas habilidades, trabalhando para que tivessem independência e autonomia em relação a tomada de decisão de questões referentes ao seu futuro. Para isso, foram oferecidos encontros de acompanhamento semanal individual, atividades, dinâmicas e participação em palestras sobre educação financeira. Esse plano permitiu conhecer o jovem, ouvir sua voz e entender suas particularidades, privilegiando o protagonismo de sua própria história.

As áreas especificadas no plano foram: escola, capacitações profissionais e ingresso no mercado de trabalho, moradia, autonomia e preparo para saída do acolhimento. Além disso, através do plano se identificou algumas demandas, como a necessidade de reforço escolar, e assim através de voluntários foram oferecidas aulas de reforço em algumas matérias. No ano de 2019 foram construídos quatro PAIn's, com quatro adolescentes. Cabe ressaltar que cada área do plano foi realizada de acordo com o desejo do jovem, não antecipando situações que os deixassem desconfortáveis.

Em relação ao ingresso no mercado de trabalho, uma importante parceria firmada foi com o Programa Jovem Aprendiz, que visa à inserção de jovens e adolescentes entre 14 e 24 anos no mundo do trabalho e o desenvolvimento de sua formação técnico-profissional, seguindo as diretrizes e normas da Lei nº 10.097/2000 (BRASIL, 2000). Uma das exigências para participação no Programa Jovem Aprendiz é a obrigatoriedade da frequência escolar. Essa ação foi positiva considerando que muitos jovens que estavam evadidos da escola, retornaram. Ademais, em conjunto com os jovens, o projeto Esperançando e seus responsáveis legais, estabeleceu-se um acordo para que uma parte do dinheiro ganho através do Programa fosse guardada em uma poupança, com a finalidade de garantir certa renda para o momento de

saída do acolhimento. Tendo isso em vista, como um dos objetivos do projeto é o fortalecimento da autonomia dos jovens, a questão da obtenção de renda é essencial.

Nesse sentido, também foram criadas parcerias com o SESC (Serviço Social do Comércio) e a empresa Sulclean, para a participação no Programa Jovem Aprendiz. Entre 2019 e 2020, foram criadas duas turmas, abrangendo jovens das duas instituições de acolhimento da cidade. Iniciaram no programa 12 adolescentes, entre eles, acolhidos e desacolhidos (jovens que já saíram das instituições para reinserção familiar ou em razão da maioridade). Desses, nove permaneceram: seis meninas e três meninos com idades entre 14 e 20 anos, oito na Sulclean e um na Justiça Federal. A segunda turma, formada no primeiro semestre de 2020, contou com oito jovens: seis meninas e dois meninos, com idades entre 14 e 17 anos.

Atualmente, por conta do novo contexto mundial de pandemia do *Corona Virus Disease 2019* (COVID-19), as atividades presenciais e as relacionadas ao Projeto Jovem Aprendiz foram pausadas. Dessa maneira, o projeto propôs o Ciclo de Rodas de Conversa, com a participação de jovens acolhidos e já desacolhidos das instituições. O Ciclo busca promover o envolvimento desses jovens com atividades informativas e lúdicas de diversas áreas do conhecimento, com o foco especial na oferta de espaços de escuta e aprendizados de temas voltados à formação para a cidadania. Pensando em uma adaptação ao atual período em que vivemos em função da pandemia e do isolamento social, o Ciclo tem se organizado de forma digital. Os jovens possuem acesso à internet para participar das rodas de conversa, podendo acompanhar as atividades ofertadas pelo projeto.

A partir do mês de julho deste ano, foram convidados profissionais das áreas da educação e saúde que realizaram atividades online, resultando até o momento em sete rodas de conversas lúdicas, sendo estas realizadas semanalmente. Os temas para as oficinas foram propostos a partir de um levantamento realizado em conjunto com os jovens, o que resultou em um espaço de construção de saberes de forma horizontal e direcionada às suas expectativas e desejos.

Para tanto, foi desenvolvido um questionário online composto por questões norteadoras dos possíveis temas de interesse, efetivando-se a participação direta e ativa dos jovens, que sinalizaram quais eram seus interesses e necessidades. Alguns assuntos e temáticas propostas a partir de suas respostas foram: preparação para o mercado de trabalho, educação financeira, alimentação saudável, violências, e dança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do projeto Esperançando tornou possível o início da construção de uma rede de apoio na cidade de Santa Maria – RS, que objetiva a ampliação do atendimento dos jovens que estão saindo dos acolhimentos em razão de atingirem a maioridade nessas instituições. É perceptível que apesar de haverem jovens que completam dezoito anos dentro das instituições de acolhimento no Brasil, existem algumas deficiências quanto às políticas públicas voltadas especificamente para este público, ademais se salienta que este contexto difere-se de acordo com a região/cidade do país.

É necessário investir na construção da autonomia desses jovens, bem como na ampliação de ações que favoreçam seu desenvolvimento saudável, incentivando a elaboração de projetos, programas ou políticas que os auxiliem no momento de saída do acolhimento, oferecendo opções para seu projeto de vida, considerando suas dificuldades e potencialidades. Dessa forma, é de extrema importância refletir sobre temas relacionados à educação, à capacitação profissional e a inserção no mercado de trabalho, incluindo os jovens nesse processo e, assim, fortalecer sua independência.

As ações do Projeto de Extensão Esperançando permitem refletir sobre o presente, a fim de se vislumbrar possibilidades, priorizando o protagonismo dos jovens em relação a sua vida e ao seu futuro. Percebe-se que a importância desse projeto está diretamente relacionada com a precariedade das políticas disponíveis, não apenas no contexto de Santa Maria, mas no país como um todo. Assim, compreende-se ser fundamental aumentar os investimentos nessa área, para que

estes jovens possam entrar na vida adulta enquanto cidadãos tendo seus direitos básicos garantidos.

REFERÊNCIAS

AÇÃO COMUNITÁRIA DO BRASIL. **Projeto de Vida**: caminhos para o desenvolvimento integral. São Paulo: Ação Comunitária do Brasil, 2014.

BRASIL. **Lei nº 10.097**, de 19 de dezembro de 2000.

Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10097.htm>. Acesso em 06 de out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069compilado.htm>. Acesso em: 11 out. 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social. **Orientações técnicas**: serviços de acolhimento para crianças e adolescentes. Brasília, 2009.

RIZZINI, I., PILLOTTI, F. (Orgs). **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 3d. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

ROSA, E. M. et al. O processo de desligamento de adolescentes em acolhimento institucional. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal, v. 17, n. 3, p. 361-368, dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2012000300003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 08 out. 2020.

AÇÕES DO PROGRAMA UNIVERSIDADE POPULAR EM DIREITOS HUMANOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DA REGIÃO METROPOLITANA DE BELÉM

Maria Clara Rodrigues Fernandes – UFPA

Lilian Cristina Santos Araújo – UFPA

Márcia Rejane de Carvalho Feio – UFPA

Soraya Ferreira da Silva – UFPA

INTRODUÇÃO

O presente resumo tem como objetivo relatar a experiência vivenciada no Estágio Curricular Obrigatório do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Pará (UFPA), vinculado ao Programa Universidade Popular em Direitos Humanos (PUPDH), a qual teve a educação em direitos humanos como tema central da prática curricular, além de relacionar o curso com a área da educação em direitos humanos.

O PUPDH foi iniciado em 2006 como programa inscrito na Faculdade de Serviço Social (FASS) da UFPA, para reafirmar o compromisso da universidade com a comunidade, contribuir com o Projeto Político Pedagógico da FASS e ter a educação como um subsídio imprescindível no enfrentamento às violações de direitos.

Os procedimentos metodológicos utilizados para a elaboração deste trabalho consistiram em pesquisa bibliográfica sobre o Serviço Social na educação em direitos humanos, seguida do relato de experiência acerca do Estágio Curricular Obrigatório vivenciada pelos discentes em uma escola pública da Região Metropolitana de Belém (RMB).

Ao longo do trabalho foram realizadas algumas correlações entre o Serviço Social e a educação em direitos humanos, na tentativa de fazer o enfrentamento às expressões da questão social, além de reflexões para fomentar uma educação baseada em direitos humanos, na construção de valores que corroborassem positivamente com o desenvolvimento dos sujeitos.

SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Os primeiros passos para a discussão sobre a educação em direitos humanos no Brasil, se deu a partir das lutas empreendidas pelos movimentos sociais no momento em que o país vivia em um período ditatorial. A luta tinha como centralidade a instauração de uma democracia e a derrubada do autoritarismo cívico-militar. (SILVA, 2012 apud NASCIMENTO, 2017). Além disso,

A educação em Direitos Humanos nasce orientada à mudança estrutural e ao compromisso com a salvaguarda da dignidade humana e com a prevenção do sofrimento humano. Ao tempo que se reflete sobre educação em Direitos Humanos, muda-se a própria concepção de educação e transformam-se os direitos; muda-se a noção de educação tradicional, que tem por base uma prática bancária em que os educandos são meros receptores de conhecimento pronto e determinado, tratando os sujeitos como desconexos de sua história [...] (PIOVESAN; FACHIN, 2017, p. 33).

A educação em direitos humanos deve contemplar saberes teóricos e atitudinais, ou seja, “apenas citar os direitos humanos e obrigar sua memorização não é adequado a uma educação que visa atitudes de respeito pelo outro e ações para promover os direitos” (LIRA, 2018, p. 77). Portanto, devemos adotar metodologias promotoras de práticas e valores ~permanentes acerca dos direitos humanos.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, propõe três dimensões, sendo estas:

a) conhecimentos e habilidades: compreender os direitos humanos e os mecanismos existentes para a sua proteção, assim como incentivar o exercício de habilidades na vida cotidiana; b) valores, atitudes e comportamentos: desenvolver valores e fortalecer atitudes e comportamentos que respeitem os direitos humanos; c) ações: desencadear atividades para a promoção, defesa e reparação das violações aos direitos humanos (BRASIL, 2018, p. 19).

Educar em direitos humanos proporciona aos sujeitos uma apreensão crítica sobre a opressão e dominação passadas e presentes historicamente, podendo se desdobrar em “[...] novas possibilidades para a construção de uma sociedade mais consciente de suas responsabilidades, participativa, livre de preconceitos e igualitária” (ALMEIDA & REIS, 2018, p. 52).

Já na relação entre o Serviço Social e a educação em direitos humanos, observamos que a profissão se interliga à essa temática desde os primórdios de sua existência, a partir do momento em que o profissional foi requisitado para realizar atividades de cunho pedagógico, mesmo que naquele momento fossem para “reajustar” os sujeitos à sociedade. É importante ressaltar que a prática profissional do assistente social se adequa em cada momento histórico, a partir das demandas sociais que se impõem ao mesmo (SILVA; SILVA; BATISTA, 2015, p. 2).

Sabendo que a educação em direitos humanos busca a emancipação humana, além de prezar por uma sociedade livre das opressões e discriminações, disseminando uma cultura de respeito, solidariedade e valores que buscam o desenvolvimento dos sujeitos, identificamos a nítida vinculação entre a educação em direitos humanos e o Serviço Social, a medida em que o Código de Ética norteia o fazer profissional do assistente social, o qual deve efetivar

[...] práticas sociais alicerçadas no respeito à diversidade humana e aos direitos humanos, na livre orientação e expressão sexual, na livre identidade de gênero, de cunho não sexista, não racista e não homofóbica/lesbofóbica/transfóbica, fundamentais à autonomia dos sujeitos singulares e coletivos e ao processo de emancipação humana (CFESS, 2014, p. 44).

É imprescindível fomentar esse debate e indicar o papel do assistente social, não somente no espaço educacional formal, mas na atuação direta com a educação em direitos humanos, com base no Código de Ética e no projeto ético-político profissional, os quais, como já exposto neste trabalho, possuem uma relação intrínseca com a educação em direitos humanos.

EXPERIÊNCIAS DO ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO EM SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

O presente relato decorre da experiência das atividades realizadas durante todo o segundo semestre de 2019 na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio

Domingos Acatauassu Nunes, localizada em um bairro periférico da capital paraense.

As atividades foram desenvolvidas no intuito de dar caráter contínuo às ações já realizadas pela escola de forma pontual, a fim de gerar um resultado final tanto para a referida instituição quanto para os próprios estudantes da disciplina de Estágio Supervisionado do curso de Serviço Social da UFPA.

A turma do 9º ano do Ensino Fundamental foi selecionada para o trabalho e sua escolha se deu em diálogo com a coordenação pedagógica da escola, considerando que os temas a serem tratados nas atividades requeriam uma certa maturidade por parte dos estudantes, sobretudo, a partir do cerceamento vivenciado no campo da educação na contemporaneidade no que diz respeito ao tratamento de certas temáticas. No total, 40 (quarenta) estudantes foram contemplados com as atividades.

Realizamos 4 (quatro) atividades, sendo que em três momentos foram abordados temas referentes aos direitos humanos e o último momento foi destinado a culminância do estágio obrigatório, no qual os estudantes participantes das atividades deveriam produzir cartazes e preparar apresentações em consonância com as temáticas trabalhadas ao longo do semestre.

Concomitante ao trabalho desenvolvido na escola supracitada, foram realizados estudos bibliográficos, rodas de conversa e leituras dirigidas entre os discentes do estágio obrigatório. Esses procedimentos foram fundamentais para desenvolver as ações propostas no ambiente escolar.

A primeira atividade desenvolvida no ambiente escolar abordou o tema “O que são Direitos Humanos?”. A proposta foi levar debater sobre direitos fundamentais e, tendo como base a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), desmistificar os mitos e equívocos que permeiam a temática.

A “Diversidade” foi tema da segunda atividade onde refletimos com os estudantes acerca do racismo, o preconceito contra a pessoa com deficiência e a LGBTfobia.

Como terceira atividade abordamos a “Violência Intrafamiliar”, e suas consequências física, psicológica, sexual e a negligência; além, de apresentarmos o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) como um dos aportes legais da garantia de direitos da criança e do adolescente.

Cada encontro com os estudantes tinha a duração de 2 horas e a metodologia utilizada nas atividades se deu a partir de exposições orais sobre as temáticas, vídeos, roda de conversa e jogos educativos.

Como culminância das atividades realizadas na escola propomos formar equipes entre os estudantes para que estes pudessem apresentar os seguintes temas: preconceito racial; Pessoa com Deficiência; Violência Intrafamiliar; Estatuto da Criança e do Adolescente; e Direitos Humanos.

Um grupo apresentou a temática “Direitos Humanos” e confeccionou alguns desenhos relacionados ao direito à educação pública e de qualidade. Outro grupo abordou o racismo como prática contrária aos direitos humanos, advindo desde o período da escravidão, que se faz presente na contemporaneidade e precisa ser extinto. Outros estudantes apresentaram a luta das mulheres por igualdade de direitos entre gêneros.

Sobre a temática referente ao ECA, o grupo destacou alguns dos direitos essenciais que este marco legal prevê, atuando na defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes, além das responsabilidades da família, do Estado e da sociedade para com as crianças e os adolescentes.

No que diz respeito ao tema “Violência Intrafamiliar”, o grupo salientou os conceitos acerca dos tipos de violência e destacou que acerca da violência contra a mulher, a maioria dos casos ocorre dentro do lar sem o conhecimento de outros membros da família. Destacaram ainda que esta violência além de física, se caracteriza em psicológica por deixar traumas gravíssimos na vida desta mulher, culminando, muitas vezes, em homicídio por parte de seu marido ou companheiro.

Na temática “Preconceito Racial”, um grupo explanou sobre como se concretiza o preconceito contra os negros e enfatizou que diante de normativas acerca dos direitos universais, essa população ainda é desrespeitada.

Por fim, o grupo responsável pelo tema “Pessoas com Deficiência”, evidenciou as dificuldades que estes sujeitos possuem nos diferentes espaços, os quais não são pensados e nem construído para atender de maneira efetiva suas limitações, fato que pode intensificar as barreiras arquitetônicas existentes e dificultar sobremaneira o acesso aos locais públicos, coletivos e individuais.

É notório que existem expressões da questão social no ambiente escolar, visto que identificamos situações como: bullying e suas diferentes expressões, isolamento de alguns adolescentes, destaque de outros estudantes, indisciplina, desrespeito entre alguns colegas. Contudo, a partir das atividades realizadas com a turma em questão, percebemos o crescente interesse dos estudantes sobre temas relacionados aos direitos humanos e disposição em realizar as atividades.

Em relação ao Estágio Curricular Obrigatório apreendemos que a educação em direitos humanos [...] constrói-se na base de uma compreensão pluridimensional do sujeito de direitos, promovendo os espaços de aprendizagem como exercício de reflexão e ação crítica” (SHUTZ; FUCHS, 2017, p. 49).

Além disso, quando a educação possui o objetivo de proporcionar respeito, dignidade humana, participação democrática nas decisões, entre outros valores que buscam desenvolver o gênero humano, contribui para o enfrentamento das expressões da questão social que se manifestam no espaço escolar, bem como atuam, à longo prazo, na prevenção de conflitos violentos e abuso nesse ambiente (UNESCO, 2009, 2.a apud ALMEIDA; REIS, 2018).

A articulação entre o Estágio Supervisionado Obrigatório e as atividades acerca da educação em direitos humanos foi fundamental, não só para os estudantes da escola básica participantes das ações de extensão universitária, mas, sobretudo, aos estagiários do PUPDH que protagonizaram o desenvolvimento deste trabalho, o

qual contribuiu de forma substancial na própria formação, além do preparo ao fazer profissional como assistentes sociais, com vistas a conclusão do curso.

CONCLUSÃO

Diante do exposto, destacamos a importância da inserção e atuação de assistentes sociais na educação formal, a medida em que as expressões da questão social se manifestam no ambiente escolar, já que este local não está a parte da sociedade. Portanto, situações de violência, discriminação e exclusão podem ser enfrentadas e, ao longo do tempo, prevenidas, a partir de ações empreendidas pelos profissionais da área do serviço social em parceria com outros profissionais atuantes na escola, ou seja, com base num trabalho multiprofissional.

A relação entre o Serviço Social e a educação em direitos humanos possui um papel fundamental na promoção de uma educação emancipatória, livre de preconceitos, opressão e abusos, bem como na mudança das relações sociais dentro e fora do espaço escolar, como constatamos na experiência vivenciada.

Por fim, a educação em direitos humanos é necessária, visto que mitos e equívocos são massivamente divulgados, no intuito de manchar a imagem dos defensores dos direitos humanos e, sobretudo, de eliminar com os direitos humanos duramente conquistados e atualmente espoliados da classe trabalhadora.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Camila Nunes de; REIS, Helena Esser dos. **A Educação em Direitos Humanos Como Ferramenta de Consolidação e Expansão dos Direitos Humanos**. Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos. Bauru, v. 6, n. 1, jan./jun., 2018, p. 45-59.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Ministério dos Direitos Humanos. Brasília, 2018.

CFESS. **Subsídios Para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação**. Conselho Federal de Serviço Social. Brasília, 2014.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069/90, de 13 de julho de 1990.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Assembleia Geral das Nações

Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em:

<<http://www.dudh.org.br/wpcontent/uploads/2014/12/dudh.pdf>>. Acesso em: 26 jun. 2015.

LIRA, Kalline Flávia Silva de. **Educação em Direitos Humanos na Educação Básica: perspectivas e desafios no sertão pernambucano**. Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica. Recife, Vol. 4, n. 1, 2018, p. 64-79.

NASCIMENTO, Roseane Bezerra do. **Educação em Direitos Humanos no Estado de Sergipe**. 2017. 103 f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) – Universidade Federal de Tiradentes, 2017.

PIOVESAN, Flávia; FACHIN, Melina Girard. **Educação em Direitos Humanos no Brasil: desafios e perspectivas**. Revista Jurídica da Presidência. Brasília, Vol. 19, n. 117 Fev./Maio 2017, p. 20-38.

SHUTZ, Jenerton Arlan; FUCHS, Cláudia. **Educação Escolar e Direitos Humanos: necessidade de uma aproximação**. Revista Perspectiva Sociológica. N.º 20, 2º sem. 2017, p. 39-52.

SILVA; Monique Angelis de Amorim; SILVA, Maria Carolina Lins da; BATISTA, Rafaelle Maria, Gomes. **Direitos Humanos e Educação em Direitos Humanos: uma mediação para o alcance da cidadania**. VII Jornada Internacional de Políticas Públicas, 2015. Anais Eletrônicos... Disponível em: <<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/eixo7/direitos-humanos-e-educacao-em-direitos-humanos-uma-mediacao-para-o-alcance-da-cidadania.pdf>>. Acesso em: 04 mar. 2020.

RUPTURAS EDUCACIONAIS INTERGERACIONAIS: O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR ENTRE JOVENS DE ORIGENS POPULARES NO INTERIOR CEARENSE

Ricardo Cruz Macedo - PPGS/UFPB

INTRODUÇÃO

A educação superior brasileira atravessou neste atual século mudanças quantitativamente significativas e incrementou políticas públicas de permanência, fenômeno que trouxe modificações no perfil daqueles que vivenciam a universidade. Ao mesmo tempo, diante do processo somente recente de expansão da rede de ensino superior, ainda há um cenário desafiador para a efetiva democratização do acesso e da realização do terceiro grau (Ojala, 2008). Neste estudo analisamos significados das rupturas educacionais, observando, sobretudo, as experiências vivenciadas pelos indivíduos jovens de origens populares ao acessarem a universidade e estarem cursando o ensino superior.

A pesquisa é parte da tese de doutoramento pelo PPGS/UFPB¹⁹⁰, a ser defendida em 2021. O lócus da pesquisa empírica é a Universidade Federal do Cariri (UFCA), campus Juazeiro do Norte (CE). Essa é a única instituição de ensino superior implantada na região do Cariri, sul cearense, a partir do processo de desmembramento da Universidade Federal do Ceará (UFC), ocorrido com a interiorização do ensino superior. Os dados foram elaborados através de entrevistas semiestruturadas, realizadas durante o primeiro semestre de 2019 com dezoito jovens matriculados em diferentes semestres dos nove cursos de graduação ofertados pela instituição até o ano de 2018, além de observações de campo. Diferentes aspectos das entrevistas são considerados: as estratégias de acesso e permanência dos jovens à universidade, as dinâmicas e vivências no contexto acadêmico, a construção de dimensões morais familiares sobre o acesso à educação superior, e a orientação e projeção do tempo futuro dos jovens universitários e suas famílias.

O ENSINO SUPERIOR E OS SIGNIFICADOS DO ACESSO À UNIVERSIDADE

¹⁹⁰ O estudo intitulado “**Jovens de origens populares no ensino superior**: Experiências e projetos de futuro entre estudantes da rede pública” será defendida como tese doutoral ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal da Paraíba (PPGS/UFPB) até março de 2021.

O ingresso na universidade e a participação na vida universitária simbolizam a emergência de uma condição social nova. Para os jovens de origens populares, a experiência do curso universitário oferece a possibilidade de viver horizontes educacionais, profissionais e existenciais futuros em muitos casos distintos daqueles do universo do grupo familiar, particularmente, do pai e da mãe, que, via de regra, não concluíram o ensino fundamental ou médio. Sobre essa perspectiva, observemos os trechos abaixo a partir da pergunta: Em sua família há outros universitários além de você ou você é o primeiro do grupo?

Do núcleo familiar eu sou o primeiro, mas da família toda, sou o segundo. Porque na minha família toda, comparando o lado materno que é a parte que a gente tem contato, a minha avó tem sete filhos e uns quinze netos. Então, tenho uma tia que tem graduação em letras na URCA [Universidade Regional do Cariri] e eu sou o segundo da família a entrar na universidade. [...]. A maioria dos meus primos estão na minha faixa etária, mas não tem graduação. Mal terminam o ensino médio. (Homem. 24 Anos. Administração Pública, 16/09/2019).

A média da minha família é concluir o ensino médio, procurar um emprego e assinar a carteira. E eu não queria ficar nessa média, até porque eu queria servir de exemplo para meus sobrinhos, eles perguntam as vezes por que precisa estudar, eu sou a média do que eles querem, a média para eles passou a ser o superior por minha causa (Homem. 26 anos. Música, 13/06/2019).

As origens familiares, os tipos de investimentos e as estratégias desenvolvidas, a escolha do curso universitário, a concepção de tempo futuro com a aquisição do diploma, as redes de relações estabelecidas, entre outros, são elementos que vão compondo um quadro de condições sobre o qual os jovens universitários vivenciam a universidade. Dizem respeito sobre como são os grupos familiares, as práticas que seus sujeitos desenvolvem, os significados da escolaridade e dos graus de renda.

Constrói-se, através de um conjunto de valores e significados a concepção de que o ingresso na universidade venha a ser percebido como um expressivo elemento para aqueles que conseguem nela ingressar, mediando condições como gozar do status de universitário, ter acesso à possibilidade de uma melhor qualificação profissional e passar a fazer parte de um universo sociocultural diferenciado do universo dos jovens que estão fora dessa instituição (FREITAS. 2008, p.03).

A entrada na universidade demarca a construção de um período atravessado por um universo de sentidos muitas vezes distinto daquele em que os jovens habitavam. No contexto das relações da vida universitária, há uma realidade social que proporciona o convívio com novas pessoas, a circulação entre outros espaços, o estabelecimento de novas redes. Na Universidade Federal do Cariri (UFCA), observamos um contingente significativo de estudantes advindos de cidades de pequeno porte, municípios aonde, mesmo nas sedes urbanas, há pouca convivência cotidiana com a diversidade social. Nesse sentido, a entrada na universidade também reverbera uma ruptura com determinados universos sociais e culturais, possibilitando a circulação entre espaços, pessoas e modos de vida distintos daqueles que tendem a marcar os cotidianos dos jovens universitários.

Afim de analisar as implicações da experiência universitária entre os jovens entrevistados, observemos os trechos dos relatos a seguir. Quando indagamos sobre o significado da universidade em sua vida, obtivemos as seguintes respostas:

A universidade representa um divisor de águas e uma possibilidade de atuação profissional. Mas, além do profissional, eu acho que a universidade é um espaço extremamente propício ao engrandecimento pessoal. Eu garanto que a pessoa que entrou aqui em 2015 e tá saindo agora em 2019 são duas pessoas opostas. Em percepção de mundo, em questão de empatia com outras pessoas. Relação com outras pessoas e relação com a sociedade, a universidade proporciona você sair da sua caixinha. Eu fiz curso técnico, eu fiz ensino médio, eu não consigo hoje pensar se eu tivesse parado no ensino médio ou no técnico. A universidade tem um “q” a mais, que acho que não molda, mas que amplia os horizontes, não só no quesito profissional, mas você enquanto pessoa, cidadão, enquanto uma pessoa que vai pautar o que você quer, lutar pelas melhorias sociais no seu bairro, na sua rua, na sua família mesmo. Eu vejo muito o quanto eu mudei enquanto cidadão, minha percepção de mundo. Você está em uma universidade pública, em que geralmente os estudantes têm que se organizar em centros acadêmicos, em grupos que comungam a mesma ideia. Você é levado a ter um pensamento crítico nas disciplinas e sobretudo no nosso curso que tem muita gestão social, sociologia, tem uma base que te leva a ter pensamento crítico, mas as experiências de círculos de amizade que você constrói... Aqui você conhece pessoas de Barbalha,

de Crato, de Juazeiro, de São Paulo que vieram morar aqui na região. E essas pessoas, de todas as cidades, com as culturas que elas têm, elas já lhe proporcionam coisas novas. E as experiências vividas na universidade, por exemplo, o contato que você tem com outras culturas. Eu participei de muitos congressos em que você conversa com as pessoas de lá, as cidades que você conhece, faz laços, cria amizades. Eu acho que a graduação em si e as experiências que você tem aqui dentro, que tem uma greve que você tem que ocupar a universidade para lutar pelos seus direitos. Se eu tivesse em Santana do Cariri, uma cidade com 17 mil habitantes, terminado o ensino médio e ido trabalhar em comércio, eu jamais teria tido essas experiências e a percepção de mundo que eu tenho hoje. (Homem. 24 Anos. Administração Pública, 16/09/2019).

A universidade mudou minha vida, eu tinha uma cabeça muito fechada pra religião e eu saí dessa caixinha, não deixei de ser católica. O conhecimento me fez ter uma visão diferente de mundo. [Pausa...]. Eu acho que essas oportunidades que a universidade oferece traz experiências e nos ajuda a amadurecer tanto em conhecimento científico, quanto nas nossas relações com as pessoas, traz mais empatia. Passei três anos na ENACTUS, que é um programa de extensão que a gente sai da faculdade e vai para as comunidades, e isso muda muito a nossa visão de mundo. Eu não sou a mesma pessoa de 2016 (Mulher. 21 Anos. Jornalismo, 13/06/2019).

A pequenez da “caixinha” contrapõe-se aos horizontes do universo que se abre com entrada na universidade. Quanto mais contrastada for a narrativa, mais eloquente é o sentido da mudança (Barros, 2004, p. 372). Portanto, a compreensão das mudanças possíveis que compõem o arcabouço simbólico e cotidiano dos jovens antes e após a entrada na universidade possibilita analisar como se organizam e se descortinam as experiências em torno da vida universitária entre os estudantes de origens populares.

A partir dessas perspectivas, entendemos que está na universidade se apresenta como uma experiência emblemática na compreensão de diferentes condições juvenis contemporâneas e que não se tratam apenas de escolhas pessoais, mas serve enquanto um movimento aonde vir a ser universitário é uma possibilidade dentro das condições de um espaço e tempo social. Portanto, a compreensão sobre esses sujeitos e os grupos de onde eles advêm nos possibilita construir elementos para a uma análise das experiências juvenis/estudantis que vão se tecendo com a vida universitária.

Observar como são construídas e significadas as diferenciações dos níveis de escolarização entre as gerações nos grupos familiares dos sujeitos de origens populares nos permite, assim, entender as realidades e o tempo social em que se situam os sujeitos. Dessa maneira, num contexto familiar onde pai, mãe e/ou avós não tiveram acesso ao ensino superior, ingressar na universidade passa a significar não apenas a inclusão em um ambiente de ensino distinto daqueles que frequentaram os responsáveis pelos jovens, mas, simbólica e socialmente, a possibilidade de compartilhar e conviver com novas linguagens, hábitos culturais e grupos sociais. Serve como experiência que instrumentaliza a possibilidade de entrada em determinadas redes de relações de trabalho, como mediação para um status social e educacional diferente daquele vivido pelos pais, tios, avós e, até mesmo, irmãos, e, ao mesmo tempo, a ampliação dos horizontes nos quais os jovens se imaginam enquanto sujeitos sociais em seu tempo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, podemos considerar que em casos como os dos jovens estudados a vivência do ensino superior demonstra-se como uma possibilidade de ampliação dos horizontes educacionais, das redes de relações e de trabalho em relação ao grupo familiar. A ordem moral tem forte apelo para uma ligeira inserção no mercado de trabalho, a autoridade familiar para o incentivo à educação concentra-se, singularmente, na figura feminina e nos modos de investimento pedagógico os estudantes podem vir a conciliar atividades escolares com experiências do mundo trabalho. Ao mesmo tempo, não se pode afirmar que sejam casos excepcionais, ou atípicos, pois, constituem realidades em múltiplos núcleos familiares, mesmo que como característica para apenas a geração jovem e que tenha entre um ou dois estudantes universitários. Ou seja, do ponto de vista dos grupos sociais, a análise do fenômeno do acesso ao ensino superior no Brasil do século XXI nos aponta contornos novos que permitem problematizar as noções de percursos escolares antes tipificados

como casos pontuais entre os sujeitos de origens populares e, ao mesmo tempo, sobre os campos de possibilidades em que esses se realizam.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BARROS, Myrian Moraes Lins de. **Do “mundinho” fechado ao universo quase infinito**: Negociando a saída de casa. Caderno CRH, Salvador, v. 17, n. 42, p. 365-373, set./dez., 2004.

FREITAS, Isaurora Cláudia Martins de. **As repúblicas estudantis e seus significados**. In: 26^a Reunião Brasileira de Antropologia, Porto Seguro - BA, p.01-13, junho, 2008.

OJALA, Raissa. **Projetos de futuro de jovens universitários no Distrito Federal**: Um estudo de caso. 2008. 252 f. Tese (Doutorado em Sociologia). Programa de Pós-Graduação em Sociologia (UNB), Brasília, 2008.

DIÁLOGOS (IM)POSSÍVEIS ENTRE SOCIOEDUCAÇÃO E PSICOLOGIA EM CONTEXTO ESCOLAR

Larissa Ferreira Nunes – UFC
Tadeu Lucas de Lavor Filho – UFC

INTRODUÇÃO

A palavra socioeducação foi implementada no Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) em 1990, o qual dentre outras coisas normatiza as medidas socioeducativas. Esse estatuto foi pensado a partir de movimentos sociais e inspirado na Convenção Internacional dos Direitos da Criança aprovada na Assembleia Geral das Nações Unidas em 1989 (BRASIL, 1990). Essa mudança é fruto do processo de redemocratização em que o Brasil se encontrava, no quais distintos movimentos sociais que buscaram instaurar políticas públicas que assegurassem direitos sociais recém conquistados mediante a constituição de 1988 (BRASIL, 1988).

Como marco legal no que tange os direitos da infância e adolescência, o ECA é um documento legislador que visa garantir direitos e deveres às crianças e direcionar o Estado e a sociedade civil diante questões da infância e juventude, sendo, portanto, dever do Estado, da família e da sociedade assegurar esses direitos e deveres. Faz-se importante ressaltar que o ECA instaura que todas crianças e adolescentes são merecedoras de proteção especial, sobretudo quanto aos seus direitos sociais, isento e passível à punição caso ocorra desrespeito, discriminação, negligência e demais violências (LIMA; VERONESE, 2012).

Apesar desse avanço legislador quanto às questões da infância e juventude, referente aos adolescentes a quem se atribui o cometimento de atos infracionais, o ECA deixou uma lacuna epistemológica quanto a compreensão e materialidades interventivas em relação ao desenvolvimento do/a adolescente em posse do Estado (BISINOTO *et al.*, 2015). Nesse sentido, o sócio-educacional é algo fundamental para as medidas socioeducativas, em que a atuação do/a profissional da psicologia pode ser ampla. Ao levarmos essa possibilidade em consideração, temos como objetivo

propor em formato ensaístico um diálogo da psicologia, com ênfase na escolar, com a socioeducação.

PERCURSOS METODOLÓGICOS

Por se tratar de um ensaio teórico, elegemos tal temática por conta da experiência de estudos e inserção dos autores em suas pesquisas de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC). A primeira autora teve como objeto de pesquisa “analisar os atravessamentos da violência urbana nas trajetórias de vida de adolescentes privadas de liberdade”, sob o título “Quando vi, tava envolvida: atravessamentos da violência urbana nas trajetórias de vida de adolescentes privadas de liberdade”. Enquanto o segundo autor teve como objeto de estudo “cartografar as intervenções e tensões que engendram produções de graffiti com jovens agenciadas em práticas educacionais dentro e fora do cotidiano escolar”, sob o título “Spray nas mãos, afetos nos muros”: cartografia de inter(in)venções do graffiti no cotidiano de jovens inventores. As leituras que elucidaram esse texto partiram das bibliografias de ambas pesquisas em que tinham como campo de problematização as juventudes, periferia, violência urbana e socioeducação ou/e contexto escolar. Portanto, fizemos uma revisão de literatura a partir das bibliografias já estudadas, acrescentando ainda uma rápida pesquisa no Google Acadêmico de textos recentes que discutiam “medidas socioeducativas” e “contexto escolar” (palavras-chaves usadas na busca).

MEDIDAS DE SOCIOEDUCAÇÃO: PRODUÇÃO INSTITUENTE DE JUVENTUDES SUBALTERNAS EM JOGO

A nova percepção de olhar o “adolescente em conflito com a Lei” implica em novas práticas e ações socioeducativas distintas da época do Código de Menores. Como destaca Bisinoto *et al* (2015, p. 583) a prática dentro do sistema socioeducativo deve ir “além do processo judicial, ela contempla a participação e envolvimento do adolescente em uma ampla rede de atendimento que deve ser acessada durante o percurso da medida”. Nesse sentido, a responsabilização do adolescente a quem se

atribui o cometimento de ato infracional é o alicerce da socioeducação, junto à sanção e a reparação, constituindo assim o tripé da socioeducação, na qual “aposta no binômio sanção-educação para o convívio social, que possibilitaria ao adolescente romper com sua trajetória infracional” (LOPES DE OLIVEIRA, 2016, p. 133).

Apesar de 30 anos após a gênese do ECA, cotidianamente ainda ocorre a subtração de direitos das crianças e adolescentes em virtude do abandono/negligência estatal e parental/familiar, dificuldades financeiras e exposição à violência comunitária, em especial relacionada ao tráfico de drogas e ao conflito com a polícia (LOPES DE OLIVEIRA, 2016). Desse modo, tem-se fortalecido a relação entre violência urbana, juventude negra, criminalização da pobreza e tráfico de drogas. Os dispositivos de criminalização, nesse sentido, produzem uma sensação de insegurança, medo e tem levado à atribuição e responsabilidade em relação à violência a certas populações e territórios, desse modo, esses dispositivos corporificam processos de estigmatização que elegem antecipadamente os responsáveis pela violência (LOPES DE OLIVEIRA, 2016). Estamos falando do processo de sujeição criminal elaborado por Michel Misse (2014).

Isso ocorre pela forma como certas crianças e adolescentes são vistas no Brasil, há recortes que agem de forma interseccionalizados que enquadram quem são essas existências vistas sob o signo da infâmia, a saber, raça, classe, gênero, localização geográfica, sexualidade, dentre outros que denunciam o perfil de jovens assassinados/as e/ou privados de liberdade no Brasil (NUNES, 2020). Os territórios que esses/as jovens nascem e os/as adolescentes a quem se atribui o cometimento de ato infracional encarnam estigmas de localizações e os mesmos de “classes perigosas” (COIMBRA, 2001). Falamos aqui, então, em “atribuir o cometimento de ato infracional” e não “em conflito com a lei” ou mesmo “autor de ato infracional”, pois tais conotações posiciona o/a adolescente como sujeito em que a infração se encontra inerente a ele, de forma a naturalizar o crime a determinadas existências, o que, por sua vez, endossa os processos de sujeição criminal (MOREIRA *et al.*, 2019).

A PRÁTICA DA ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO/A ESCOLAR NA REDE DE PROTEÇÃO DE SOCIOEDUCAÇÃO

Segundo as Referências técnicas para atuação de psicólogos no âmbito das medidas socioeducativas em unidades de internação do Conselho Federal de Psicologia - CFP (2010; 2012), as quais inicialmente abordam sobre a dimensão ético-política na atuação profissional, compreendendo as questões intersetoriais, singulares e peculiares referente aos cuidados aos adolescentes a quem se destina a pecha de “autor de ato infracional, apresentam-nos as atribuições desse/a profissional em MSE.

A principal é a produção do Plano de Atendimento Individual (PIA) postulado pelo SINASE, o qual deve ser feito de forma multiprofissional, com o adolescente e sua família. Além disso, também consiste em funções desse profissional a

avaliação inicial nas áreas: jurídica, psicológica, social, pedagógica e de saúde; acesso a programas de escolarização, esporte, saúde, cultura, lazer, profissionalização e de assistência religiosa; garantia de condições adequadas de habitação, alimentação e vestuário; acesso a documentação; acompanhamento técnico com equipe multiprofissional, incluindo atendimento à família; assistência jurídica ao adolescente e sua família e articulação com outras entidades e programas de atendimento socioeducativo visando a assegurar a continuidade do trabalho e a troca de informações (CFP, 2010, p. 18-19).

Em tal documento, é atribuído ao profissional de psicologia que atua cotidianamente ou esporadicamente, mesmo que em termos de pesquisa, que sua ação deve pautar condutas que promova condições de combater violações de direitos e violências aos adolescentes. Ressalta também que a prática do profissional da psicologia deve ser orientada pela interdisciplinaridade e que deve seguir o Código de Ética de Psicologia. Além disso, os relatórios, pareceres técnicos e informativos devem ser elaborados em conformidade com a Resolução 07/2003 do CFP (CFP, 2010). Lembrando que esses documentos têm como objetivo subsidiar o Juiz a decidir a sentença aos adolescentes. Contudo, enquanto na referência para atuação em meio

fechado no que se refere às questões educacionais e escolares, fala-se em garantir que a instituição proporcione; a referência para meio aberto fala-se em acompanhar esse processo já que se trata de uma medida que viva o acompanhamento do adolescente em sua vida social. Isso também se deve pela especificidade dessas medidas, já que na fechada são mais fáceis de ter o desligamento entre aluno/a e escola, enquanto em meio aberto não necessariamente esse/a adolescente rompeu seus vínculos com a escola, pode ainda frequentá-la mesmo com dificuldades e com maior fragilidade.

Se de acordo as referências técnicas citadas em suas entrevistas com profissionais de psicologia que atuam na socioeducação, as funções desses profissionais acabam sendo elaborações de pareceres técnicos, relatórios, de forma pejorativa, a atuação do profissional institucionalizado produz o olhar da psicologia de forma segmentada, isso ocorre, sobretudo pelo próprio processo formativo da graduação de psicologia que não cabem aqui as problematizações, mas a qual conecta um campo de atuação a formação, ou seja, psicóloga escolar trabalha em escolas, psicólogo social em políticas públicas e psicóloga clínica em clínicas terapêuticas. Essa forma repartida de ver a atuação da psicologia retoma à dicotomia do ser humano, como se ele fosse multifacetado e devesse ser trabalhado/cuidado a partir de especializações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: DIÁLOGOS INTEMPESTIVOS ENTRE PSICOLOGIA NAS MEDIDAS DE SOCIOEDUCAÇÃO

Alguns apontamentos pertinentes quanto à escola em instituições socioeducativas são importantes: 1. A importância em problematizar o paradigma da ressocialização, posto que essas adolescências são constituídas pelo signo da desigualdade de modo que torna-se inviável possibilitar um suposto retorno à sociedade diante de um contexto em que não estão inseridos, mas sofrem cotidianamente processos de exclusão (NUNES, 2020); 2. As diferenças que as “escolas” inseridas em instituições socioeducativas encontram, o que se torna um desafio para os profissionais, pois estamos falando de um contexto de privação em

que certas medidas de segurança são tomadas, cabendo aos profissionais serem criativos, explorarem coletivamente expressões singulares dos/as alunos/as. Isso também se deve à função que a educação nesses espaços tem para além do âmbito escolar, já que deve estar em consonâncias com ações que contribua para a não reincidência de atos ilícitos, ações que estimulem ressignificações de valores e contribuir para que o/a adolescente pense em um projeto de futuro distante da “criminalidade”; 3. Gonçalves e Jacinto (2018) ainda apontam para os desafios da “queixa escolar” também no contexto das MSE, sendo comum culturalmente individualizar e culpabilizar o/a adolescente por suas dificuldades de assimilação e aprendizado, o que é chamado de “fracasso” escolar ou tendem a culpar a família (família desestruturada) por esse processo, de modo ainda a não responsabilizar a escola e o Estado também por esse “fracasso”.

Por isso, cabe nos espaços socioeducativos maior cuidado para não reproduzir tais processos de culpabilização e exclusão, mas considerar as especificidades de cada um; 4. Conhecer o contexto da socioeducação no Brasil, bem como o perfil que ali se fazem presente, pois é comum que os/as adolescentes que cumprem MSE tenham vínculos fragilizados com as escolas, podendo até mesmo evadido do contexto escolar. Desse modo, acaba-se por pensar em atividades educacionais voltada para o Ensino de Jovens e Adultos, fugindo mais uma vez do que seria a escolaridade regular; 5. A necessidade de pensar em metodologias e estratégias que dialoguem com os princípios e objetivos das MSE, de modo a considerar no tripé da socioeducação (responsabilização, sanção e reparação) na formulação do projeto pedagógico em consonância também com os Direitos Humanos; 6. Torna-se, diante de tudo, um desafio fazer um projeto político pedagógico que compreenda a realidade social, a dinâmica institucional e se comprometa com dimensões crítico-reflexivas diante da dicotomia do processo de aprendizagem e o processo de socialização, além de compreender os processos socioeducativos como mola propulsora para transformação de realidades e produtoras de outros territórios existências (GONÇALVES; JACINTO, 2018; NUNES, 2020).

Por fim, é fundamental, para um melhor desenvolvimento do/a estudantes/socioeducando/a, a inserção da psicologia nesse espaço transicional entre socioeducação e contexto escolar, bem como ao posicionamento ético-político nas ações do profissional da psicologia que rompa com as lógicas minoristas e fortaleça aspectos políticos e organizacionais voltado aos estudantes/socioeducandos/as, seus familiares e demais profissionais da unidade.

REFERÊNCIAS

BISINOTO, C. *et al.* Socioeducação: origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo. **Psicologia em Estudo**, v. 20, n. 4, p. 575-585, 2015.

BRASIL, **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil de 05 de outubro de 1988. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, n. 191-A, 05 de out. 1988.

CASTRO, M. G.; ABRAMOVAY, M. Por um novo paradigma do fazer políticas-políticas de/para/com juventudes. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 19, n. 2, p. 19-46, 2013.

COIMBRA, C. **Operação Rio: O Mito das Classes Perigosas**. Rio de Janeiro: Intertexto. 2001.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Referências técnicas para atuação de psicólogos no âmbito das medidas socioeducativas de internação**. Centro de Referências Técnicas em Psicologia e Políticas Públicas. Brasília: CFP, 2010.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Referências técnicas para atuação de Psicólogos(os) em Programas de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto**. Centro de Referências Técnicas em Psicologia e Políticas Públicas. Brasília: CFP, 2012.

GONÇALVES, G. M.; JACINTO, P. M. S. Psicologia escolar e educacional e medidas socioeducativas de internação: diálogos possíveis. *In: Anais do V Seminário internacional A Educação Medicalizada: “existirmos, a que será se destina*

GUARESCHI, N. *et al.* Justiça e Saúde Mental: Internação, tratamento e alta de adolescentes usuários de drogas. *In:* SCISLESKI, A.; GUARESCHI, N. (orgs.). **Juventude, marginalidade social e direitos humanos:** da psicologia às políticas públicas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015, p.131-150.

LIMA, F. S.; VERONESE, J. R. P. **Os direitos da criança e do adolescente:** necessária efetivação dos direitos fundamentais. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012.

LOPES DE OLIVEIRA, M. C. A ação socioeducativa no contexto da justiça juvenil: Interlocuções com a Psicologia Escolar. *In:* FRANCISCHINI, R.; VIANA, M. N. (Orgs.). **Psicologia escolar:** que fazer é esse?. Conselho Federal de Psicologia: Brasília: CFP, 2016.

MISSE, M. Sujeição Criminal. *In:* LIMA, R.; RATTON, J.; AZEVEDO, R. (Orgs.). **Crime, Polícia e Justiça no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2014.

MOREIRA, J. *et al.* A construção da expressão “autoria” no ato infracional: entre discursividade e estigma. **Psicol. Estud.**, Maringá, v. 24, 2019.

NUNES, L. F. **“Quando vi, tava envolvida”:** atravessamento da violência nas trajetórias de vida de adolescentes privadas de liberdade. 2020. 264f. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Ceará. 2020.

PINHEIRO, J. **Juventudes e Violência Urbana:** Trajetória de sujeitos em cumprimento de medida socioeducativa na cidade de Fortaleza. 2018. 231f. Dissertação. (Mestrado em Psicologia). Departamento de Psicologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

SCISLESKI, A. *et al.* A lei em conflito com os jovens: problematizando as políticas públicas. **Rev. Polis e Psique**, Porto Alegre, v.7, n.2, p. 4- 27, 2017.

O TRABALHO PARA A JUVENTUDE EM SITUAÇÃO DE RUA DE SALVADOR

Larissa dos Santos Fraga – UFBA

Lorena de Argolo Borges – UFBA

Juliana Prates Santana - UFBA

Lucas Vezedek - UFBA

INTRODUÇÃO

O presente trabalho objetiva caracterizar as condições de trabalho e da escolaridade de jovens em situação de rua da cidade de Salvador. Utiliza um recorte da pesquisa “Cartografias dos desejos e direitos: mapeamento, contagem, estimativa e caracterização da população em situação de rua na cidade de Salvador” (CARVALHO et al, 2017), realizada entre 2016 e 2017, a partir da parceria entre o Projeto Axé, o Movimento Nacional da População de Rua (MNPR) e o Instituto de Psicologia da Universidade Federal da Bahia (IPS/UFBA). Para realização deste trabalho foram considerados os dados referentes aos entrevistados(as) na Etapa 2 do estudo, com idades entre 18 e 29 anos.

No que se refere à juventude em situação de rua e/ou em vulnerabilidade social, percebe-se um avanço progressivo nas políticas sociais voltadas para questões ligadas ao âmbito trabalhista, principalmente a partir da regulamentação do Estatuto da Juventude (2013). Contudo, a construção delas tem sido ancorada em uma visão dessa juventude como um problema social, que precisa de intervenção com urgência, pois pode representar um perigo à sociedade (NEGREIROS et. al, 2018; FREZZA, MARASCHIM & SANTOS, 2009). Esses autores afirmam ainda que os jovens são vistos como sujeitos propensos aos efeitos negativos das vulnerabilidades às quais estão submetidos, sendo alvo de ações governamentais, que visam prevenir ou controlar desvios de condutas, e para isso devem ser conduzidos o mais cedo possível ao mercado de trabalho e à condição adulta, sem levar em consideração seus projetos de vida e desejos.

O trabalho pode ser entendido como inerente à natureza humana; contudo ele não deve ser compreendido apenas como existência social, mas sim como parte dela

(BORIN, 2004). Isso se deve ao fato de o trabalho ser uma categoria social e um produto da socialização, sendo que a inserção no mercado de trabalho apresenta uma nova dimensão e significado para estes jovens. A possibilidade de um emprego e uma renda fixa está ligada à emancipação e a um sentimento de autonomia (PINHO, PEREIRA & LUSSI, 2019), além disso o trabalho tem uma dimensão identitária, sendo para muitos sujeitos um aspecto organizador central de seu psiquismo.

O campo do trabalho e da educação estão intrinsecamente vinculados com a forma em que a sociedade se estrutura, sendo cada vez mais necessária a especialização para garantia de um emprego considerado 'razoável'. Entretanto, a esse segmento populacional não é dada a oportunidade e/ou incentivo para a continuidade da formação ou para garantia de um emprego formal; de fato, os jovens em situação de rua apresentam baixos índices de escolaridade e acesso à educação, assim como representam uma boa parcela dos trabalhadores informais e com condições de trabalho precarizadas.

Em uma lógica capitalista, onde é priorizado um corpo produtivo, esses jovens enfrentam uma série de dificuldades na busca do seu primeiro emprego, mesmo que haja políticas públicas que sejam teoricamente voltadas para isso, como o Projovem, Jovem Aprendiz e o Programa Primeiro Emprego. A Pesquisa Nacional sobre a População em Situação de Rua (2009) demonstra que há um percentual significativo de pessoas em situação de rua que exercem atividades remuneradas informais, sendo que a maioria não fornece independência financeira.

No que tange à esfera educacional, observa-se uma alta taxa de evasão escolar, visto que a maioria não concluiu a escolaridade mínima obrigatória (BRASIL, 2009). Alguns aspectos sobre essa ocorrência devem ser levados em consideração: as instituições de ensino apresentam limitações para que esse público seja incluído, nomeadamente na produção do fracasso escolar (PATTO, 1999); a fragilidade dos vínculos familiares; e problemas relacionados à saúde e a utilização de substâncias psicoativas (MONTESINOS & PAGANO, 2010).

Diante disso, serão abordadas algumas dimensões da pesquisa supracitada sobre o trabalho e escolaridade da juventude em situação de rua de Salvador, já que esse é um recorte geracional invisibilizado nos estudos sobre esse segmento populacional e, quando pesquisados, são atrelados a contextos estigmatizantes, como a criminalidade, violência e dependência de substâncias psicoativas (CARVALHO et al, 2017).

MÉTODO

CONTEXTO

Salvador é a quarta maior capital brasileira, possuindo uma composição demográfica diversa. Dados do IBGE (2010) apontam que a população é formada 53,3% pelo sexo feminino e 46,7% pelo masculino; em relação a raça 51,7% da população era parda, 27,8% preta (somando 79,5% negros), 18,9% brancos, 1,4% amarelos e 0,3% indígenas; 20,8% da população tinha entre 20 e 29 anos, sendo o IDH da cidade 0,759.

Participantes

A partir da etapa de mapeamento e contagem, estima-se que existiam, em 2016, entre 2.511 a 3.003 jovens em situação de rua na cidade de Salvador, com idades estimadas entre 18 e 29 anos, representando 17,3% do total da população em situação de rua de Salvador/BA. A partir de uma amostra estratificada, foram entrevistados(as) 371 jovens em situação de rua entre 18 e 29 anos (média = 24,15; DP = 3,3). A maioria (79.2%) identificou-se como homem cis, seguido de 17.5% como mulher cis, 1.9% se identificou como travesti, 0.8% como homem transexual e 0.5% como mulher transexual. Declararam-se pretos 62.3%, 30.5% pardos (totalizado 92.8% de negros), brancos 5.4%, amarelos 1.1% e 0.8% indígena. Em relação à configuração familiar, 29.3% mora com a família, 33.2% mora sozinho(a), 27% mora com companheiro(a), 17% em grupo e 10.8% com filhos(as).

Instrumento

Foi utilizado um instrumento de entrevista estruturado, contendo 80 questões sobre dados sociodemográficos, violações de direitos e modos de vida na rua. A duração de aplicação foi de, em média, 50 minutos. Foram elaboradas 4 questões sobre trabalho, com as temáticas: atividades de geração de renda nos últimos seis meses (com 21 itens), dias e horas da semana ocupados com essa atividade e recebimento de programas e/ou benefícios governamentais; e 2 sobre escolaridade: frequência escolar e motivos para interrupção dos estudos.

Procedimentos

As entrevistas foram realizadas nas ruas e instituições de atendimento a pessoas em situação de rua, sendo realizadas por uma equipe de pesquisadores, previamente treinada, composta por pessoas em situação de rua ligadas ao MNPR, profissionais que trabalham com essa população e estudantes universitários. Foi utilizada a estratégia de bola de neve para recrutamento dos participantes, assim como abordagem direta nas ruas.

Resultados e Discussão

A inserção no mercado de trabalho para a juventude se coloca como uma possibilidade de sustento de si e da família, e de um sentimento de pertencimento entre os adultos, havendo uma separação com a adolescência. Porém existem entraves, e a escolaridade aparece como um dos maiores dificultadores, já que há uma maior exigência por mão de obra especializada.

Sobre a escolaridade dos jovens entrevistados, 88,7% sabem ler (não sendo avaliado a funcionalidade da leitura), 95,1% sabem assinar o próprio nome e 90% sabem escrever. Frequentaram a escola 87,1%; 5,7% ainda frequenta; 3,2% interromperam os estudos em algum momento e voltaram; e 4% nunca frequentaram. Destes, 19,5% frequentaram até o 5º ano do ensino fundamental; 50%

do 6º ao 9º ano do ensino fundamental; 24,8% do 1º ao 3º ano do ensino médio; 1,4% do ensino superior, 4% nunca frequentaram; e, 0,3% não sabem/não se lembram.

Entre os motivos de interrupção da trajetória escolar, 25,6% alegaram que precisaram trabalhar; 19,9% não se sentiam motivados; 16,2% não gostavam ou iam mal; 10,5% saíram de casa; 7,8% por terem tido filhos; 26,2% tiveram outros motivos; 0,8% não sabe ou não lembra; 4,6% nunca frequentaram a escola; e, 17,5% não pararam de estudar. Esses dados corroboram com o que o Dornelles, Panozzo e Reis (2016) discutem, pois para os jovens mais pobres, o abandono escolar pode se dar pela busca pela entrada no mercado de trabalho ou pela sensação de que o conteúdo apresentado não contribuirá para essa inserção.

Também foi identificado que 30,7% fizeram algum curso profissionalizante no último ano. Os cursos oferecidos e os métodos adotados nem sempre são feitos de acordo com os planos de vida dos jovens, e muitas vezes o único propósito é uma experiência de trabalho que os tornem uma *juventude trabalhadora* a ser explorada pelo capital (FREZZA, MARASCHIM e SANTOS, 2009). Além disso, uma reclamação frequente das pessoas em situação de rua é que mesmo tendo muitos certificados desses cursos, eles se demonstram insuficientes para garantir inserção no mercado de trabalho.

Em relação ao trabalho nos últimos seis meses, entre as atividades mais frequentes, 72,5% fez algum “bico”; 56,6% trabalhou por conta própria; 39,6% trabalhou como baleiro; 38,8% reciclou; 38,3% trabalhou com carga e descarga de materiais; 27,8% vigiou carros (flanelinha); 27% pediu comida; 25,1% esmolou; 24,8% atuou como vendedor ambulante; 23,5% trabalhou sem carteira assinada; 18,1% limpou para-brisas de carros; 16,4% trabalhou na sinaleira (malabarismo, etc.); 13,7% trabalhou em casa sem remuneração; 13,7% vendeu ou entregou drogas; 12,9% furtou algo; 10,5% trabalhou para terceiros sem remuneração; 11,3% teve relações sexuais em troca de dinheiro ou benefícios materiais; 8,6% assaltou alguém; 8,4% vendeu rifas; 7,8% prestou serviços de forma ambulante (engraxate, etc.); 7,5%

trabalhou com carteira assinada; e, 26,1% não trabalhou, destes 15,9% estavam procurando trabalho e 10,2% não estavam.

Entre as 17 atividades listadas, 51,2% fizeram até 3 atividades e 47,8% fizeram mais de 4 atividades. Esses dados assemelham-se aos encontrados na pesquisa nacional de contagem da população de rua (BRASIL, 2009), apontando que 70,9% das pessoas em situação de rua tem algum trabalho, o que se contrapõe a visão de que esse é um grupo que não busca gerar renda.

Em relação à quantidade de dias da semana ocupados para a geração de renda, 33,7% dedicam até 5 dias; 64,5% dedicam 6 ou 7 dias; e, 0,8% não se aplica. Entre as horas gastas por dia para geração de renda, 16,8% gastam até 4h; 39,7% de 5h a 8h, 34,8% mais de 9h; e, 8,7% não sabe ou não se aplica.

A literatura tem apontado que os baixos rendimentos atrelados a grande quantidade de tempo dedicado ao trabalho mostram como as relações trabalhistas estão ainda mais precarizadas (BRASIL, 2009). Apesar de haver uma dificuldade na inserção no mercado de trabalho dos jovens latino americanos - níveis recordes de desemprego, e quando há emprego, são caracterizados por alta rotatividade, baixa remuneração e ausência de vínculo trabalhista (DORNELLES, PANOZZO & REIS, 2016) -, percebe-se que há uma vulnerabilidade ainda maior entre a juventude em situação de rua, sendo mais explorada em jornadas de trabalho mais longas, como corroborados pelos dados acima apresentados.

Entre alguns dos benefícios listados, 19,1% recebem o bolsa família; 6,5% recebem auxílio moradia; e, 0,3% o Benefício de Prestação Continuada (BPC), sendo que nenhum deles(as) é jovem aprendiz ou recebe aposentadoria/pensão. Os números encontrados na pesquisa nacional apontam que a juventude é a que menos têm acesso a esses programas, e entre eles os que têm menores rendimentos estão ainda menos presentes (BRASIL, 2009). Em uma pesquisa realizada sobre a juventude alvo de políticas públicas, a que tem menor rede de apoio familiar/institucional é a que menos consegue ingressar nos programas, e precisamente é a que mais necessita (FREZZA, MARASCHIM & SANTOS, 2009).

Em relação a projetos de vida relacionados a trabalho e geração de renda, observou-se que os entrevistados(as) almejam: emprego com carteira assinada (76,8%), curso profissionalizante (72,5%), um negócio pessoal (67,1%), estudar (61,5%), alguma renda (56,6%) e acesso ao Bolsa Família e/ou outros benefícios (52%). Destaca-se ainda outros interesses: 79,8% querem ter uma casa própria; 56,3% usar menos drogas e/ou parar de usar; 54,2% construir uma família; 52,3% praticar esportes; e, 44,5% tirar documentação. Esses desejos e projetos de vida apontam um caminho que pode ser seguido na construção de políticas públicas para a juventude em situação de rua, ou seja, para que elas façam sentido e ultrapassem o estigma da juventude-problema faz-se necessário ouvir os jovens e garantir que tenham seu direito de participação assegurados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados apresentados nesse trabalho demonstram as dificuldades enfrentadas pelos jovens em situação de rua para se inserirem no mercado formal de trabalho, decorrente, em certa medida, da baixa escolaridade dos mesmos. Cabe ressaltar que apesar disso, são poucos os jovens que têm acesso aos programas governamentais, sendo necessário repensar a forma que essas políticas são feitas e como atendem essa população. Dessa forma, torna-se necessário elaborar políticas públicas específicas para a juventude em situação de rua, compreendendo suas demandas educacionais e de inclusão no mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Rua aprendendo a contar: pesquisa nacional sobre população em situação de rua. Brasília, DF: Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação: Secretaria Nacional de Assistência Social, 2009.

BORIN, M. Os moradores de rua em São Paulo e suas relações com o mundo do trabalho. Cadernos Metrópole, São Paulo, n. 12, p. 49-64, 2004.

CARVALHO, M.A.C; SANTANA, J.P; PEREIRA, M.L.S; & VEZEDEK, L. *Cartografias dos desejos e direitos: Quem são as pessoas em situação de rua, afinal? – Sumário Executivo da Pesquisa-ação Caracterização das situações de violações de direitos vividas pela população em situação de rua – crianças, adolescentes, jovens e famílias – na cidade do Salvador: Projeto Axé, 2017.*

DORNELLES, A.E; PANOZZO, V.M; REIS, C.N. Juventude latino-americana e mercado de trabalho: programas de capacitação e inserção. *Rev. Katálysis, Florianópolis, v.19, n.1, p.81-90, Jun.2016.* <https://doi.org/10.1590/1414-49802016.00100009>.

FREZZA, M; MARASCHIN, C; & SANTOS, N.S. Juventude como problema de políticas públicas. *Psicologia & Sociedade, 21(3), 313-323. 2009.* <https://doi.org/10.1590/S0102-71822009000300004>.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Censo Demográfico. Rio de Janeiro, 2010.*

MONTESINOS, M.P; PAGANO, A. Chicos y chicas en situación de calle y procesos de democratización educativa. *Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv, Manizales, v.8, n.1, p.293-310, Jan.2010.*

NEGREIROS, D.J. et al. Risco e vulnerabilidade: pontos de convergência na produção brasileira sobre juventudes. *Desidades, Rio de Janeiro, n.18, p.20-33, mar.2018.*

PATTO, M.H.S. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T.A.Queiroz, 1999.*

PINHO, R.J; PEREIRA, A.P.F.B; LUSSI, I.A.O. Homeless, the world of work and the specialized reference centers for population in street situation (centro pop): perspectives on actions for productive inclusion. *Cad.Bras.Ter.Ocup., São Carlos, v.27, n.3, p.480-495, Sept.2019.*

ANÁLISE DOCUMENTAL DA INSERÇÃO DE JOVENS NO MERCADO DE TRABALHO ATRAVÉS DA POLÍTICA DE EMPREGO

Monique Araújo de Freitas – Universidade Federal da Paraíba
Manuella Castelo Branco Pessoa - Universidade Federal da Paraíba
Rafael Figueiredo de Ávila - Universidade Federal da Paraíba

INTRODUÇÃO

O presente resumo busca apresentar os resultados de uma pesquisa de iniciação científica que teve como objetivo geral analisar as ações realizadas pelo Sistema Nacional de Emprego (SINE) - PB no atendimento a jovens que estão buscando emprego e teve como objetivos específicos: caracterizar os jovens que buscam a política de emprego; identificar se as questões de gênero e raça perpassam tal problemática; identificar as ações prescritas como papel da política de emprego; e analisar as ações que são realizadas pela política de emprego. A literatura constata que a juventude, compreendida na faixa etária dos 15 aos 29 anos é marcada por diversos fatores, e entre eles está a dificuldade do ingresso no mercado de trabalho, sendo o trabalho de acordo com Castro (2013) apontado como uma condição básica e fundamental na vida do ser humano. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2018 o total de desempregados atingiu um número de 13 milhões, e 32% dessa totalidade estão na faixa etária entre 18 e 24 anos, o que equivale a 4,1 milhões de jovens que estão em busca de emprego. Outro ponto a se destacar é que a taxa de ocupação é maior entre os jovens que possuem o ensino médio completo (69,4%), e que a taxa de desemprego é maior entre os jovens que possuem ensino médio incompleto, atingindo a 16,3%. Além disso, a possibilidade de um jovem que possui maior renda estar ocupado é três vezes maior do que a probabilidade de um jovem de renda mais baixa estar ocupado (CORSEUIL & FRANCA, 2015). Ainda, segundo Gouveia (2019), muitos jovens que vivenciam esse processo de desigualdade social e que não possuem o mesmo tipo de acesso que uma grande parte da população, constituem a população de supérfluos que é interessante ao setor produtivo como força de trabalho em reserva, ou seja, são aqueles que estão

sobrando no mercado de trabalho. Logo, esses jovens vivenciam as experiências mais vivas da precarização, reconhecem tal condição e orientam suas vidas por este horizonte, confrontando a lógica da empregabilidade. Dessa maneira, Cardoso (2013) enfatiza que tal fenômeno é estrutural da realidade brasileira, sobretudo quando se refere a jovens pobres, negros e do sexo feminino e que de acordo com a literatura é o público jovem que faz parte da parcela da sociedade que mais sofre com as questões de desigualdade. Portanto, a inserção dos jovens no mercado de trabalho engloba uma série de questões que vão desde a necessidade de formação ao que é ofertado pelo mercado de trabalho.

METODOLOGIA

Lócus

O lócus da pesquisa foi o Sistema Nacional de Emprego (SINE) do estado da Paraíba, localizado na cidade de João Pessoa, sendo o SINE um órgão do governo federal do Brasil, que atualmente é coordenado pelo Ministério da Economia por intermédio da secretaria especial de Produtividade, Emprego e Competitividade.

Participantes e Instrumentos

A pesquisa realizada foi do tipo documental, que tem como objetivo recopilar informações a partir dos documentos, investigando e utilizando-se de técnicas apropriadas para seu manuseio e análise (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009). Foram analisados dados referentes a cidade de João Pessoa, e considerados como documentos: os relatórios de gestão dos anos de 2016 a 2018, gráficos e tabelas do Excel fornecidos pelo SINE-PB a partir do seu sistema/banco de dados dos anos 2017, 2018 e 2019, o site do Sine, e a partir do site, foram selecionados o currículo e a ficha cadastral.

Procedimentos

Com relação ao acesso aos documentos, esse ocorreu da seguinte forma: inicialmente foi realizada uma visita ao site do Sine-PB; no que se refere ao acesso dos relatórios de gestão dos anos de 2016 a 2018 e tabelas do Excel, esses foram disponibilizados pelo Gerente executivo de trabalho, emprego e renda do SINE-PB. Foi realizada uma Análise de Conteúdo Temática (Minayo, 2010), seguindo as etapas de: leitura flutuante, formulação de temas e categorização. Além disso, foi considerada a técnica dos juízes como forma de garantir validade e confiabilidade ao estudo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o decorrer da análise dos documentos houve a formulação de quatro temas: Contextualização do Sine, Caracterização do público-alvo, Ações prescritas e Ações realizadas. Ainda, dentro dos temas foi possível realizar uma categorização para facilitar a análise do material coletado.

Contextualização do Sine

Em relação a contextualização do Sine, esse tema emergiu a partir da análise do site e dos relatórios disponibilizados pelo sistema do Sine e encontram-se categorias como: histórico, objetivos do Sine e postos do Sine. Em relação ao histórico, os documentos trazem informações a respeito da origem do Sine, revelando que este surgiu no ano de 1975 a partir da Convenção nº 88, da Organização Internacional do Trabalho (OIT), associado à forma de organização dos serviços públicos de emprego. Já na categoria referente aos objetivos do Sine, emergiu: (1) organizar um sistema de informações e pesquisas sobre a situação do mercado de trabalho em todo o país, para com isso criar e prover auxílio para a execução da política de emprego; (2) inserir tanto em nível local, regional e nacional, serviços e unidades de atendimento que são fundamentais para a organização do mercado de trabalho; (3) fornecer informações aos empregadores sobre os recursos acessíveis, indicar o trabalhador através da sua carteira de trabalho e previdência

social (CTPS), conceder informações e orientações ao trabalhador referentes ao trabalho escolhido; e (4) estipular condições para que o perfil dos trabalhadores atenda às necessidades das empresas e oferecer incentivos ao sistema educacional e ao sistema de formação de mão-de-obra para construção de seus programas. A terceira categoria versa sobre os Postos do Sine em João Pessoa, distribuídos em cinco unidades: Centro e Casa da Cidadania dos bairros Manaíra, Jaguaribe, Tambiá e Mangabeira, com atendimentos realizados de segunda à sexta feira. Esses bairros estão localizados nas zonas Leste, Oeste, Norte e Sul, respectivamente.

Caracterização do público-alvo

O tema caracterização do público-alvo surgiu a partir da análise dos Relatórios de Gestão dos anos de 2016, 2017 e 2018, assim como também dos gráficos e tabelas Excel fornecido pelo Sine a partir do seu sistema/banco de dados dos anos 2017, 2018 e 2019. Este tema tem como categorias: Idade, sexo, raça, escolaridade, setor econômico e público prioritário. Os dados são organizados pelo Sine de acordo com a situação: inscritos (quantidade de jovens que se cadastram no sistema em busca de uma vaga no mercado de trabalho), encaminhados (referem-se aos indivíduos que são encaminhados à seleção de uma vaga) e os colocados (número de jovens que ingressaram no mercado de trabalho). Após a análise desses documentos foi possível perceber que o sexo que predomina na busca dessa política e na ocupação das vagas de emprego é o masculino. Já no que diz respeito a raça, foram encontradas nos documentos, parda, branca, negra, amarela e indígena, sendo a parda a que prevalece. Com relação a idade, os jovens que mais procuram o SINE se encontram em uma faixa etária de 18 a 24 anos, porém, os jovens que estão na faixa de 25 a 29 anos são os que mais ingressam no mercado de trabalho. Além disso, na categoria escolaridade emergiram nos documentos: analfabeto, fundamental incompleto, fundamental completo, médio incompleto, médio completo, superior incompleto, superior completo. É importante destacar que os jovens que mais procuram essa política de emprego possuem ensino médio completo e um tópico que é muito

presente nos documentos é sobre essa questão da escolaridade, assim como da experiência e qualificação profissional, sendo colocada como um obstáculo para o ingresso do jovem no mercado de trabalho. Esses achados corroboram com o estudo de Corseuil e França (2015) que mostram que no que se refere a indicadores por nível de estudos, tem-se que a taxa de ocupação é maior para os jovens que possuem o ensino médio completo, e que a possibilidade de um jovem que possui maior renda estar ocupado é três vezes maior do que o que possui uma renda mais baixa.

Ações prescritas ao Sine

O tema ações prescritas ao Sine surgiu a partir da análise do site, da ficha cadastral e do currículo disponibilizados a partir do seu sistema, cujas categorias que emergiram foram: programas voltados para os usuários do Sine, programas voltados para os empregadores, e informação e orientação ao trabalhador. Dentre os programas voltados para os usuários que buscam o Sine, emergiram as subcategorias: Intermediação de mão de obra (IMO), Emprega Brasil e Sine Fácil. Além disso, o Sine-PB também disponibiliza programas que tem como público os empregadores, de maneira que há sempre uma atualização para mostrar quais os profissionais que estão aptos para exercer de maneira eficiente o cargo na empresa e é um serviço gratuito tanto para os empregadores quanto para os trabalhadores. Na categoria informação e orientação ao trabalhador, uma das principais frentes de trabalho do Sine, de acordo com os documentos analisados, é a de informar e orientar o usuário que buscar a política pública, seja o intuito buscar uma ocupação ou mesmo o cadastro no seguro desemprego.

Ações realizadas pelo Sine

O tema ações realizadas surgiu a partir da análise do site, ficha cadastral e relatórios de gestão. Neste tema encontram-se as seguintes categorias: (1) atendimento e encaminhamento de trabalhadores; (2) habilitação para o recebimento do Seguro-Desemprego; (3) orientação profissional e encaminhamento para

qualificação profissional; e (4) ações de fomento ao empreendedorismo e à economia solidária e apoio ao trabalhador autônomo. A categoria atendimento e encaminhamento de trabalhadores versa sobre a garantia de atendimento integrado, tendo em vista proporcionar uma ampla prestabilidade às vagas ofertadas e participação em eventos sobre empregabilidade. A inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho ganha um destaque nos documentos acessados, segundo a justificativa que essa é uma das prioridades requeridas ao órgão, visto a objeção encontrada por essas pessoas na inserção do mercado de trabalho, indo desde a acessibilidade em transportes públicos até acesso a outros meios, como a educação. No entanto, os relatórios não se aprofundam e citam as dificuldades encontradas pelos deficientes de forma ampla, não detalhando nenhuma categoria. Com relação a categoria habilitação para o recebimento do Seguro-Desemprego nos documentos se encontram a explicação sobre o benefício, o caráter temporário e a documentação necessária para o recebimento. Já na categoria orientação profissional e encaminhamento para qualificação profissional é de grande destaque nas ações que são desenvolvidas pelo Sine, de forma que se fazem presentes em documentos como o site e relatórios de gestão, e são enfatizadas pelos diversos profissionais que atuam no Sistema. E por último, a categoria de ações de fomento ao empreendedorismo e à economia solidária e apoio aos trabalhadores autônomos não possui informações em nenhum tipo de documento que foi utilizado, e esse fato foi utilizado como um dado em relação as ações prescritas ao Sine.

CONCLUSÃO

A partir dessa pesquisa foi possível analisar as ações realizadas pelo Sine-PB no atendimento a jovens que estão em busca de emprego, bem como identificar questões de gênero e raça que perpassam tal problemática, pois o sexo predominante é o masculino e a raça é a parda, de maneira que pessoas negras tiveram menos acesso às vagas, ou seja, em números menores na contratação, enquanto pessoas com qualificação e nível de escolaridade como ensino médio completo, foi registrado um

número maior de vagas ocupadas. Ademais, se propor analisar as ações realizadas pelo Sistema Nacional de Emprego (SINE) - PB, a pesquisa revelou alguns hiatos que permanecem e dificultam a implementação da política. Logo, sobressaiu a necessidade de rever essas ações, com o intuito de torná-las mais eficientes, visto que muitas delas não são executadas ou não são efetuadas como está como está prescrito. Além disso, outro ponto que merece destaque é sobre a construção dos relatórios de gestão, de forma que esses sejam elaborados com mais informações sobre as ações prescritas e realizadas, pois há uma superficialidade em grande parte desses relatórios, o que dificulta o entendimento a respeito de certas ações. É importante destacar que a busca por emprego pelos jovens, é marcada por desafios, embora haja uma política de acesso como o Sistema Nacional de Emprego (SINE). Ainda, há muito o que se investir para que se disponibilize um acesso universal e igualitário aos bens para todos.

REFERÊNCIAS

- CARDOSO, A. Juventude, trabalho e desenvolvimento: elementos para uma agenda de investigação. **Caderno CRH**, Salvador, v.26, n.68, p.293-314, mai./ago. 2013.
- CASTRO, F. S. O Conceito de Trabalho e a Psicologia Histórico-Cultural. **Revista Urutágua**, n.28, p.123-128, mai./out. 2013.
- CORSEUIL, C. H. L.; FRANCA, M. A. P. Inserção dos jovens no mercado de trabalho brasileiro: evolução e desigualdade no período 2006-2013. Brasília: OIT. 2015.
- GOUVEIA, F. P. S. Faces da precarização do mundo do trabalho e a juventude sobrando. **Estudos IAT**, Salvador, v.4, n.1, p.124-137, mar. 2019.
- MINAYO, M. C. de S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 1 n. 1, p. 1-15, jul. 2009.

NOBERT ELIAS, O PROCESSO DA INDIVIDUALIZAÇÃO E A SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A PRÁTICA DOCENTE

Francisco Kaio Dias de Sena – UNILAB

INTRODUÇÃO

O trabalho que então se apresenta se expõe como uma análise metodológica e de exploração das dinâmicas internas às escolas de ensino básico do nível médio. Na verdade, esses fenômenos iniciam suas performances e atividades ainda no ambiente do pátio escolar, resultando em reflexões que se expandem ao interior das salas, de modo que os seus simbolismos permeiam um e outro espaço do prédio de ensino.

Enquanto se realizava o estágio supervisionado, como pré-requisito para a obtenção de nota em disciplina equivalente, um primeiro plano seria pôr em análise algumas questões observáveis que diversas vezes passam despercebidas pelos estagiários de licenciaturas que retornam a estes ambientes de ensino.

É que, retornando ao ambiente de uma mesma escola pelo qual havia, poucos anos antes, concluído o ensino médio, mas agora tomando a frente nas discussões e nos debates acerca dos saberes escolares, na condição de estagiário, e com o olhar igualmente mais sensível diante de características simbólicas, abstratas e concretas, decidiu-se que primeiro se deveria buscar compreender quais eram as demandas e anseios que este novo alunado carregava em seus meios sociais, com o objetivo de aproximar-se com estes mesmos adolescentes. Diante disto, se propôs a identificar e explorar tanto as suas vivências são externas ao estabelecimento de ensino, ou seja, seu meio cultural, quanto aos próprios simbolismos que estão impregnados pelo interior e em cada canto da escola, e suas (des)territorialidades e (re)territorialidades sempre emergentes.

Não se esqueça deste conceito, simbolismos emergentes, pois eles são também constantemente trocados a cada nova troca do quadro de estudantes adolescentes em seus respectivos turnos. Queria-se, portanto, entender quem eram aqueles alunos e o que imaginavam sobre os seus futuros e anseios. A idéia com esta preocupação, por

sua vez, seria a tentativa de que assim fazendo as práticas do ensino docente poderiam ser mais contributivas durante aquelas experiências, tanto para o estagiário que se colocava ainda como um aprendiz, fomentando mais saberes e experiências enriquecedoras e elevando, assim, positivamente a sua formação, quanto mais estimulante e contribuinte aos adolescentes – pois não esqueçamos que, por mais que o estágio seja um degrau para a formação acadêmica e profissional, esta etapa carrega consigo o dever de levar ao público juvenil estudantil saberes das humanidades muito importantes.

Pois bem, o estágio deveria se deslocar percorrendo entre três momentos: o primeiro seria a observação do ambiente da escola, tanto os externos às salas de aulas, como o pátio, a quadra poliesportiva, os jardins, os corredores, quanto o próprio interior da sala. Entretanto, para um bom explorador, o óbvio deve ser visto sempre como preocupante e não o bastante, e a crítica deve ser entendida como mais um alento para a ciência na educação. Necessitava-se compreender mais sobre aqueles estudantes, e esse fator se fez como regra pulsante para se buscar investigar a cultura que era levada pelo alunado adolescente para dentro daquela instituição de ensino.

O segundo trajeto deste estágio e dos exames a respeito das dinâmicas juvenis estudantis, seria com os planejamentos. Esta etapa se mostrara como indispensável, pois foi nela que se programara as didáticas e questões das aulas. E, por último, devia-se ir para a atuação docente propriamente dita. Foi então que, em contato com a interdisciplinariedade das ciências humanas, numa articulação antropofágica entre as epistemologias, que se pôde compreender a participação do conceito sociológico então mencionado.

Percebia-se que os alunos que se interagiam ao redor dos simbolismos de cada lugar da escola eram, na verdade, os mesmos que, dentro da sala de aula, conversavam e interagiam em brincadeiras. Mas o que isso nos indica? Quais os proveitos que se pode tirar com estas análises? Qual a sua contribuição para a prática docente?

METODOLOGIA

O conceito da individualização, elaborado pelo sociólogo alemão Norbert Elias, na obra *A sociedade dos indivíduos*, será o amalgamador das reflexões propostas com estas análises sobre as práticas simbólicas entre os adolescentes estudantes no interior da instituição de ensino de nível básico.

Através das observações que foram examinadas, respectivamente, no ambiente macro da escola, que é o espaço alimentar e outros diversos, e a percepção de que estes mesmos costumes se perpetuam no espaço micro, a sala de aula, este trabalho revestirá esta fenomenologia de reflexões que sejam importantes em prol de uma tentativa metodológica em desfazer a pedagogia caduca e entediante das aulas e, por conseguinte, enraíze novas didáticas que sejam estimulantes aos adolescentes estudantes que estão mergulhados nas inquietações da modernidade.

Refleta, compreendendo o processo histórico ainda em curso da humanidade, interpenetrado pela individualização dos interesses, sobre o vislumbre de um processo de que os seres humanos tendem, cada vez mais, a diminuir-se entre si a quantidade de sujeitos formadores de determinadas tribos sociais. Ou seja, eles se individualizam-se de acordo com anseios que são comuns.

Então, amalgamados serão esses vislumbres, externos e internos às salas de aula, respectivamente, com o intuito de expor aos interessados sobre estes conteúdos para a contribuição da fenomenologia do sociólogo para o trabalho docente e para a produção e difusão do conhecimento para a educação.

DISCUSSÕES E PROBLEMÁTICAS

É preciso ter em mente que por muito tempo compreendeu-se que o estágio seria o momento da prática em oposição ao momento da teoria. Ou seja, o estágio seria a condição apropriada de pôr em práxis as teorias apreendidas durante os estudos e debates no decorrer da formação na universidade. (PIMENTA; GARRIDO, 2012). Mas a exigência é maior e, para se alcançar o aperfeiçoamento que a ciência

demanda, é preciso igualmente entender a prática como uma oportunidade para criação de outras teorias mais e maior crescimento acadêmico-profissional.

Quando se realizava o primeiro dia de observação, uma tarde de quarta-feira, sentado em uma cadeira das mesas que estavam distribuídas pelo pátio de alimentação da escola, querendo conhecer mais sobre quem eram aqueles alunos adolescentes que territorializavam o ambiente, via-se as dinâmicas produzidas sendo representadas por aqueles mesmos alunos.

Era aquela uma instituição de ensino médio pela qual o estagiário havia passado poucos anos antes, como adolescente estudante, e, como tal, pôde-se perceber, inclusive, através das sensibilidades que os simbolismos de outrora enraizados, embora passados alguns anos, diversas materialidades e não-materialidades simbólicas ainda permaneciam. Por exemplo, cada espaço com uma especificidade que lhe parece característica: lugares onde os alunos se sentam para tocarem violão, lugares de conversas afetivas entre os estudantes por detrás do ginásio poliesportivo ou os espaços de frente à porta de cada sala de aula destinados aos debates entre os que se identificam como mais estudiosos e também as arquibancadas do ginásio onde se encontram os meninos e meninas que gostam de jogos. A cada turno, eram estes mesmos espaços, desterritorializados e reterritorializados, de acordo com a sua ocupação por outros alunos.

Isso poderia ser interpretado como mais algo do comum, e até mesmo simplório, se tudo isso não girasse fenomenologicamente pelo interior de um pequeno pátio escolar ou se não houvesse reflexos pelo interior da sala durante as aulas. Era como se cada lugar carregasse seu valor intrínseco e determinante valor-simbólico característico demandado por algum tipo de atividade, onde os estudantes os disputavam numa relação de poder.

Então, quando integrado aos estudantes no interior das salas, e ganho as suas confianças, visualizou-se que, em seu próprio interior, a turma igualmente dividia-se: grupos constituídos, majoritariamente, pelos mesmos sujeitos que formaram

anteriormente aquelas mesmas primeiras tribos sociais espalhadas pelos espaços daquela escola.

A resposta sobre qual a contribuição desta análise para a prática do ensino docente é que, desta maneira, se poderá selecionar dinamismos que se mostrem fomentadores em atrair as atenções destes adolescentes para os saberes que seriam explorados durante as aulas. Para a prática deste trabalho a compreensão cultural de cada tribo estudantil é singularmente importante para um bom desempenho metodológico e de ensino-aprendizagem para quando estiverem o conjunto dos discentes reunidos, pois o conhecimento a respeito destes jovens é importantemente caculável para o intuito de fazer “links” estratégicos entre os interesses do alunado e os deveres que são escolares, possibilitando criar aulas que sejam não enfadonhas e não cansativas, além de compreendermos o todo, formado pelos estudantes, que resulta na organização de ensino.

A bagagem cultural dos indivíduos contribui para definir a cultura organizacional da organização de que fazem parte. Isso significa que as organizações – a escola, a família, a empresa, o hospital, a prisão etc. - vão formando uma cultura própria, de sorte que os valores, as crenças, os modos de agir dos indivíduos e sua subjetividade são elementos essenciais para compreender a dinâmica interna delas”. (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSHI, pp. 440).

Seguindo com as reflexões, desta vez pelo interior da sala de aula, compreendendo a movimentação estudantil pelo ambiente maior, suposta e inicialmente também se teria em mente como se dariam os comportamentos destes adolescentes, e, assim, estaria em pauta um salto qualitativo no fomento em estímulos. Interessante que, desta forma, se percebeu sua digna contribuição ao reduzir bastante a preocupação com as reflexões que seriam devidas ao buscar conhecer métodos que não transformassem as aulas entediadas, chatas e desgastantes. Aliás, descartou-se os modelos de práticas docentes, pois o próprio uso da palavra insinua repetição. As experiências de ensino médio eram em formas de reminiscência sendo recapituladas pelo aprendiz de docente. Mesmo que diferentes as experiências, as percepções de outrora do estagiário – quando ocupou vaga nesta

mesma escola – contribuíram, pois as vivências de ensino-aprendizagem destes atuais adolescentes mais novos são em muito semelhantes a respeito da idéia de aulas não atraentes.

Pelo interior da sala, em pequenos grupos, individualizavam-se assim os estudantes: mais próximo à porta, figurava-se um grupo de alunos ditos como mais populares. Isto é, adolescentes que, inclusive, já namoravam – aqueles mesmos descritos anteriormente entre conversas afetivas por detrás do ginásio. Era um número relativamente médio, se comparado a turma toda. Por alguma razão, tinham certa atenção dos outros estudantes, embora fossem mais quietos. Por outro lado, havia também um grupo mais numeroso, formado entre os mais ativos – o que não quer dizer participativos, mas inquietos. Entre estes encontravam-se alguns que participavam de esportes. Estes eram os ocupantes das arquibancadas mencionados pouco acima. Como estes se mostravam mais proativos no decorrer das atividades – mesmo que com propósitos que fossem contrários aos conteúdos propostos pela aula, pois eles queriam mais atenções, brincadeiras e piadas – eles foram peças chave ao serem utilizados como uma espécie de trampolim para atrair para os debates as atenções dos que estavam quietos e não presentes com as conversações.

A próxima formação agregava os mais estudiosos, grupo muito reduzido em relação ao total, sendo não mais do que três os seus integrantes, embora muito participativos. Além deste, havia dentro da sala dois distantes grupos, geograficamente falando, embora se misturassem ao serem identificados, pelos demais estudantes, como os não comprometidos ou despreocupados com as atividades.

Então, como uni-los aos debates e à todos? Novamente relembre que se faziam pouquíssimos anos que o estagiário havia saído daquele ambiente. A idéia foi argumentar que as aulas seriam de responsabilidades de todos, desde o docente em exercício, e também os alunos, com o intuito de produzir neles um sentimento coletivo agregador. Se desejava quebrar o entendimento de que aluno assiste enquanto professor dar aula.

Então, como artifício se propusera a mobilização da turma para se organizarem em formato de círculo com o objetivo de se criar maior proximidade, desta vez entre todos os estudantes, na medida em que se simbolicamente territorializava um ambiente onde estes adolescentes seriam convidados a estarem de frente uns aos outros. O vácuo do círculo criado, por sua vez, paradoxalmente, os aproximava, ao exaurir a lacuna existente entre os estudantes.

CONCLUSÕES

É verdade que a voz de um estagiário docente, pelo menos inicialmente, gera pouca autoridade entre os adolescentes estudantes, pois parecem ser vistos como sujeitos ainda abaixo de seus verdadeiros professores, e mesmo que embora estejam relativamente um pouco acima destes em termos de idades e de formação. Mas isso foi gradualmente sendo quebrado ao compreendê-los.

E esta é a participação de Norbert Elias para a prática docente: compreender que a sociedade tem os seus grupos, e que estes pequenos coletivos de seres humanos carregam mais que a mera aglomeração de pessoas. Elas têm em si seus sentidos e interesses implícitos. E compreender estes fenômenos, não formalmente expressos, é igualmente trabalho do professor-pesquisador. Os simbolismos dos tempos mudam, embora alguns lógicos permaneçam, e junto com eles os mais jovens, impregnados pelas fissuras ideológicas e influências da modernidade.

REFERÊNCIAS

ELIAS, Norbert. *A Sociedade dos Indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. O sistema de organização e de gestão da escola: teoria e prática. In: LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra *Educação escolar. Políticas, estrutura e organização*. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 433-478.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e Docência*. Revisão técnica José Cerchi Fusari, -7ª ed. -São Paulo: Cortez, 2012.

JUVENTUDE E TRABALHO: TRAJETÓRIAS DE VIDA DOS JOVENS QUE BUSCAM EMPREGO

Manuella Castelo Branco Pessoa — Universidade Federal da Paraíba
Matheus Vasconcelos Castelliano — Universidade Federal da Paraíba
Melyssa Thaís Rodrigues da Silva — Universidade Federal da Paraíba
Wesley Jordan Pereira da Silva — Universidade Federal da Paraíba

Este resumo tem como objetivo analisar as trajetórias de vida de jovens em busca de emprego através do Sistema Nacional de Emprego (Sine) do estado da Paraíba. Entende-se como jovem aquele sujeito que se encontra inserido no segmento de idade dos 15 aos 29 anos, perpassado por questões concretas e históricas, partindo-se do referencial teórico da psicologia histórico-cultural. Para além de uma interseção entre a adolescência e a vida adulta, a juventude está relacionada com a atividade de formação, que pode se dar no trabalho ou instituições educativas, o que está circunstanciado à situação concreta dos jovens. Além disso, entender e colocar em análise a luta do jovem por autonomia e pela possibilidade de realizar uma atividade socialmente produtiva é importante para a compreensão dos posicionamentos do jovem perante o mundo. Determinando-se principalmente pela sua objetividade econômica, o jovem possuindo reduzido espaço de escolhas, vê-se obrigado a se inserir no mercado via trabalho precarizado (ABRANTES e BULHÕES, 2016). As enormes dificuldades dos jovens em conseguir uma ocupação ocorrem pelo aumento da competitividade, da exigência por experiência e por qualificação no mercado de trabalho (KUENZER, 2002), o que tem retardado a transição para a vida adulta. Nesse aspecto, a Organização Internacional do Trabalho (OIT, 2015) aponta para a permanência de desafios estruturais que incluem alta rotatividade dos postos de trabalho, persistência de desigualdades de gênero e raça e elevada taxa de informalidade, desafios que se estendem para a juventude, e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020) possui dados que demonstram que a taxa de desemprego é duas vezes maior para jovens com 18 a 24 anos (27,1%), reforçando a problemática. Como política pública disponibilizada, mesmo que não

exclusivamente, para a juventude, destaca-se o Sine, criado em 1975 como parte do Ministério do Trabalho e da Previdência, recentemente acoplado ao Ministério da Economia. O foco era fazer o levantamento de mão de obra através de suas agências, controlar o pagamento do seguro-desemprego e apoiar o Programa de Geração de Emprego, Trabalho e Renda (PROGER). Na Paraíba, o Sine é coordenado pela Secretaria do Estado de Desenvolvimento Humano (SEHD). A juventude trabalhadora pessoense em contexto de busca de emprego foi protagonista desta pesquisa. Participaram dela sete jovens, de 19 a 25 anos, de diferentes raças, escolaridade e bairros de João Pessoa, que buscaram o Sine como forma de acessar um emprego. Realizou-se entrevistas abertas com o suporte de um roteiro norteador que respondesse aos objetivos da pesquisa. Segundo Minayo (2010), entrevistas abertas permitem aos participantes respostas melhor aprofundadas e livres das intervenções do entrevistador. De maneira exploratória, atentou-se à caracterização dos jovens, seu perfil social e estrutura familiar; sua trajetória de vida no trabalho, as experiências e qualificações prévias do jovem e sua família no mundo do trabalho, bem como o contato com a política do Sine; o seu sentido do trabalho, a importância que o jovem dá ao trabalho e seu desejo de estar ou não inserido; e seu projeto de vida, as expectativas do jovem para o futuro e autoanálise sobre as possibilidades existentes de concretizar tais expectativas. As entrevistas foram conduzidas via plataformas digitais, gravadas e posteriormente transcritas, sob a técnica de bola de neve, em que os participantes indicavam outros. Como forma de tratamento e análise dos dados, utilizou-se uma análise de conteúdo temática que, segundo Minayo (2010), está baseada em descobrir núcleos de sentido que constituem uma comunicação, de forma que a presença ou a frequência tenha algum significado para o objeto analítico estudado. Para tal, foram seguidas as seguintes etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados objetivos, e interpretação. Na pré-análise, realizou-se a leitura flutuante e a constituição do *corpus*, possibilitando o contato direto com o material de campo e permitindo dinamizar, formular e reformular as hipóteses levantadas, a fim de corrigir o rumo interpretativo e

oportunizar melhores interrogações. A etapa de exploração do material permite encontrar as categorias que compõem o material, trata-se de um processo de categorização que consiste em reduzir o *corpus* às palavras e expressões significativas (MINAYO, 2010). Assim, permitiu-se aos pesquisadores as inferências e interpretações cabíveis, relacionando-as ao corpo teórico proposto anteriormente. Visando garantir validade e confiabilidade para os dados gerados, foi adotada a técnica de juízes, em que os pesquisadores estiveram todos envolvidos em cada etapa proposta, promovendo a pluralidade de resultados. A partir da análise de conteúdo temática, emergiram os temas, categorias e subcategorias que serão apresentadas. No tema Categorização dos Jovens, foram apresentados os jovens que participaram da pesquisa. Encontrou-se jovens que são majoritariamente pardos e negros, que cursaram o ensino médio em escola pública e cujos pais possuem trabalhos informais e pequenos negócios, tendo como média da renda familiar aproximadamente dois salários mínimos. Tais achados corroboram com os dados mostrados na cartilha do Sine (MT, 2017) sobre o perfil racial e de escolaridade dos jovens que acessam o serviço. Confirmam ainda os dados trazidos por Abrantes e Bulhões (2017) sobre a juventude pobre e sua busca por emprego desde cedo, bem como confirmam os dados dos mesmos autores, sobre a juventude que quando inserida no mercado de trabalho, está em ocupações precarizadas como é o caso do telemarketing. Com o tema Trajetória de Vida no Trabalho foi possível acessar as vivências dos jovens enquanto trabalhadores inseridos no mercado ou desempregados, e no processo de formação para o mercado de trabalho. Os dados mostraram que o trabalho se fez presente na vida dos jovens desde muito cedo, assim como encontrado por Guimarães (2008) quando traz uma juventude brasileira que é precocemente inserida no mundo do trabalho, principalmente em famílias mais pobres. Tais questões demonstram a realidade dos jovens que estudam e buscam emprego, e dos que estão presos a longas jornadas de trabalho que não permitem a continuação dos estudos, e, no entanto, esses empregos não oferecem oportunidades de ascensão profissional (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2013; MT, 2017). Com relação ao tema Sentido do

Trabalho, os jovens foram perguntados sobre qual seria o sentido do trabalho para eles. As falas foram em torno de acesso à prática, acesso a bens de consumo, momento de formação e crescimento. A pesquisa mostrou que a entrada do jovem no mercado de trabalho contribui para o desenvolvimento do indivíduo e significa a independência e autonomia deste, o que corrobora com os dados encontrados por Abrantes e Bulhões (2016) ao defender que os homens se formam através do trabalho, quando modificam a natureza e modificam a si mesmos, e que a "associação com o processo produtivo organiza a vida do jovem, circunscrevendo o conteúdo de suas relações sociais, seus limites e suas possibilidades de existência autônoma", mostrando a importância do trabalho para o desenvolvimento psicossocial do sujeito, sendo uma prática central na vida do jovem em contato com a sociedade, mudando a sua forma de observar e interagir com o mundo e outras pessoas. No tema Qualificação, foi possível acessar as vivências dos jovens enquanto buscam mais conhecimento e experiências segundo a justificativa da qualificação para as exigências do mercado de trabalho. Os dados mostraram que a inserção do jovem no mercado de trabalho é marcada pela necessidade de continuar se qualificando a todo momento através de variados cursos, dados que estão em concordância com os encontrados por Kuenzer (2002) quando diz que é necessária uma educação continuada permanente para atender as exigências cada vez maiores feitas pelos empregadores no mercado de trabalho. Através das falas dos jovens é possível observar esse tipo de comportamento, de que é necessário se manter qualificado para se encaixar nos requisitos do mercado de trabalho. A questão da baixa escolaridade aparece também como um fator predominante para a exclusão do jovem no mercado de trabalho, como salientam Kuenzer (2002) e também a cartilha do Sine (MT, 2017), ao constatar que a escolaridade é um dos fatores mais importantes levados em consideração pelos empregadores na contratação de um candidato, mantendo as pessoas com baixa escolaridade excluídas do mercado de trabalho, alimentando o desemprego estrutural para que o empregador consiga explorar ainda mais a mão de obra, como salientam Abrantes e Bulhões (2016). O tema Contato com o Sine

possibilitou elucidar a relação dos jovens com o Sine/PB, a busca pela política, a recepção pelo órgão e expectativas evocadas pela experiência. Os resultados mostraram algumas dificuldades encontradas pelos jovens quanto à disponibilidade de oportunidades, bem como algumas discrepâncias encontradas entre o que era ofertado e o que era encontrado na realidade. Chamou atenção a descrença na política, ligada a *feedback*/falta de retorno do Sine/PB após o cadastramento dos usuários. Tiveram ainda os que não encontram o que buscavam, e também se identificou que os entrevistados atribuem a não inclusão no mercado a sua própria falta de experiência, que parece contraditório quando muitos deles possuem qualificações diversas que o tornam elegíveis ao mundo do trabalho. O resultado mostra uma juventude que possui poucas qualificações, mas as possuem, lutando para ingressar dentro do mercado de trabalho através de uma política pública que apresenta uma série de falhas sistêmicas. O tema Projeto de Vida traz as reflexões dos jovens em relação ao que estes esperam do seu futuro, suas expectativas quanto à sua qualificação e a visão de mercado que evocam. Esse tema elucidou pontos importantes em relação às expectativas dos jovens sobre como se preparam e como se colocarão no mercado de trabalho. Como já apontado por Abrantes e Bulhões (2016), os projetos de vida desse momento remetem ao mundo do trabalho, a inserção e permanência neste. Guimarães e Almeida (2013) salientam a importância que as políticas de emprego assumem ao buscarem democratizar as chances de ascensão social e a redução da desigualdade. Emergiu ainda, devido ao momento histórico, uma questão bem particular relacionada ao momento de pandemia, que é a busca pelo emprego em época de coronavírus, carregando falas que mostram como a crise causada pela covid-19 afeta a vivência desses jovens com projetos de vida voltados para o seu ingresso efetivo no mundo do trabalho. Nossos resultados mostraram que o Sine/PB tem individualizado o acesso, muitas vezes responsabilizando o jovem, contudo, pouco se apresenta em relação a propostas de ação para promover mudanças no mercado. Assim, o projeto emergente de adaptação dos jovens trabalhadores à escassez (GOUVEIA, 2019) segue em curso com pouca resistência

contrária. Observa-se, a partir do discurso dos jovens, que o Sine, na maioria dos casos, não conseguiu executar seu papel na inserção do trabalhador jovem no mercado de trabalho e não houve uma devolutiva aos jovens sobre os motivos para sua não inserção no mercado. Contribuindo, assim, para os sentimentos de insegurança e impotência nos jovens. Enquanto isso, os jovens seguem buscando qualificação, por meio de políticas públicas de educação e formação ou pela educação privada, paga pelos seus empregos, como forma de garantir seu espaço no mercado de trabalho, enquanto lidam com a realidade do mercado excludente.

REFERÊNCIAS

ABRANTES, A. A., & BULHÕES, L. Idade adulta e o desenvolvimento psíquico na sociedade de classes: juventude e trabalho. In: MARTINS, L. M.; ABRANTES, A. A.; FACCI, M. G. D. (Org). Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico - do nascimento à velhice. Campinas, Brasil: Autores Associados, 2016, p. 241-265.

BRASIL. Cartilha de atendimento para trabalhadores jovens no SINE. Ministério do Trabalho e Banco Interamericano de Desenvolvimento. Brasília, 2017. Disponível em: <http://portalfat.mte.gov.br/wp-content/uploads/2018/05/CARTILHA_ATENDIMENTO_TRABALHADORES_JOVENS_SINE.pdf>. Acesso em 22 de jul. de 2020.

GOUVEIA, F. P. S. Faces da precarização do mundo do trabalho e a juventude sobrando. Salvador, Estudos IAT, 4(1), 2019, p. 124-137.

GUIMARÃES, A. Q., & ALMEYDA, M. E. Os jovens e o mercado de trabalho: evolução e desafios da política de emprego no Brasil. Temas de administração pública, 8(2), 2013.

GUIMARÃES, N. Trabalho: uma categoria-chave no imaginário juvenil. In: ABRAMO, H. & BRANCO, P. Retratos da Juventude Brasileira: análise de uma pesquisa nacional. São Paulo: Perseu Abramo, 2004.

IBGE. (2020). 3,1 milhões de desempregados procuram trabalho há pelo menos 2 anos. Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/noticia/2020/05/15/31-milhoes-de-desempregados-procuram-trabalho-ha-pelo-menos-2-anos.ghtml>>. Acesso em 15 de out. de 2020.

KUENZER, A.Z. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J. C., SAVIANI, D. & SANFELICE, J. L. (Org). *Capitalismo, Trabalho e Educação*. 1. ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2002. p. 77-96.

MINAYO, M. C. de S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

OIT. *Formalizando a juventude informal: experiências inovadoras no Brasil*. Lima: Escritório Regional da OIT para a América Latina e o Caribe, 2015.

A ESCUTA DOS JOVENS NA ESCOLA: NOTAS SOBRE PSICOLOGIA E POLÍTICA

Marília Albuquerque de Sousa – UFC

Roniel Sousa Damasceno - UFC

Maria Alayny Cavalcante Melo – UFC

Bruna Letícia Pinho Rodrigues - UFC

INTRODUÇÃO

A instituição escolar descortina para nós discentes de psicologia um campo potente de atravessamentos políticos e uma dinâmica social particular do fenômeno educacional, demarcando, assim, uma realidade concreta. Adentrar a escola não se refere a uma atitude qualquer e, muito menos, à desvinculação teórica com a qual inscrevemos nosso lugar institucional. Tal inserção se faz, ao mesmo tempo, um ato inusitado dado à novidade do campo educativo e o seu desconhecimento *a priori*, e uma atitude de inscrição institucional, pois endereçamos um entendimento ao fenômeno educacional. Contudo, sem reduzi-lo a este endereçamento, visualizando diálogos possíveis entre os saberes que fazem o cotidiano escolar.

Dessa maneira, estruturaram-se nossas intervenções no campo escolar, no qual tínhamos como desejo a construção de um trabalho institucional que se orientassem tanto pela área de psicologia escolar e educacional como pela interface psicanálise e educação. Assim, endereçamos nossas construções interventivas acreditando na potência de um trabalho institucional que se baliza pela indissociabilidade entre escuta, coletividade e sujeito. Em consonância ao entrelaçamento das questões políticas e dos dilemas escolares, esse trabalho surge a partir da experiência de oficinas com estudantes de uma escola pública que estão fazendo política diariamente no cotidiano escolar, seja com seus corpos, implicando a escola com o tempo corporal, como por meio de suas palavras, de modo a produzir fissuras nos discursos institucionais cristalizados, que os tornam, em muitos casos, objetos de práticas pedagógicas que desautorizam suas falas (KUPFER, 2010).

Nesse contexto, percebemos o espaço escolar como um potente território da diversidade e dos conflitos que lhe são inerentes. Partindo dessa leitura orientamos

um trabalho alicerçado na escuta desses antagonismos, a partir dos quais retomamos e, concomitantemente, afirmamos a dimensão democrática e plural da escola, pois questões como raça, classe social, gênero, sexualidade, uso de drogas, circulam dentro da escola, mesmo que, institucionalmente, apareçam em circulações periféricas.

Apostando nisso, este ensaio tem como objetivo trazer a experiência de uma extensão universitária, apontando o impacto das oficinas com estudantes dentro do território escolar. Estas oficinas foram propostas como espaços coletivos para discussão de questões que tocam a realidade dos jovens dentro da escola, retomando a dimensão política da fala que se produz na instituição. A partir disso, acolhendo as inquietações que surgem nas margens da instituição escolar e que, pela presença de jogos de poder e relações hierárquicas, não são trazidas para a discussão no cotidiano da escola. Ao longo deste texto, traremos a metodologia das oficinas e articulações teóricas acerca da escuta dos jovens na escola e os ecos políticos dessa prática, por meio de notas que ensaiem as potências do diálogo entre psicologia e política nas instituições escolares.

OFICINAS E O FAZER POLÍTICA NA ESCOLA: METODOLOGIA DE INTERVENÇÃO

Este trabalho é fruto do projeto de extensão *Psicanálise, Política e Educação*, vinculado ao Laboratório de Práticas e Pesquisas em Psicologia e Educação (LAPPSIE), da Universidade Federal do Ceará, *campus* Sobral. Esta extensão tem como objetivo realizar intervenções em escolas públicas na cidade de Sobral-Ceará, acolhendo o sofrimento psíquico dos alunos e dos professores, mas também mobilizando coletivamente a instituição, na produção e no encaminhamento institucional das queixas escolares.

Quanto à metodologia da intervenção, foram realizadas vinte e sete (27) oficinas com estudantes do primeiro ano do ensino médio contemplando três turnos (manhã, tarde e noite) de uma Escola Estadual de Ensino Médio (EEEM) do referido

município, entre maio/2019 e junho/2019. Por meio destas oficinas, buscou-se viabilizar discussões que geralmente não são acolhidas institucionalmente no espaço escolar, tendo em vista diversas impossibilidades, mas que fazem parte da rotina dos estudantes. Dessa forma, apostando em um trabalho institucional que opere como “auxiliar de produção” de rachaduras no que se cristaliza dentro da escola (KUPFER, 2010, p.59).

Os assuntos disparadores das oficinas foram previamente escolhidos pelos extensionistas a partir de questões advindas da vivência na escola e de questões relacionadas às demandas acolhidas nas visitas de observação institucional. Dessa forma, foram construídas dez (10) perguntas para serem sorteadas no momento da oficina, a saber: 1) Família ou famílias? 2) Escola para quê (quem)? 3) Quem aprende com quem? 4) Violências: palavras que cortam? 5) Consideramos justa toda forma de amor? 6) Podemos ficar tristes? 7) O que é ser negro? 8) Meninos vestem azul, meninas vestem rosa? 9) Drogas: por que? Pra quê? 10) Quem eu sou offline?

A partir da pergunta sorteada, os extensionistas conduziam a discussão, fazendo outras perguntas ou levantando questionamentos a partir da fala dos estudantes. Os grupos das oficinas eram constituídos por dois (02) ou três (03) extensionistas e cerca de dez (10) a quinze (15) alunos da escola.

Nossa opção por estruturar um trabalho que se oriente por perguntas denota a aposta nas potências que a pergunta mobiliza nas instituições escolares. Em nosso olhar crítico para a escola em questão, notamos o quanto os discursos se cristalizam e produzem relações assimétricas que, muitas vezes, silenciam vozes dentro da escola. Dentre esses silenciamentos, temos o das falas dos jovens educandos que, na hierarquia professor-aluno, são tomados como objetos de práticas pedagógicas que reduzem sua autonomia. Dessa maneira, é na pergunta como produtora de rachaduras das cristalizações institucionais que acreditamos em um trabalho que se oriente com vistas à autonomia dos jovens escolares.

OPERANDO RACHADURAS NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR: A ESCUTA DOS JOVENS E A POLÍTICA DA PALAVRA

O dispositivo das oficinas mediadas por estudantes de psicologia, dentro de uma escola pública, apresenta-se como um instrumento potente na circulação da fala, através da responsabilização política sobre as questões trazidas tanto pelos alunos como pelo contexto social, econômico e político da sociedade em que vivemos. Nossa experiência mostra como existe uma demanda de fala por parte dos jovens-alunos que, muitas vezes, posicionam-se em segundo plano dentro da escola. Esta posição institucional é efeito do movimento frenético da escola na produção de enquadramentos e, conseqüentemente, ao cristalizar um padrão de visibilidade: avaliações, tarefas, palestras, trabalhos, redações, horários fixos, disciplinas curriculares, etc. O que, de certo modo, reflete-se na demarcação do que pode (ou não) ser dito, onde e como pode ser dito, pois a escola tem estratégias de governo dos corpos que operam na tentativa de construir o sujeito-padrão escolarizado (CARVALHO, 2014).

Nesse contexto, as oficinas se organizaram em torno de um ponto central: o resgate da fala dos jovens-alunos como instrumento de transformação e de mobilização política, a partir de um trabalho que opere na circulação dos discursos institucionais (KUPFER, 2010). Em face das questões da instituição escolar, que silenciam ou não legitimam as palavras dos alunos, as oficinas surgiram como um espaço de circulação dos ditos e dos não ditos, onde assuntos considerados marginais ao contexto escolar poderiam ser acolhidos e debatidos.

A criação desse espaço de fala e, ao mesmo tempo, de escuta, inscrevendo assim o lugar institucional dos extensionistas do projeto, fez-se como um momento onde as múltiplas características dos jovens pudessem aparecer. Entendendo que a juventude se constrói sempre em multiplicidade, não cabendo circunscrevê-la em uma homogeneidade teórica (MESQUITA *et al*, 2015). A variedade de temas e de

discussões que foram abordadas, convidaram cada estudante a compartilhar suas experiências e a escutar coletivamente os relatos de outros colegas.

Quando um jovem negro se recusa a falar sobre as suas vivências de racismo, mas que, em um ato de comoção, emociona-se ao ouvir uma colega relatando a primeira vez em que interviu diante de um episódio de racismo, ver-se surgir à importância desse espaço coletivo, tanto de elaboração do sofrimento quanto de coletivização das questões discutidas. Sem dúvidas a vivência do racismo e os sofrimentos dele decorrentes são diferentes para aqueles dois jovens, inclusive pela marcação de gênero. Todavia, naquele momento, algo coletivo se produziu a partir da narrativa da aluna.

No momento da oficina, os relatos e as produções discursivas carregam as singularidades de cada jovem, mas também possibilitam o enlace com os outros sujeitos participantes da mesma. De modo que, entre um discurso e outro, percebemos como eles se identificam com as histórias e passam a se questionar acerca das suas próprias condições e posicionamentos. Diante disso, entendemos que “a participação política se coloca aqui não apenas como um ideal, mas como uma exigência ética desses jovens que já não conseguem conviver com o preconceito, a forte estratificação social e a negação de direitos.” (MESQUITA *et al*, 2015, p.293)

É possível, neste caminho, perceber a multiplicidade de experiências que atravessam aqueles sujeitos, dimensão esta que, por vezes, é apagada pelo movimento frenético da escola, na sua busca sempre ascendente de manter certas normativas vigentes na instituição. Consubstanciam-se, de algum modo, como posturas institucionais de silenciamento das problemáticas, das angústias e dificuldades vivenciadas pelos jovens educandos.

Todavia, com todos os limites dados pelo lugar social que ocupam, não podemos esquecer o aparente óbvio: eles são jovens, amam, sofrem, divertem-se, pensam a respeito das suas condições e de suas experiências de vida, posicionam-se diante dela, possuem desejos e propostas de melhorias de vida. (DAYRELL, 2007, p. 1109)

Nesse sentido, apostamos no caráter político que as oficinas assumem ao passo que reposicionam as demandas à instituição. Em outras palavras, as oficinas

aparecem como dispositivo político à medida que permitem circular no cotidiano escolar o que antes era renegado ao silenciamento. A partir desta perspectiva, a posição política aparece como aquela que redireciona o discurso, possibilitando novas vias ao que antes era assumido como um único caminho, de forma que os atores sociais possam por si mesmos narrarem e refletirem sobre suas vivências.

A partir dessa postura política é possível perceber um lugar institucional para a escuta, levando em consideração a importância da circulação da palavra dentro da escola como uma via de abordagem do mal-estar que provoca silenciamentos, levando em consideração que existe uma “rede simbólica que produz um sujeito determinado por sua história e também pelo lugar que ocupa na instituição, isto é, por sua pertinência institucional” (LERNER *et al*, 2014, p. 203).

Dessa forma, por meio do que apontamos, os jovens se re-posicionam diante da sua própria realidade, inclusive, a partir de suas expressividades. Em paralelo, segundo Dayrell (2007), a trajetória dos jovens é marcada pela sua condição juvenil atravessada por questões simbólicas, sociais, econômicas, de gênero, dentre outras. Diante disso, percebemos como a performance corporal e as características culturais aparecem como instrumentos para o fazer-política dos jovens.

Em nossa experiência das oficinas com os jovens alunos, podemos visualizar os modelos de representação e de performance desses sujeitos escolares diante das questões que os interpelam. Assim, falar sobre relações familiares, negritude, escola, amor, sexualidade, tecnologias, drogas, violência e sentimento são convocatórias para uma multiplicidade de respostas e de circulação discursiva de cada estudante.

Por fim, trazer essas questões para dentro da instituição escolar é oferecer um espaço de elaboração coletiva das questões que circulam nesse território, as quais não são acolhidas institucionalmente, o que nos faz retomar levantar perguntas a partir do artigo de Dayrell (2007): não são também os jovens que constroem a escola? Eles se percebem como atores e atrizes produtores da realidade escolar?

CONCLUSÃO

Quando resgatamos uma experiência institucional muitas questões surgem, pois implicam posições políticas com as quais precisamos produzir uma reflexão. Refletir sobre a prática e, assim, (re)posicioná-la a partir da reflexão empreendida, trata-se de uma atitude dialética que Paulo Freire (2011) nos convoca a pensar a *práxis* docente. A partir desta, pensamos a prática da psicologia nas escolas públicas, por meio da reflexão do seu lugar institucional e de sua inscrição na circulação dos discursos dentro do cotidiano escolar.

Essa preocupação metodológica ancora nossa posição frente aos jovens escolares que, em contextos cristalizados e que produzem silenciamentos, perdem sua autonomia e se percebem como objetos de práticas irrefletidas que negam sua dimensão juvenil e as potências do ser jovem. Potências estas que inauguram na prática cotidiana das escolas a posição política desses sujeitos que também fazem a instituição escolar.

Dessa forma, nosso trabalho institucional, que se orientou por uma escuta que recoloca a palavra em circulação (KUPFER, 2010), ensaiou caminhos importantes para a psicologia escolar e sua interface com o discurso psicanalítico. Em linhas gerais, trata-se da construção de uma escuta institucional que se oriente pelo diálogo entre psicologia e política, no qual a psicóloga opta por não fazer uso do poder de transferência que a instituição lhe demanda.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, A. F. Foucault e a crítica à institucionalização da Educação: implicações para as artes de governo. **Pro-Posições**, v. 25, n. 2 (74), p. 103-120, 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/pp/v25n2/06.pdf>> Acessado em: 05 out. 2020.

DAYRELL, J. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, Oct. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100>> Acessado em: 05 out. 20.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente. São Paulo, Paz e Terra. 2011.

KUPFER, M. C. M. O que toca à/a Psicologia Escolar. In: SOUZA, M. P. R.; MACHADO, A. M. (Org.). **Psicologia Escolar: em busca de novos rumos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010. pp. 55-65.

LERNER, A. B. C. *et al.* Plantão institucional: uma modalidade de intervenção face ao mal-estar contemporâneo na educação. **Estilos clin.**, São Paulo, v. 19, n.1, p. 199-208, abr. 2014. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/estic/v19n1/a13v19n1.pdf>> Acessado em: 11 out. 20.

MESQUITA, M. *et al.* Juventudes e participação: compreensão de política, valores e práticas sociais. **Psicologia & Sociedade**, 28(2), 288-297, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/psoc/v28n2/1807-0310-psoc-28-02-00288.pdf> Acessado em: 06 out. 20.

JUVENTUDE NA TRÍPLICE FRONTEIRA: desafios e possibilidades

Cristiane Sander - UNILA

A juventude entra em cena no mundo contemporâneo, especialmente a partir de duas formas de abordagem, como um “problema” social, apresentando um comportamento de risco que deve ser controlado e reprimido ou então, como uma fase transitória para a vida adulta, que deve preparar o jovem para ser um adulto ajustado e produtivo na sociedade. No entanto, a juventude tem muitas facetas, diferentes características e nuances, mesmo sendo composta de uma faixa etária comum. Seria um equívoco não atentar para essa realidade e a existência do grande número de jovens na sociedade, jovens que se expressam e vivem de forma muito diversa entre si, assim, pode-se dizer que existem diferentes “juventudes” (Aquino, 2009).

O presente artigo tem por objetivo discutir sobre as condições dos jovens que vivem nos países da Tríplice Fronteira (Brasil, Argentina e Paraguai), especialmente em relação aos aspectos: educação e trabalho, através de pesquisa bibliográfica.

Atualmente temos o maior número de jovens já visto na história da humanidade, quase metade da população do mundo tem menos de 25 anos de idade. A maior parte jovens, 85%, vive nos países em desenvolvimento. O Brasil é o quinto país do mundo com maior porcentagem de jovens, pouco mais de 25% da população do país (IBASE/PÓLIS, 2006), correspondendo a quase 50% da população jovem da América Latina. A proporção de jovens na América Latina é em torno de 25% da população destes países e os problemas enfrentados pelos mesmos apontam a necessidade urgente de estratégias de superação.

Os dados da América Latina e do Caribe indicam que há cerca de 106 milhões de jovens, entre 15 e 24 anos, e que destes, 58 milhões contabilizam a força de trabalho, quase 10 milhões estão desempregados e 30 milhões trabalham na economia informal. Outros 48 milhões são considerados inativos, pois não trabalham e

não buscam trabalho (CEPAL, 2008. *Apud* DORNELLES; REIS; PANOZZO, 2016, p. 84).

Assim, são os jovens os que mais sofrem as consequências negativas produzidas pela dinâmica social existente. Em 2016, no Brasil, cerca de 25,8% dos jovens de 16 e 29 anos não estavam ocupados nem estudavam. Os jovens (16 a 29 anos) tiveram a maior queda na ocupação de 2012 para 2016. O nível de ocupação desse grupo etário diminuiu de 59,1% (2012) para 52,6% (2016). O nível de ocupação para mulheres jovens foi de 44,8%, e o dos homens foi de 60,5%. A taxa de desocupação dos jovens ficou em 18,9% para homens e em 24,0% para mulheres. Dos desocupados, 54,9% tinham de 16 a 29 anos, refletindo em uma taxa de desocupação (21,1%) mais alta para este grupo que para os demais (IBGE, 2017). Esses dados, portanto, revelam por si alguns problemas fundamentais de nossa sociedade e sugerem, entre outras questões, a criação e o fortalecimento de estruturas e de formas de participação dos próprios jovens na construção de soluções para seus problemas, como uma afirmação efetiva da democracia, mas também uma questão de direitos e de justiça social.

No Brasil, a Política Nacional de Juventude começa a ganhar corpo e forma, a partir de 2003, por meio da criação da Frente Parlamentar de Juventude, da Comissão Especial de Políticas Públicas de Juventude (Cejuvent) e do Grupo Interministerial ligado à Secretaria Geral da Presidência da República (SGPR). Em 2005, são instituídos a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) e o Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE). Em agosto de 2013, é aprovado o Estatuto da Juventude (Lei n.º 12.852), que passa a vigorar em fevereiro de 2014.

No acesso ao direito à Educação tivemos avanços significativos para a juventude brasileira, como é apresentado por CAMPELLO (2017)

Em 2002, somente 10,7% dos jovens mais pobres ultrapassavam o muro dos que conseguiam chegar ao ensino médio na idade certa. Com o aumento de 264%, este patamar chegou a 39%. Sabemos que continua baixo, mas mostra que prioridade estatal e política pública intensivas foram capazes de reverter um cenário onde o fracasso escolar dos pobres foi sempre naturalizado. Os resultados alcançados

não são suficientes. O estímulo ao ingresso e permanência de jovens no ensino médio estão vincula dos à atratividade e a qualidade do sistema educacional, metas a perseguir. (p.20)

No período de 2002 a 2015, o acesso ao ensino superior, incluindo mestrado e doutorado, foi ampliado para toda a sociedade. Enquanto que o acesso ao conjunto da população quase dobrou, para os 20% mais pobres foi multiplicado 23 vezes. Uma barreira histórica para estudantes das escolas públicas começou a ser rompida pelos jovens que enfrentam os desafios da desigualdade social. Isto fica evidente no crescimento das vagas e correspondente ampliação do número de estudantes notadamente nas regiões Norte e Nordeste. Mas ainda é apenas uma brecha que não comporta contingentes massivos de estudantes de baixa renda. O ensino superior continua sendo um espaço elitizado no Brasil. (p. 22)

Em 2002, menos de 7% dos mais pobres concluíam o ensino fundamental. Após 13 anos, esse índice passa para 30,3%. É relevante notar que o índice ampliou para todas as faixas de renda, passando de 36,9% para 54,4%. Para se ter uma ideia da dimensão quantitativa, no Nordeste passou de um patamar de 300 mil para 1,6 milhão de chefes de famílias. (p. 24/25)

Desta forma, a autora destaca que o acesso ao ensino fundamental amplia e apresenta oportunidades em três frentes: “Mais oportunidades e condições para acesso ao emprego formal; Influência para melhorar o desempenho escolar dos filhos; Escolaridade da mãe tem impacto na mortalidade infantil.” (CAMPELLO, 2017, p. 25)

Destacamos aqui alguns dados referentes a juventude brasileira, que nos levam a questionar e buscar ampliar o conhecimento sobre a juventude latino-americana, especialmente aquela que vive na tríplice fronteira – Brasil, Paraguai e Argentina, que apresenta novos e outros desafios e dificuldades de acesso aos direitos sociais e humanos.

Jovens no Paraguai

No Paraguai a população jovem entre 15 e 29 anos representa 27,8% da população total. Em 2013 foi criada a Secretaria Nacional da Juventude e a mesma realizou uma pesquisa e produziu o documento “*Hacia una Política Pública Integral Paraguay Joven 2030*”, sobre as condições de vida dos jovens paraguaios em conjunto

com a Fundo das Populações das Nações UNIDAS (UNFPA) e com a colaboração do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Do qual iremos trazer alguns dados sobre trabalho e educação da juventude no Paraguai.

O desemprego entre os jovens é de 9,9%, o dobro do desemprego geral do país que é de 5,3%. Os jovens mais afetados são os de menor renda familiar, e mais de um quarto da juventude economicamente ativa está subempregada, atingindo mais as mulheres e os jovens rurais. 40,7% da população assalariada entre 18 e 29 anos ganha menos que um salário mínimo. 3 em cada 4 jovens empregados no Paraguai trabalham sem desfrutar os benefícios de um emprego formal com direito a previdência social e aposentadoria. Um em cada 10 jovens trabalha sem remuneração (9,6%), principalmente na área rural (19,1%). 18,9% dos jovens com ensino superior estão desempregados ou subempregados, ou seja, não há garantias de empregos para jovens profissionais. Uma alta proporção de jovens realiza trabalho não remunerado (85,8%), totalizando 94,4% no caso das mulheres rurais. 17,7% de adolescentes e jovens (14 a 29 anos) não estudam ou estão empregados em trabalhos comerciais. (SNJ/UNFPA, 2019, p. 10)

Quanto a educação 57,8% dos adolescentes e jovens entre 15 e 29 anos não frequentam atualmente a um estabelecimento de ensino, o que implica que mais de um milhões de adolescentes e jovens estão fora do sistema educacional, com os riscos que isso implica. Essa proporção piora nas populações de baixa renda e área rural. As principais razões pelas quais adolescentes e jovens não frequentam atualmente nenhuma instituição educacional ou participam de qualquer tipo de ensino são razões econômicas (precisam trabalhar) e no caso das mulheres, os motivos familiares se tornam relevantes. 18,1% dos adolescentes e jovens (15 a 29 anos) não estudam ou trabalham (4,5% procuram trabalho e 13,6% não), desse grupo 73,2% são mulheres. (SNJ/UNFPA, 2019, p. 11).

Jovens na Argentina

A Argentina conta atualmente com mais de 9,9 milhões de pessoas entre 15 e 29 anos. Isso significa que os jovens constituem quase 25% da população total do país. Em termos de composição sociodemográfica, dois terços dos jovens pertencem à faixa etária de 18 a 24 anos, enquanto o terço restante corresponde à faixa de 25 a 29 anos.

O relatório “Juventudes desiguales: oportunidades de integración social”, é uma publicação desenvolvida pelo Programa Observatório da Dívida Social Argentina, com apoio da Fundação Instituto Superior de Ciências da Saúde, que visa reconhecer e descrever os diversos formas de viver a juventude na Argentina urbana no final da década dos anos de 2010.

A inserção dos jovens no mercado de trabalho e na educação constituem um vetor crucial de integração social. A participação trabalhista está intimamente relacionada as trajetórias biografias de jovens e com suas características familiares e sociais. (POY, 2018).

Altas taxas de desemprego e precárias condições de trabalho são registradas entre os jovens argentinos. Isso implica no descumprimento dos direitos básicos relacionados à estabilidade no emprego, acesso à seguridade social, proteção em caso de acidentes e, frequentemente, baixa renda. Assim, 6 em cada 10 jovens são ativos (60,3%), uma proporção que sobe para 7 em 10 entre aqueles com 25 e 29 anos (71,5%) e é reduzida para pouco mais de 5 em 10 (53,3%) entre os jovens de 18 e 24 anos. No entanto, 1 em cada 5 jovens ativos está desempregado (18,1%) uma taxa que triplica em relação a da população entre 30 a 60 anos, o que afeta particularmente os mais jovens e mulheres. (POY, 2018, p. 11).

Da mesma forma, 1 em cada 4 jovens empregados (23,1%) trabalha menos de 35 horas por semana e gostaria de trabalhar mais horas. No universo dos jovens trabalhadores, metade trabalha em micro-estabelecimentos do setor informal (ou seja, com até 5 pessoas). Nesta linha, enquanto apenas 4 em cada 10 jovens empregados na área urbana da Argentina têm emprego pleno (39,7%), e 3 em cada 10

têm empregos precários (28%) e outros 3 em cada 10 estão inseridos posições instáveis de subemprego (32,3%).

Quanto à participação no mercado de trabalho de jovens entre 18 e 29 anos, as taxas de atividade, ocupação e desemprego: 6 em cada 10 jovens são ativos (60,3%), uma proporção que sobe para 7 em cada 10 entre aqueles entre 25 e 29 anos (71,5%) e é reduzida a algo mais 5 em 10 (53,3%) entre 18 e 24 anos. Além desses níveis de atividade, há um efeito significativo no desemprego: quase 1 em cada 5 jovens ativos está desempregado (18,1%), taxa que triplica em relação a população de 30 a 60 anos, proporção o que equivale a 1 em cada 4 entre os mais jovens (22,9%) e cai a 1 em 10 (12,5%) entre os mais velhos. (POY, 2018, p. 28)

Algumas desigualdades relevantes são apresentadas em relação à atividade juvenil e às taxas de desemprego. Por um lado, os homens têm maior probabilidade de trabalhar ou procurar trabalho do que as mulheres (72,6% e 47,3%, respectivamente) e, da mesma forma, são menos afetados pelo desemprego do que as mulheres (14% e 24,8. %).

Quanto a educação há uma alta proporção de jovens entre 18 e 29 anos que não possuem ensino médio (4 em 10). Cabe ressaltar que 1 em cada 10 (11,1%) dos jovens não completou mais do que o ensino fundamental e 3 em 10 (29%) não concluíram o ensino médio. As desigualdades sociais que organizam a conclusão dos estudos são intensas, dentre as quais se destacam gênero (homens são mais propensos do que mulheres a não terminar), estrato social e exigências reprodutivas das famílias. (POY, 2018, p. 11).

Dos 4 jovens em cada 10 que não têm ensino médio, há 3 (30,5%) que não frequentam a escola e apenas 1 (9,6%) atualmente estuda no ensino formal. No outro extremo, 3 em cada 10 jovens estão atualmente vinculados ao ensino superior ou superior: 24% dos jovens concluíram o ensino médio e estudam em um nível superior, enquanto 6,3% já concluíram esse nível. (POY, 2018, p. 11). Ainda, 1 em cada 10 (11,1%) jovens na Argentina urbana não completou mais do que o ensino fundamental e quase 3 em 10 (29%) não concluíram o ensino médio. Em outras

palavras, 4 em cada 10 jovens entre 18 e 29 anos não concluíram o ensino médio - o que, deve-se notar, é atualmente obrigatório. Por outro lado, 26,3% concluíram apenas o ensino médio e 27,4% concluíram e, além disso, concluíram e não concluíram ou estão atualmente estudando estudos de nível superior ou universitário. Finalmente, 6,3% dos jovens entre 18 e 29 anos concluíram o ensino superior ou universitário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As condições de vida, educação e trabalho dos jovens nos países da Tríplice Fronteira, não se distinguem muito entre os países. O acesso e permanência dos jovens aos serviços educacionais, está associado à inserção no mundo do trabalho de pelo menos duas maneiras: por um lado, continuidade dos estudos pode envolver um atraso na colocação de emprego dos jovens. Por outro lado, mais educação pode promover o acesso aos melhores empregos disponíveis. No entanto, diferentes estudos têm chamado a atenção para o paradoxo de que os jovens são mais educados, em média do que os adultos e ainda assim, são geralmente afetados por maiores dificuldades para conseguir um emprego ou para uma qualidade inferior de emprego e proteção social nas profissões a que têm acesso. O que nos levar a afirmar mais uma vez a importância de políticas de Juventude.

REFERÊNCIAS

AQUINO, L. A Juventude como foco das Políticas Públicas. In: CASTRO, J.A. de; AQUINO, L. M. C. de; ANDRADE, C. C. de. (Org.). **Juventude e políticas Sociais no Brasil**. Brasília: IPEA, 2009. P. 25 – 39.

CAMPELLO, T. **Faces da desigualdade no Brasil**: um olhar sobre os que ficam para trás. Brasília, DF: FLACSO/CLACSO, 2017.

DORNELLES, A. E.; REIS, C. N.; PANOZZO, V. M. Juventude latino-americana e mercado de trabalho: programas de capacitação e inserção. In: **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 81-90 jan./jun. 2016.

IBASE/ PÓLIS. **Diálogo nacional para una política pública de juventude.** Rio de Janeiro: Ibase; São Paulo, SP: Pólis, 2006.

IBGE. **Síntese de Indicadores Sociais.** IBGE: Rio de Janeiro, 2017.

Poy, Santiago (2018). *Juventudes desiguales: oportunidades de integración social.* Santiago Poy - 1ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Educa, 2018. Disponible en:

<http://wadmin.uca.edu.ar/public/ckeditor/Observatorio%20Deuda%20Social/Documentos/2018/2018-Observatorio-Informe-%20Especial-Juventudes-Desiguales.pdf>

SNJ/UNFPA. **Hacia una Política Pública Integral Paraguay Joven 2030.**

Assuncion/PY, 2019. Disponible en:

<https://paraguay.unfpa.org/es/publications/hacia-una-pol%C3%ADtica-p%C3%ABblica-integral-paraguay-joven-2030>

A COMPREENSÃO DA ADOLESCÊNCIA MEDIADA PELA COMUNICAÇÃO VIRTUAL

Denise Macedo Ziliotto – Universidade La Salle
Adriane de Gasperin de Oliveira – Universidade La Salle
Jairton Ortiz da Cruz – Universidade La Salle

Considerações sobre a compreensão da adolescência

A adolescência é um momento crucial de constituição subjetiva em que se processa a passagem do laço parental para o laço social. Nesta transposição ocorre a indagação aqueles que ocupam os lugares materno e paterno, alterando as configurações de alteridade e de autoridade anteriormente existentes (BACKES, 2016).

Objeto de inveja e de medo, ideal de liberdade dos adultos e, ao mesmo tempo, temor pela intensidade e desordem. Causa de admiração e repulsa, a adolescência é “um poderoso argumento de marketing e, ao mesmo tempo, uma fonte de desconfiança e repressão preventiva” (CALLIGARIS, 2000, p. 9). A angústia do adolescente reside no entendimento de que a vida está sendo decidida a cada minuto, mas quando esta condição não se possibilita, defronta-o como o insuportável (JERUSALINSKY, 2004).

Calligaris (2000) concebe o adolescente como alguém que assimila os valores compartilhados da sua época, e cujo corpo possui um estatuto que lhe permite realizar as atividades que são atinentes a esses valores, mas a quem a sociedade impõe uma moratória. Esta se caracteriza por uma suspensão, pela não autorização para questões que os adultos detêm a avaliação – bastante inconstante – sobre a possibilidade dos adolescentes participarem na comunidade, a partir de inúmeras vias (sexual, intelectual, decisória, representativa, dentre outros).

Esta investigação analisa o contexto adolescente a partir do projeto de ensino denominado Correspondência Virtual, que se utiliza das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) como recurso, pois elas produzem “impactos socioculturais, comportamentais e estruturais significativos na sociedade, de forma geral, e na vida

dos jovens, em particular” (KUBOTA et al, 2016, p.199)”. Entre os 16 anos a 24 anos de adolescentes utilizam as ferramentas tecnológicas em hardware para diversos fins, sendo usados nas seguintes categorias: ouvir música on-line 73,4%; participar de redes sociais 88,9%; compartilhar conteúdos, textos, imagens e vídeos 73,8%; baixar e fazer downloads músicas 68,1%; enviar e receber e-mails 73,3% e entre outros (op cit).

Nesta via de reflexão, percebe-se a importância da construção do conhecimento sobre os adolescentes, especialmente por aqueles que trabalham e interagem com estes sujeitos. A partir de experiência no contexto da disciplina de Psicologia da Adolescência são analisadas possibilidades de aprendizagem para a constituição de conhecimentos acerca do ser adolescente, proporcionadas pela comunicação virtual.

O aprendizado mediado pela comunicação virtual

Estudantes da disciplina de Psicologia da Adolescência¹⁹¹ foram convocados a aprenderem mais sobre a experiência adolescente a partir do estabelecimento de uma correspondência virtual com estudantes do ensino médio inseridos em realidades sociais e culturais diversas. Para mediar a comunicação foi realizada troca de e-mails que teve como objetivo dar voz aos adolescentes, enquanto sujeitos que compartilham suas experiências, vivências, ideias, questionamentos e incertezas, diante da oferta da escuta e indagação universitária.

Aos 49 acadêmicos matriculados na disciplina foram atribuídos 74 estudantes inseridos em duas instituições: escola técnica agropecuária do oeste de Santa Catarina e programa Jovem Aprendiz de empresa sediada em Porto Alegre. Em função da receptividade das organizações ao projeto, alguns universitários precisaram se responsabilizar por mais de um ‘correspondente’, o que se estabelece semanalmente a partir da partilha dos conteúdos da disciplina e, os adolescentes,

¹⁹¹ Turma do curso de Psicologia da Universidade La Salle, semestre 2020/2.

pelas reverberações desta escrita e pelos relatos de suas experiências, indagações e inquietações.

A seguir são apresentadas as considerações dos dois acadêmicos coautores desta escrita, diante da experiência de aprendizagem e troca com adolescentes, refletindo sobre os efeitos deste dispositivo pedagógico para a compreensão da adolescência a partir da relação /interface virtual.

A correspondência virtual é um desafio e um exercício de comunicação ao mesmo tempo. Estabelece uma esfera de diálogos e saberes onde o acadêmico de Psicologia - enquanto aprendiz - mergulha na adolescência a partir de uma escrita com um jovem. A atividade procura estabelecer uma troca onde é desvelado um universo de múltiplas visões sobre os diversos temas apresentados ao jovem. Nesse sentido, há uma materialização da palavra “troca”: o adolescente apresenta argumentos, ideias e reflexões sobre sua vida e sua relação com o mundo, relata as imposições dos pais e suas vontades de crescimento pessoal e profissional.

O adolescente (com quem o aluno se corresponde) deseja viajar e explorar outros mundos. Não se contenta por vezes com uma vida pacífica, mas em outros momentos relata que prefere seguir o exemplo dos pais. Neste momento, penso que oscila pelas circunstâncias, medos e fragilidades deste período da vida. Também, acrescento que ele é curioso, cheio de sonhos e desejos e o amanhã a ele pertença, com sua alegria e curiosidade. Estou aprendendo com meu adolescente a leveza de ver as coisas, sem muita expectativa.

O meu adolescente trouxe muitas questões sobre a vivência da fase adulta. Perguntou em nossas trocas de escrita virtual como me percebo como estudante, professor e adulto. Também relatou sobre o gosto por hip-hop e sertanejo. Falou da sua vida com a namorada, casamento, profissão, viagens e a constituição de família no futuro. Manifestou, ainda, seu gosto por games e computadores. Relatou em certo momento, a quantidade de tarefas escolares e a pandemia que acabou com a festa de formatura e a viagem com amigos.

A correspondência é vista como um exercício de muita responsabilidade, mas também como algo gratificante. Escutar, pensar e trocar experiências se tornam necessários para conhecer a adolescência. Aprende-se que quando é mencionada a palavra adolescente, normalmente reportam-se a todos os adolescentes, o que não é verdade. Existe uma individualidade em cada adolescente que permite uma reflexão

para que se possa compreender melhor o adolescente de forma única. É necessário fazer uma desconstrução de características generalizadas e de forma quase que condenatória sobre o tema adolescente. Esta oportunidade é um grande aprendizado.

Há adolescentes contactados que são pouco questionadores. Habitualmente, preferem que sejam construídas as perguntas para que eles, simplesmente, respondam. Não têm um diálogo muito aberto. São objetivos e práticos. Por vezes, é complexo desenvolver algum tema. As devolutivas são muito categóricas ou, em alguns casos, não acontecem. Nas situações mais complexas, por não haver nenhum retorno, é necessário que haja intervenção dos coordenadores do projeto para que algo possa ser feito. A ideia não é desistir da correspondência virtual, mas, encontrar uma maneira para solucionar e recolocar o adolescente na ativa. É muito importante tentar (re)estabelecer o contato para que haja a interação e o progresso de uma experiência que tem muito a representar a todos nós.

O projeto de 'correspondência virtual' recebeu acolhida positiva dos graduandos, que se mostraram estimulados pela modalidade não usual de aprendizagem, ainda que fossem reticentes quanto ao uso do e-mail frente ao predomínio das redes sociais em suas comunicações. O como falar com o adolescente, como dirigir-se, qual a linguagem, foram questões que se impuseram para o estabelecimento dos primeiros contatos.

Conforme Foucault (2019) “[...] as subjetividades como experiências de si e dos outros se constituem através das obrigações de verdade, através das ligações do que poderíamos chamar de veridicção (p.14).” Nesta perspectiva são identificadas as construções dos acadêmicos sobre a adolescência, a partir dos diálogos com os correspondentes. Os assuntos abordados nas mensagens foram pautados pelas temáticas das aulas, compartilhados com os estudantes do ensino médio- como a experiência da moratória presente na juventude, as manifestações culturais e as modalidades de representação estudantil – promovem a ‘escuta’ do seu correspondente acerca destas questões e, acima de tudo, suas considerações sobre o ser adolescente.

O aprendizado do projeto se materializou através de diversos temas retratados nos e-mails que potencializaram a troca de saberes pelos envolvidos. Desta forma, oportunizou-se uma imersão ao universo do adolecer comungando na partilha de conhecimentos do seu viver. O projeto também se apresenta como um exercício de comunicação entre o acadêmico e o adolescente, falando de suas experiências de vida, saberes e realidades.

Nesse sentido, Roso (2013) faz certas considerações sobre a comunicação, “a preocupação não é mais com o que é comunicado na nossa sociedade, mas, sim, com a maneira com que se comunica e qual o significado que a comunicação tem para o ser humano”, (p.126). Esta percepção aponta para a importância da arte de escrever e se comunicar mediada pela correspondência virtual, especialmente em tempos de pandemia, onde se experimenta o distanciamento social e de territórios. Os sujeitos envolvidos protagonizaram uma nova possibilidade de compreensão sobre a juventude, presente no movimento de redescobrir os sentidos e significados deste tempo da vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto Correspondência Virtual procurou ampliar a compreensão da adolescência propondo trocas de saberes de acadêmicos do curso de Psicologia e estudantes do ensino médio. Esta aproximação trouxe desafios, limitações, dúvidas, e estabeleceu uma conexão de múltiplos saberes, ofertados através da interlocução proposta. Os acadêmicos e os adolescentes apresentaram em suas correspondências virtuais concepções, percepções e questionamentos sobre as realidades contidas nas ideias e experiências juvenis, proporcionando uma escuta atenta e a abertura para diálogos sobre os mundos que habitam e suas inquietudes.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. *Filosofia da Ciência: introdução ao jogo e a suas regras*. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

BACKES, Carmen. *O que consome o adolescente?* Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2016.

CALLIGARIS, Contardo. *A adolescência*. São Paulo: Publifolha, 2000.

FOUCAULT, Michel. *Subjetividade e verdade: curso Collège de France (1980-1981)*. São Paulo: Martins Fontes, 2019.

JERUSALINSKY, Alfredo. Adolescência e contemporaneidade. In: MELLO, Adriana; CASTRO, Ana Luiza de Souza; GEIGER, Mylène (orgs). *Conversando sobre Adolescência e Contemporaneidade*. Conselho Regional de Psicologia 7ª região, Porto Alegre:Libretos, 2004.

ROSO, Adriane. Comunicação. In: STREY, Marlene Neves, et al. *Psicologia social contemporânea: livro-texto*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013. p. 126-136.

KUBOTA, Luis Claudio; BARBOSA, Alexandre Fernandes; SENNE, Fabio; HATADANI, Izabella Mendes. Uso de tecnologias de informação e comunicação pelos jovens brasileiros. In: SILVA, Enid Rocha Andrade da; BOTELHO, Rosana Ulhôa(orgs). *Dimensões da experiência juvenil brasileira e novos desafios às políticas públicas*. Brasília: IPEA, 2016.

GERAÇÃO DE TRABALHO E RENDA PARA JOVENS NAS PERIFERIAS DE SÃO PAULO: ENTRE DADOS E INICIATIVAS

Maria Carla Corrochano – UFSCar
Patricia Laczynski de Souza – UNIFESP
Laís Silva Vieira - UNIFESP

INTRODUÇÃO

O trabalho apresenta parte dos resultados do projeto: *Coletiva Jovem: um projeto de pesquisa e ação de suporte aos coletivos de produção juvenil nas periferias de São Paulo e Buenos Aires*¹⁹². Tendo como objetivo contribuir para a construção de políticas governamentais e iniciativas da sociedade civil de geração de trabalho e renda para jovens de regiões periféricas de São Paulo e Buenos Aires, em sua primeira etapa, o projeto realizou análise e mapeamento de ações da sociedade civil nas duas cidades por meio de entrevistas com organizações e coletivos juvenis. O foco aqui será dos primeiros resultados para o município de São Paulo.

REFERENCIAIS TEÓRICOS

Já se tornou consensual na literatura sobre juventude em nosso país o reconhecimento da importância da dimensão do trabalho nas trajetórias juvenis. Embora em determinados contextos históricos, sociais e culturais essa fase da vida seja marcada pelo estudo antes da inserção no mercado de trabalho (DUBAR, 2001), no Brasil pode-se dizer que “o trabalho também faz juventude” (SPOSITO, 2005, p. 124), já que muitos dos jovens brasileiros experienciam esse momento da vida inseridos no mundo do trabalho, ou combinando-o com os estudos. Mas a presença ou não do trabalho e sua combinação com os estudos nas trajetórias juvenis varia, especialmente em países marcados por profundas desigualdades como o nosso, quando consideradas as faixas de idades no interior do amplo segmento etário denominado de juventude no País (15 a 29 anos), a origem de classe, de gênero,

¹⁹² A pesquisa é financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) registrada sob o número de processo 18/12094-3.

cor/raça e localização geográfica. Do mesmo modo, se as maiores dificuldades de inserção no mundo do trabalho, especialmente em trabalhos de melhor qualidade, atingem mais intensamente as jovens gerações, mesmo em contextos de crescimento econômico, são os jovens pertencentes a famílias de mais baixa renda, mulheres, negros e moradores de contextos vulneráveis mais fortemente atingidos, tornando fundamental a construção de ações públicas específicas.

Desde 2015 observa-se a interrupção de um processo de reestruturação do mercado de trabalho que vinha se configurando há pelo menos uma década no Brasil (LEITE e SALAS, 2014). O desemprego volta a alcançar índices elevados, amplia-se a precarização dos contratos e das condições de trabalho e diminui o valor real do salário mínimo, com implicações significativas para a redução das desigualdades. Os jovens são mais afetados, nesta realidade atravessada por assimetrias de classe, de gênero e étnico/raciais (CORROCHANO; ABRAMO; ABRAMO, 2017).

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar Contínua, no período entre 2012 e 2019, a taxa de desocupação juvenil aumentou, no Brasil, de 13,4% em 2012 para 22,2% em 2019, entre jovens de 15 a 29 anos. No município de São Paulo há um aumento de 12,4% para 25,5% no mesmo período. Entre jovens mulheres e negros as taxas de desemprego ampliam-se ainda mais, alcançando 26,1% entre as mulheres e 26,4% entre os negros no ano de 2019. A informalidade¹⁹³ também sofreu elevação: em 2019, um contingente de 49,2% de jovens entre 15 e 29 anos estavam na informalidade, contra 43,8% em 2012. No município de São Paulo a informalidade é menor, mas ainda assim expressiva, tendo passado de 27,3% para 37,9% no mesmo período. Em termos de remuneração, os jovens foram os mais prejudicados, com uma queda de 15,4% no rendimento médio real habitual entre 2012 e 2019. No município de São Paulo, as maiores quedas de rendimento foram, no

¹⁹³ Na PNAD Contínua, trabalhadores informais são aqueles que trabalham sem carteira assinada no setor privado e público, incluindo também os trabalhadores domésticos, por conta própria e empregadores sem contribuição à Previdência Social (BRASIL, 2020).

entanto, entre jovens ocupados por conta própria. Ao aumento da presença desse tipo de inserção entre jovens no município, que passa de 8,4% para 14,2% entre 2012 e 2019, não correspondeu um aumento da remuneração, sinalizando para uma inserção com menos qualidade no trabalho (BRASIL, 2020).

Na escassez de políticas públicas que enfrentem a questão, algumas saídas passam a ser construídas, seja pelos próprios jovens, seja pelas organizações que com eles atuam, sobretudo em regiões periféricas, como as focalizadas na pesquisa.

Cabe considerar que nossa leitura sobre periferias como as existentes no município de São Paulo baseia-se em perspectivas que não consideram esses espaços de maneira homogênea, vistos apenas em termos de segregação. Trata-se de pensá-los como lugares da cidade que foram e ainda são importantes para a luta por direitos de cidadania, como também lócus da produção cultural, da economia solidária, entre outras iniciativas de geração de renda (TELLES e CABANES, 2006; SPINK, 2016). É, no entanto, no campo da cultura que várias análises apontam para a existência de uma maior efervescência de ações e coletivos nos últimos anos (NASCIMENTO, 2011; D'ANDREA, 2013). O que dizer de iniciativas que enfrentem os dilemas vividos pelos jovens no mundo do trabalho nesses contextos? Essa era uma das respostas que buscávamos na primeira etapa da pesquisa.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Considerando a dimensão territorial do município de São Paulo e os limites da pesquisa, foram focalizados distritos do extremo leste (São Mateus, Parque São Rafael, São Miguel Paulista, Itaim) e do extremo sul (Jardim Ângela, Jardim São Luiz, Campo Limpo, Capão Redondo, Grajaú). A escolha esteve pautada pela presença de um conjunto de indicadores de vulnerabilidades (taxas de desocupação, rendimento médio baixo e níveis de escolarização inferiores quando comparados às demais áreas dos municípios), mas também, seguindo nosso olhar para esses espaços, por suas potencialidades, marcados pela maior presença de coletivos.

A equipe desenvolveu uma proposta de atividade para iniciar a busca de organizações da sociedade civil, órgãos públicos e coletivos juvenis com ações dirigidas a geração de trabalho e renda, elaborando um roteiro e uma estratégia metodológica de aproximação dos atores baseada na metodologia de mapeamento participativo utilizada na pesquisa “Conexões da Zona Sul”, com foco nos atores, ações e relações solidárias no território (ESTEVES, PEREIRA e SPINK, 2019). Para esses encontros confeccionamos um mapa de ruas que era aberto ao final de cada entrevista, para que os entrevistados pudessem indicar, utilizando pinos de várias cores, quais os equipamentos, coletivos, organizações que atuassem com jovens, tendo como foco, mesmo que nem sempre direto, a geração de trabalho e renda. Diferentemente da pesquisa realizada por Esteves, Pereira e Spink (2019), que tinha como fim a construção de uma rede social de empreendimentos solidários, em nosso caso as atividades de mapeamento configuraram-se como um meio para acessarmos os jovens com o perfil desejado: aqueles engajados em atividades de geração de trabalho e renda.

Nessa primeira etapa, realizada entre os meses de dezembro de 2019 a abril de 2020, foram entrevistados, por meio de um roteiro semi-estruturado, 13 representantes de coletivos juvenis ou de organizações da sociedade civil em distritos do extremo sul da cidade e 12 no extremo leste, todos com alguma atuação no campo da geração de trabalho e renda, ou em busca de desenvolver ações nessa direção.

RESULTADOS

Em ambas as regiões (Sul e Leste), uma primeira constatação das organizações e coletivos juvenis relaciona-se à ausência de políticas públicas específicas para enfrentamento das dificuldades de inserção dos jovens no trabalho, em consonância com o que se observa em âmbito federal (TOMMASI; CORROCHANO, 2020). Ao mesmo tempo, foram feitas várias referências a programas de apoio no campo da arte e da cultura, como o Programa Valorização de Iniciativas Culturais (VAI) e o

Programa de Fomento à Cultura na Periferia. Ainda que não voltados especificamente para a geração de trabalho e renda, o acesso aos recursos desses editais tem permitido a vários jovens e coletivos a garantia da sobrevivência realizando atividades mais significativas que, a despeito das dificuldades, possibilitam-lhes aproximarem-se da perspectiva de trabalhar naquilo que gostam (FERREIRA, 2008).

Um outro aspecto a ser ressaltado é a forte rede de solidariedade presente entre as organizações e coletivos, mais notada na Zona Leste, mas também presente na Zona Sul. Os moradores do mesmo bairro se conhecem, convivem e criam alternativas e relações de troca para garantir condições mínimas de vida cotidiana. Foi possível perceber o quanto os sujeitos e, principalmente os jovens, vivem e sobrevivem por conta das redes de solidariedade que vão sendo criadas e construídas entre os grupos, coletivos, jovens, órgãos públicos e mesmo com fundações empresariais. Do ponto de vista dos gestores públicos que estão nas periferias, foi interessante perceber o quanto a solidariedade continua sendo a base das políticas públicas. Embora haja políticas municipais, pensadas e implementadas a partir das secretarias municipais, é nos equipamentos públicos descentralizados que estão os servidores que atuam na ponta, em constante contato com os moradores dos bairros mais periféricos. Organizações maiores, com mais espaço físico e equipamentos, compartilham recursos com aqueles que estão iniciando suas atividades ou que ainda não possuem estrutura própria ou adequada para realização de atividades. Não por acaso, uma das entrevistadas ironizou algumas iniciativas que chegam nesses locais estimulando o “co-working”, ao declarar que “isso existe há décadas nas periferias, não é nenhuma novidade”.

No entanto, algumas diferenças foram observadas entre as duas regiões, particularmente em relação ao que se tem apresentado como uma das alternativas ao desemprego juvenil: o fomento ao empreendedorismo (TOMMASI, 2008), realizado com apoio de fundações empresariais. A presença dessas iniciativas foi muito mais tímida no extremo leste, comparativamente ao extremo sul da cidade. Nesta região,

observou-se maior presença de ações de geração de trabalho e renda voltadas aos indivíduos, e não aos coletivos. Tratava-se de iniciativas que iam desde a oferta de formação até a realização de rodadas de negócios para disputa de recursos. Assim, ao mesmo tempo em que algumas organizações e coletivos defendiam e afirmavam a necessidade de desenvolvimento de uma economia popular e solidária no local, uma parte significativa fazia a crítica a essa perspectiva, apoiando as saídas individuais, em um contexto de ampliação do desemprego.

Os resultados dessa primeira etapa evidenciam não apenas a escassez de políticas públicas no campo da geração de trabalho e renda para jovens, mas também a existência de uma pluralidade de iniciativas realizadas com escassos recursos. Do ponto de vista do financiamento público, apenas os editais no campo da cultura fizeram-se presentes. No conjunto dessas iniciativas também se observam, para além de ações marcadas pela solidariedade, disputas em torno de suas orientações, especialmente na Zona Sul: fomento aos coletivos, a uma economia popular ou solidária ou aos empreendedores individuais? A próxima etapa da pesquisa irá debruçar-se sobre a realidade e as percepções dos próprios jovens, sujeitos dessas ações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua*. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?edicaco=2758&t=sobre>. Acesso em 14 de abr. 2020.

CORROCHANO, M.C.; ABRAMO, H.W.; ABRAMO, L. *O trabalho juvenil na agenda pública brasileira: avanços, tensões, limites*. Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo. Buenos Aires: v. 22, n. 35, pp. 135-169, jan. 2017.

D'ANDREA, T. P. *A formação dos sujeitos periféricos: cultura e política na periferia de São Paulo*. 2013. 295 f. Tese (doutorado em Sociologia) – Universidade de São Paulo: São Paulo, 2013

DUBAR, Claude. Réflexions sociologiques sur la notion d'insertion. In: CHARLOT, B.; GLASMANN, D. (Dir.). *Les jeunes, l'insertion, l'emploi*. Paris: PUF, 1998. pp.29-36.

ESTEVEES, E. G.; PEREIRA, C. S.; SPINK, P. Conexões da Zona Sul: Mapeamento participativo de atores, ações e relações solidárias, *Athenea Digital – Revista de pensamento e investigação social*, Barcelona: n. 1, v. 19, pp.1-18, fev. 2019.

LEITE, M.P; SALAS, C. Trabalho e desigualdades sob um novo modelo de desenvolvimento. *Tempo Social*. São Paulo: vol. 26, n.1, pp. 87-100, jul.2014.

NASCIMENTO, Érica Peçanha do. É tudo nosso! Produção cultural na periferia paulistana. 2011. 213 f. Tese (doutorado em Antropologia Social) – Universidade de São Paulo: São Paulo, 2011

SPINK, Peter Kevin. Estação de Pesquisa Urbana M'Boi – *Série documentos de Trabalho*, Centro de Estudos em Administração Pública e Governo (CEAPG) da Fundação Getúlio Vargas (FGV), Working Papers, n. 10, setembro, 2016.

FERREIRA, V.S. Ser DJ não é só soltar o play: a pedagogização de uma nova profissão de sonho. *Educação & Realidade*. Porto Alegre: n. 58, p. 71-108, set. 2008.

SPOSITO, M. P. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (Orgs.). *Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005, p. 87-127.

TELLES, V. S.; CABANES, R. (Orgs.) *Nas tramas da cidade: trajetórias urbanas e seus territórios*. São Paulo: Humanitas, 2006.

TOMMASI, L. CORROCHANO, M.C. *Do qualificar ao empreender: políticas de trabalho para jovens no Brasil*. Estudos Avançados da USP. São Paulo: vol. 34, p. 353-372, jul. 2020.

TOMMASI, L; VELAZCO, D. A produção de um novo regime discursivo sobre as favelas cariocas e as muitas faces do empreendedorismo de base comunitária. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*. Brasil: n. 56, p. 15-42, jun. 2013.

ATRAVESSAMENTOS DO PERÍODO PRÉ-VESTIBULAR NO COTIDIANO DE JOVENS ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA: INTER(IN)VENÇÕES POSSÍVEIS DURANTE A PANDEMIA

Emanuele Eulália da Silva Barros – UFC

Luciana Lobo Miranda – UFC

Lara Thayse de Lima Gonçalves – UFC

Paulo Francis Jorge da Silva – UFC

INTRODUÇÃO

O período de finalização da fase escolar demarca o encerramento de uma etapa que foi vivenciada durante parte significativa da história do sujeito. Concomitante a esse período, unem-se algumas questões relacionadas à construção de identidade com o jovem em busca de entender quem ele é, questionando sobre seu papel na sociedade em que vive; redescobrimo seus reais interesses e como se portar diante de problemas de ordem moral e ética (PERIOTO GUHUR *et al.*, 2010). Também incluso neste momento e considerado como um ritual de passagem da sociedade moderna, o vestibular simboliza a entrada do jovem para o mundo adulto e do trabalho (FAGUNDES *et al.*, 2010),

Atualmente, podemos observar o grande foco que é dado por muitas escolas aos exames vestibulares, dando ênfase no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que em 2010 passou a ser realizado através de prova unificada e permitiu que os estudantes se candidatassem e concorressem às vagas disponíveis em qualquer curso de instituições públicas participantes do país, sem a necessidade de se prepararem para vestibulares específicos. Ao referir-se à condição emocional do vestibulando, Bianchetti (1996) traz que relatos de medo, estresse e ansiedade se fazem presentes nessa fase, já que o vestibular pode acarretar sentimentos de perda atrelados à saída do jovem da escola - sejam estes em relação ao convívio com os amigos ou mesmo relacionado ao lugar onde nasceu - por exemplo.

No contexto brasileiro atual, o grau de escolaridade ainda permanece como um dos fatores que continuam sendo valorizados e exigidos como requisitos

para a busca de empregos nas mais diversas ocupações. Dessa forma, segundo BOCK *et al.* (2005), considerando que a possibilidade de acesso e permanência na escola está diretamente relacionada à condição social e econômica do grupo familiar, o exame vestibular é visto como um “divisor de águas”, que possibilitaria aos jovens adentrarem no ensino superior e avistarem oportunidades de trabalho em áreas socialmente mais valorizadas.

Uma modificação que trouxe importantes desdobramentos na realidade das escolas públicas foi a Lei de cotas para o Ensino Superior nº 12.711/2012, que destina, no mínimo, 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2012). Apesar de novos contornos profissionais já se delinearem sem a necessária formação superior nos tempos atuais, para muitas realidades, a entrada nesse nível de ensino ou num curso técnico pode simbolizar possibilidades de mudança e transformação social. Partindo dessa lógica, é possível relacionarmos o fato de tantas escolas públicas atualmente adotarem posturas tão voltadas à valorização do vestibular, visto que assumem o adentro à universidade, inclusive, como uma garantia aos direitos dos jovens.

Diante isso, o processo de escolha profissional e o seu espaço na escola pública constroem-se como tema de uma pesquisa de mestrado em Psicologia- UFC, articulando-os ao período pré-vestibular de tensões e pressões vivenciadas por jovens estudantes. Sendo este estudo respaldado pelo campo ético-teórico-metodológico da Pesquisa-Intervenção (PI), em que pesquisar e intervir são práticas concomitantes e inseparáveis (ROCHA, AGUIAR, 2003; PAULON, ROMAGNOLI, 2010; MARASCHIN, ROCHA, KASTRUP, 2015). Esta pesquisa se vincula a um projeto de extensão envolvendo a temática da escolha profissional e as vivências do momento pré-vestibular, com o objetivo de problematizar com os alunos do ensino médio sobre os tensionamentos e atravessamentos envolvidos durante esse processo. Como espaço para construção conjunta dos projetos, temos uma parceria com uma escola pública de ensino médio localizada em Fortaleza/CE, conhecida por seu

grande número de aprovações em vestibulares e no ENEM e por sua trajetória de militância em prol da educação pública.

No ano de 2020, é, então, iniciada a trajetória do projeto de extensão “Pensando Caminhos, Construindo Profissões”, que atua em conjunto ao projeto, “É da Nossa Escola que Falamos”, que já vinha construindo atividades com a escola desde o ano de 2019. Em meio ao planejamento de atividades a serem realizadas durante o ano, o mês de março é marcado pelo início das estratégias de isolamento social em virtude da pandemia mundial da COVID-19. Diante desse contexto de pandemia, as instituições de ensino do estado do Ceará são fechadas por meio de decreto estadual e a escola passa a vivenciar uma importante transição: o ensino presencial tem de ser realizado remotamente e a manutenção da relação escola-estudantes deve funcionar no ambiente virtual por meio de recursos tecnológicos que viabilizassem a interação entre os agente escolares. Em face desse novo cenário, a extensão é também colocada em suspensão e convocada a pensar possibilidades de como se construir estratégias de atuação com esse ambiente escolar obrigatoriamente modificado e virtualizado.

Neste ínterim, a pandemia não só escancarou as desigualdades sociais gritantes que assolam o país, como também as acentuou com o fechamento de empresas em diversos setores e demissões em massa. A escola, que teve suas atividades presenciais suspensas, diante das pressões para continuidade das aulas, teve que se reinventar de forma abrupta e sem um planejamento prévio, com “remendos” em forma de proposta pedagógica de ensino remoto (FILHO, 2020). Isso levou a uma precarização generalizada no âmbito escolar, uma vez os professores tiveram que lidar com novas exigências técnicas para operar o aparato tecnológico, bem como adaptar sua proposta de ensino presencial para o remoto sem tempo para se familiarizar com essa nova realidade. Não obstante, tais “remendos”, apesar de terem como objetivo reduzir os danos à educação dos estudantes, revelaram uma abismal desigualdade de acesso à tecnologia que, nesse novo contexto de aulas remotas, traduz-se como desigualdade de acesso à educação propriamente.

A escola, portanto, passa a adotar, como forma principal de continuar as aulas e o contato com os/as estudantes, plataformas de reunião online, de modo a permanecer com atividades síncronas. São essas mesmas plataformas que também dão oportunidade às ações de extensão de continuarem acontecendo. Com isso, após reuniões *online* com a gestão da escola, decidiu-se por ofertar com alunos/as momentos de diálogo através destas. Dessa forma, as rodas de conversa que haviam sido pensadas de forma presencial, foram colocadas, agora, de forma virtual, e um novo modo de estar com a escola começa a ser construído e a ação é redimensionada, contextualizado seu foco de atuação ao momento de pandemia.

Desse modo, os momentos com estudantes são elaborados de forma a pensar com estes/as os desafios em manter uma rotina de estudos, as dificuldades de acompanhar aulas remotas em um ambiente domiciliar, a vinculação com a escola nesse momento de isolamento, discutir as inseguranças em relação ao futuro após o ensino médio, tocando em pontos como os vestibulares e tangenciando um debate sobre outros futuros profissionais possíveis, assim como pensar em formas de promoção de autocuidado nesse novo cenário pandêmico.

METODOLOGIA

Assim, acompanhando as transformações escolares, dois momentos foram propostos com os/as estudantes e um com os professores diretores de turma: um primeiro, com a temática “Saúde mental em tempos de pandemia”, que aconteceu com estudantes do 3º ano do ensino médio da escola em questão e contou com a participação de cerca de 40 pessoas, incluindo esta equipe de pesquisa e extensão e os/as jovens; um segundo momento, que teve como tema “Reconstruções e recomeços: dialogando sobre as conexões com a escola”, a fim de construir um espaço para discutir a relação com a comunidade escolar e as mudanças impostas pelo período de isolamento social, contando com a participação de 100 estudantes de 1º, 2º e 3º ano do ensino médio da mesma escola; e um terceiro encontro realizado com os professores diretores de turma para discutirmos sobre os alunos, trazendo a

ótica deles enquanto professores e Diretores de Turma¹⁹⁴, e como está sendo o processo de adaptação ao ensino remoto.

É importante salientarmos que todas as temáticas foram construídas de forma conjunta entre nós, da universidade, e a equipe gestora da escola, bem como com alguns professores e alunos. Buscamos, nesses momentos, fugir do formato de palestra sobre um determinado assunto, em que um saber é apenas transmitido, com pouca possibilidade de troca de vozes e experiências. Diferente disso, priorizamos encontros que promovessem diálogos e que tecessem entrelaçamentos de vivências, preservando-nos do lugar de pesquisadores-peritos, apesar dos entraves e distanciamentos inerentes ao formato de conferência virtual, e da nossa posição de saber-poder enquanto pessoas vinculadas à Universidade. A ideia é que funcionássemos como potente rede de apoio e suporte em um momento de tantos distanciamentos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Assim como a transição dos espaços de ensino para o campo virtual, a realização das rodas de conversa *online* também aconteceu com dificuldades. Além de não podermos tornar as rodas espaços acessíveis aos/às alunos/as que não têm acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), o encontro também foi dificultado por outras questões, próprias das novas intervenções virtuais: a incapacidade de ver aqueles/as com quem se está dialogando, que muitas vezes permanecem com as câmeras desligadas, as oscilações na conexão de internet, a dificuldade de fazer circular a fala entre os/as presentes, que desligam os microfones para não interferir em outras falas e as dificuldades de se fazer presentes em um ambiente domiciliar conturbado, colocam em voga a questão de que, para além de

¹⁹⁴ Diretores de Turma são aqueles/as professores que fazem parte do Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT). Este projeto é uma iniciativa do Governo do Estado do Ceará para as escolas públicas de ensino médio, e tem como objetivo que um/a professor/a acompanhe os/as alunos/as de uma turma da escola, sendo responsável por estar mais próximo/as destes/as, conhecendo-os/as e facilitando sua relação com a comunidade escolar (CEARÁ, 2010).

uma impossibilidade de acesso, há também impossibilidades em termos de qualidade que inviabilizam o contato e a interação.

Apesar das adversidades de construção de novos espaços de habitação do território virtual da escola, percebemos a importância de continuar a ofertar espaços de encontro e de discussão neste cenário de tantas mudanças. Dessa forma, através de um ethos cartográfico que também nos atravessa enquanto pesquisadores, a proposta de discutir sobre saúde mental e escolha profissional com estudantes de uma escola pública no atual contexto nos convoca a pôr em jogo os processos de precarização da educação, que assumem diferentes formas no cenário remoto, bem como nos impele a assumir a postura de transpor noções engessadas de “futuro profissional”, entendendo nosso trabalho de, como bem acentua Barros e Kastrup (2009), acompanhar processos.

Ademais, apesar das propostas iniciais dos encontros não tratarem diretamente da escolha profissional e do contexto pré-vestibular, estas questões foram trazidas de forma transversal. Especialmente com os/as alunos/as que estão cursando o 3º ano as incertezas em relação às datas das provas de vestibular e ENEM diante da pandemia, as angústias em torno da rotina de estudos que foi completamente transferida para o ambiente domiciliar, o acúmulo de tarefas que não estão relacionadas às atividades escolares e os problemas em se conectar virtualmente por falta de acesso tecnológico foram apontadas como dificuldades marcantes desse momento de virtualização do ensino que puderam ser compartilhadas nos espaços das rodas.

O encontro entre o grupo de pesquisadores/as, extensionistas e os/as estudantes, portanto, possibilitou ecoar várias questões que atravessam o cotidiano das juventudes deste território nesse momento particular de desestabilização ocasionado pela pandemia, as quais convém destacar: 1) a dificuldade em manter o mesmo ritmo de estudos quando comparado ao ensino presencial; 2) a falta de convivência com colegas, professores/as e núcleo gestor como desestimulante para a continuidade das atividades escolares remotas e 3) a atribuição de tarefas

domiciliares em momentos anteriormente dedicados exclusivamente para a ida à escola, prejudicando a participação nas tarefas de ensino.

Com isso, ainda que diante das várias dificuldades supracitadas, certas aproximações puderam ser construídas a fim de discutir as questões que atravessam a escola nesse novo contexto e, não obstante, as reverberações disso nos processos de escolha profissional, reinventando estratégias de promoção de saúde, com ações realizadas para além dos espaços físicos que, neste cenário, precisaram ser transcendidos.

REFERÊNCIAS:

- BARROS, L. P.; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos *in* PASSO, E.; KASTRUP, V; ESCÓSSIA, L. (Orgs). **Pistas do Método da Cartografia**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 52-75.
- BIANCHETTI, L. **Angústia no vestibular: indicações para pais e professores**. Passo Fundo: EDIUPF, 1996.
- BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias: Uma introdução ao estudo de psicologia**. São Paulo: Saraiva, 2005.
- BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasil: 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm Acesso em: 30/09/2020
- CEARÁ. Secretaria da Educação. **Chamada Pública Para Adesão ao Projeto Diretor de Turma**. Fortaleza, 12 de Janeiro de 2010.
- FAGUNDES, P.R.; AQUINO, M.G.; PAULA, A.V. Pré-vestibulandos: Percepção do estresse em jovens formandos do ensino médio. **Rev Ciênc Hum UNIPAR**, v. 18, n. 1, p. 57-69, 2010.
- FILHO, M. M. S. Educação geográfica, docência e o contexto da pandemia COVID-19. **Revista Tamoios**, v. 16, n. 1, 2020. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/50449>>. Acesso em: 29 set. 2020.

MARASCHIN, C.; ROCHA, M. L.; KASTRUP, V. Pesquisa-intervenção com TIC em um serviço de saúde mental no Brasil. **Revista Polis e Psique**, v. 5, n. 3, p. 94-118, 2015.

PAULON, S. M.; ROMAGNOLI, R. C. Pesquisa-intervenção e cartografia: Melindres e meandros metodológicos; **Estudos e Pesquisas em Psicologia UERJ**, v. 10, n. 1, p. 85-102, 2010.

PERIOTO GUHUR, M. DE L.; NASCIMENTO ALBERTO, R.; CARNIATTO, N. Influências biológicas, psicológicas e sociais do vestibular na adolescência. **Roteiro**, v. 35, n. 1, p. 115-138, 29 abr. 2010.

ROCHA, M. L.; AGUIAR, K.F. Pesquisa-intervenção e a Produção de novas análises. **Revista Psicologia Ciência e Profissão do CFP**, v. 23, n. 4, p. 64-73, 2003.

JUVENTUDE PERIFÉRICA NO CONTEXTO DA PANDEMIA COVID – 19: TENSÕES NA SOCIEDADE DE CONSUMO

Priscilla Karla da Silva Marinho – DCC/UFRPE
Michelle Cristina Rufino Maciel - DCC/UFRPE
Raquel de Aragão Uchôa Fernandes - DCC/UFRPE

INTRODUÇÃO

A sociedade de consumo se caracteriza pela efemeridade das relações interpessoais, assim como, pela mercantilização dos serviços e dos processos sociais. Para estes, ocorre o fenômeno da globalização enquanto um ponto marcante que tenciona e media a compreensão de desenvolvimento, urbanização dentre outras questões no tocante a formação do contexto social.

Essa conjuntura não pode e não deve ser desagregada do modo de produção e reprodução da sociedade, e a lógica formativa se apresenta como capitalista. Modo de produção que desagrega, estimula a competição e proporciona desigualdades de cunho socioeconômico. No entanto, é preciso refletir a formação deste cenário para compreender os desdobramentos sociais atuais, correlacionados principalmente as desigualdades que se apresentam como desemprego, violência, vulnerabilidades e dentre eles é possível pontuar questões relacionadas as juventudes quanto aos desafios e contradições na sociedade.

Diante disso, o presente trabalho visa apresentar o cotidiano, sobretudo no que diz respeito a juventude periférica no contexto de pandemia. De modo, a situar a correlação da renda, trabalho e educação no contexto de pandemia com as juventudes. Para a articulação com a teoria, as reflexões se dão a partir de sistematização dos resultados da pesquisa realizada pelo Conselho Nacional de Juventude de junho de 2020.

APONTAMENTOS SOBRE CONTEXTO DE VULNERABILIDADE NA SOCIEDADE DE CONSUMO

A formação da sociedade capitalista é uma construção social que vai moldando

e confere características as dinâmicas sociais, para desnudar essas caracterizações é possível estabelecer diálogo com a discussão de Sennett (2008) quando ele vai desenvolver o capitalismo moderno e suas influências.

Sennett (2008) apresenta a narrativa, de um pai e de um filho, Rico e Enrico, respectivamente, sobre o capitalismo moderno. Colocando diferenças que dimensionam o campo da realidade sob a interface do capitalismo flexível, que flexibiliza as pessoas, e que sobretudo, adentra o cotidiano deixando marcas inclusive no caráter do indivíduo.

Questões de pauta como o trabalho são colocados em contraponto, e surgem de fato a partir de contradição. De um lado o trabalho enquanto instrumento que serve à família, dotado de economias, onde a perspectiva do tempo se dá de modo linear, progressivo e previsível. O que torna de fato a relação do capital com a família baseada em sacrifícios, no tocante a projetar um futuro para os/as filhos/as. Esse tipo de relação pode ser compreendido salvo as devidas diferenças de contextualização para os/as adolescentes de contexto periférico.

Sobretudo, se possível diferenciar ao conectar com a conceituação de Souza (2009; 2010) quando expõe a ralé e os batalhadores¹⁹⁵. Pois a temática do trabalho tem sido importante para inclusão dos jovens na sociedade, mas algumas mudanças socioeconômicas e culturais vem transformando essa questão em um desafio permanente para projeção de vida. Como vem salientam Lima e Pires (2020, p. 106) “as transformações econômicas, sociais, políticas e culturais, a partir dos anos 1970, com a globalização e o chamado capitalismo flexível, quando o trabalho foi reconfigurado, afetando a vida pessoal e as perspectivas de futuro”.

Ou seja, percebe-se o contexto periférico como território dotado de lógica que apesar de funcionar a partir de desigualdades cria e aperfeiçoa suas atribuições de valores. A desigualdade social se coloca portanto enquanto constituinte da sociedade

¹⁹⁵ Conceitos apresentados por Souza (2009; 2010) onde de modo ampliado refere-se ao contexto que não dispõe de habilidades para mobilizar estratégias no meio social e que precisa de mediação do Estado e pelo contexto que já possui habilidades para mobilizar as estratégias, mas que as desigualdades apresentam-se como desafios, respectivamente.

de consumo. Na ordem capitalista, a desigualdade é condição mesma de existência e funcionamento das estruturas sociais de produção, distribuição e consumo, e isso tanto para os apologistas quanto para os críticos do capitalismo (CARDOSO, 2010 p. 15). Onde os apontamentos realizados até aqui aparecem enquanto constitutivos dessa sociedade de consumo atual, onde as relações cotidianamente passam por redimensionamentos de sentido.

Cardoso (2010) percebe o trabalho como elemento central para a percepção do indivíduo de modo individual e coletivo. E é justamente a ausência de trabalho que acaba por fazer sentido na juventude periférica¹⁹⁶, onde se sobressaem outras estratégias de se colocar perante o individual e o coletivo, e muitas dessas não são lícitas, representadas por exemplo pelo tráfico de drogas entre outras.

Portanto, “desigualdades reais podem não ser percebidas como tais se o ordenamento social produz justificativas que as legitimam como a ordem natural do mundo e não, como desigualdades” (CARDOSO, 2010 p. 26). De modo que é preciso e necessário a reflexão das contradições do sistema capitalista, sobretudo se ele apresenta-se sob os aspectos das desigualdades.

CARACTERIZAÇÃO DO COTIDIANO DE JOVENS EM CONTEXTO DE PANDEMIA

A juventude é compreendida aqui como os indivíduos de 15 a 29 anos conforme o Estatuto da Juventude (Lei 12.852 de 5 de agosto de 2013). No entanto, as reflexões postas versam para a além da questão etária unicamente. Revelando dimensões sociais, culturais, históricas, econômicas entre outras.

O cotidiano das juventudes, sobretudo as periféricas são perpassados de dinâmicas diversas, mas que tencionam muitas relações de poder e hierarquia, fazendo com que as jovens questionem essas estruturas que não fazem sentido para elas. No cenário atual, impulsionado pelo processo de isolamento social tensionada

¹⁹⁶O contexto periférico aqui é colocado enquanto território com dificuldade ou sem acesso a serviços e equipamentos, como exemplo é possível citar a falta de abastecimento de água de modo regular, ausência de transporte público, deficiência do serviço de educação, de saúde entre outros.

pela pandemia do COVID-19 surgem ressignificação das convivências e relações da juventude com o contexto escolar, a formação profissional e a família. Onde, conforme Conjuve (2020) “A renda familiar foi mais afetada do que a renda pessoal de jovens: enquanto 4 a cada 10 indicam ter diminuído ou perdido sua renda, 5 a cada 10 mencionam essa redução na renda de suas famílias”. Para os jovens negros esse dado é ainda mais revelador, já que “45% declara ter diminuído ou perdido totalmente sua renda pessoal” (CONJUVE, 2020).

No campo da educação e formação profissional, tencionam-se inovações no processo de ensino aprendizagem de forma remota. Que promovem distinções a possibilidade do acesso à educação formal e profissional. De acordo com o Conjuve (2020) “3 a cada 4 respondentes estão estudando, em proporções equivalentes entre ensino médio e graduação em nível superior”. E apesar de relatarem que as instituições que estudam estarem disponibilizando plataformas online como medida de substituição para às atividades presenciais, ainda chama atenção que de “2 a cada 10 jovens afirmam que a instituição de ensino não está oferecendo nenhuma atividade.” (CONJUVE, 2020).

Para as juventudes periféricas apontam desafios de acesso e uso das tecnologias, haja vista as imitações socioeconômicas para aquisição de equipamentos e manutenção de acesso à internet. O Conjuve (2020) aponta que o acesso à internet “durante o isolamento social tem sido realizado principalmente por celulares, mas uma parcela significativa dos jovens respondentes pode recorrer a um computador ou notebook”. E destaca que as dificuldades de acesso se deram sobretudo entre os jovens negros. Nesse sentido observa-se o consumo impondo-se condições para garantia dos processos pedagógicos oferecidos pela escola e outros espaços de formação profissional. Apesar disso, “os principais desafios dos jovens para estudar em casa não estão na falta de tempo ou no aparato tecnológico disponível, mas sim no equilíbrio emocional, na dificuldade de organização para o estudo à distância e a falta de um ambiente tranquilo em casa” (CONJUVE, 2020).

No contexto da família, há um cenário de uma intensa aproximações entre todos/as que coabitam no mesmo espaço da casa, do habitar. Convivências que em consequência do cotidiano de trabalho e de estudo antes da pandemia estavam limitados e/ou substituídos por outras relações. Força-se então a uma intensa convivência. Principalmente quando se salienta a situação de volta para casa dos pais por não conseguir mais a manutenção pessoal, como aparece no relato de jovem à pesquisa do Conjuve (2020, p.18) “tenho um grupo de amigos que trabalham numa empresa de telemarketing aqui do bairro. Eles alugavam a casa e moravam juntos, aí com essa pandemia eles perderam o emprego e todos eles tiveram que voltar, (...) então uns voltaram pros interiores, pra casa dos pais”. Que por um lado traduz o resgate de vínculos, aproximações fundamentais para preparação do indivíduo para o tecido social, por outro lado, apontam-se conflitos e tensionamentos provocados por um processo de “reconhecimento” do/a outro/a e seu papel enquanto membro da família.

Para Sarti (2003 p. 22) a família, pensada como uma ordem moral, constitui o espelho que reflete a imagem com a qual os pobres ordenam e dão sentido ao mundo social (SARTI, 2003 p. 22). Ou seja, a família será o primeiro ponto norteador do indivíduo para a sociedade; e o que irá mediar com ele a construção das habilidades para relacionamento com os mais diversos grupos.

Nas famílias pobres a solidariedade se dá, principalmente enquanto enfrentamento as vulnerabilidades e envolve a rede de parentesco de uma maneira ampliada. De modo a configurar “uma trama de obrigações morais que enreda seus membros, num duplo sentido, ao dificultar sua individualização e, ao mesmo tempo, viabilizar sua existência como apoio e sustentação básicos” (SARTI, 2003 p. 70).

A conjuntura atual acaba por desvendar ainda mais os processos de vulnerabilidades, haja vista, o cenário de desemprego, aumento da pobreza e as diferentes formas de violências que decorrem de um processo sistêmico e estrutural reforçados pela pandemia. Juventudes periféricas e suas famílias, as quais estão expostas aos riscos de comprometimento de saúde, em função da necessidade da

garantia da sobrevivência da família. Expressões cotidianas que tornam cada vez mais desafiador o enfrentamento as vulnerabilidades. Como é possível observar no relato de um jovem sobre o sentimento quanto educação e aprendizado ao CONJUVE (2020, p.48), “as instituições de ensino querem que eu aprenda um monte de coisas, sendo que a minha prioridade agora é sobreviver”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade de consumo apresenta uma situação histórica sistemática de como surge, baseada em construção social que dá sentido as contradições atuais. E essas por conseguinte podem ser caracterizadas pela discussão da situação da juventude em contexto periférico, pautada pela problematização do processo de estigma, abordada principalmente no âmbito da escola.

Para tanto, a escola posterior e/ou em consonância com a família é o grupo social de importância balizadora para o desenvolvimento das habilidades do sujeito de se colocar e ser colocado na sociedade. E neste sentido perceber o cotidiano enquanto um sistema dinâmico que apresenta questões fundamentais para compreender a lógica capitalista de produção e reprodução do contexto social, sobretudo na discussão de trabalho.

Em meio a esse processo de pandemia provocado pelo novo Coronavírus, a escola e a família e as juventudes passam por um processo de readaptações cotidianas provados por novas relações estabelecidas na sociedade de consumo. Demandas cotidianas tensionadas por um processo de violações e negações de direitos, colocando as juventudes em lugares ainda mais subalternos e periféricos frente os processos de vulnerabilidades que já estavam estruturalmente submetidos.

REFERÊNCIAS

CARDOSO, Adalberto. **A construção da Sociedade Salarial do trabalho no Brasil: uma investigação sobre a persistência secular das desigualdades.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

CONJUVE. Pesquisa: juventudes e a pandemia do coronavírus. Conselho Nacional de Juventude – CONJUVE, 2020. Disponível em: <https://4fa1d1bc-0675-4684-8ee9-031db9be0aab.filesusr.com/ugd/f0d618_41b201dbab994b44b00aabca41f971bb.pdf> . Acesso em junho de 2020.

SARTI, C. **A família como espelho**: um estudo sobre a moral dos pobres. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira**: quem é e como vivem. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

SOUZA, Jessé. **Os batalhadores brasileiros**: nova classe média ou nova classe trabalhadora? Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

LIMA, Jacob Carlos; PIRES, Aline Suelen. **Juventudes e a nova cultura do trabalho**. In: LEITE, Marcia de Paula; BIAVASCHI, Magda Barros; PAEZ, Carlos Salas; LIMA, Jacob Carlos (Orgs.). O trabalho em crise: flexibilidade e precariedades. EDUFScar: São Carlos, 2020.

EVASÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O ENSINO DE MATEMÁTICA: um “Estado da Arte”

Hirã dos Santos David – UAB/UEPA
Ilma Fialho de Oliveira – PPGED/ICED/UFPA
Waldir Ferreira de Abreu-PPGED/ICED/UFPA

INTRODUÇÃO

A evasão escolar, em todos os níveis da Educação Básica, em especial, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), faz parte de uma triste realidade na Educação brasileira. A problemática vem mobilizando a comunidade escolar em todos os níveis e modalidades educacionais, assim, como pesquisadores, com o intuito de compreender os motivos que levam o público alvo da EJA à evasão escolar, e conseqüentemente achar formas de superá-la.

Infelizmente, muitas vezes a explicação para a evasão escolar destes educandos é atribuída pela falta de interesse e incapacidade em se esforçar. Porém, as pesquisas como as de Delfes (2015); Pereira (2015); Santos e Rodrigues (2015); Freitas e Pires (2015); Melo e Lima (2016); Silva et al. (2017); Cunha, et al. (2018); Pires e Nascimento (2018); Gonçalves, Oliveira e Ghelli Mendes (2018), Mendes, Santos e Matos (2019); Gomes et al. (2019); Silva e Coutinho (2020), consultadas para a construção deste texto, mostram que um dos mais fortes motivos para a evasão escolar na EJA, vem da dura realidade que estes enfrentam, diante da relação trabalho/escola. Assim, verifica-se que a pesar da legislação e políticas públicas implementadas ao longo do histórico da EJA no Brasil, estas ainda não conseguiram suprir a necessidade dos educandos dessa modalidade.

Além disto, evidenciam que muitas vezes os conteúdos trabalhados não possuem conexão com o cotidiano e aplicabilidade na vida diária desses educandos, o que faz ficarem dispersos, acharem o conteúdo – como na disciplina de matemática – de difícil compreensão e conseqüentemente, contribuindo se não direta, mas, indiretamente à evasão escolar.

Assim, a pesquisa teve como objetivo: refletir sobre um ensino de Matemática contributivo e significativo para o aprimoramento das aprendizagens dos alunos da EJA. E, diante disto, buscamos responder ao seguinte problema central: Quais as contribuições do ensino de Matemática para a aquisição de aprendizagens aos educandos da EJA? E, as questões norteadoras: Quais os principais reflexos da evasão escolar nas aulas de Matemática da EJA no Ensino Médio?; Quais as expectativas dos alunos da EJA com relação ao ensino da Matemática no Ensino Médio?; Quais os componentes curriculares da EJA de Matemática para o Ensino Médio que contribuem para a melhoria da aprendizagem dos educandos?

METODOLOGIA

Foi utilizada a abordagem qualitativa do tipo descritivo, fundamentada em Triviños (1987). A pesquisa foi realizada através do *Google Scholar*. As 12 (doze) pesquisas selecionadas foram realizadas em municípios do território brasileiro, e em sua maioria, foram autodeterminadas como pesquisas qualitativas e aplicadas por pesquisadores à diversos sujeitos da comunidade escolar da EJA. Foram utilizados como método de pesquisa e coleta de dados o “Estado da Arte” ou “Estado do conhecimento”, fundamentados em Teixeira (2006), Luna (2007); e Haddad (2000).

Tivemos como foco no momento do levantamento dos dados, os seguintes critérios: Foram consideradas apenas as pesquisas publicadas no período de 2015 a 2020; Que continham em seu título nuances das variáveis “Evasão escolar”, “Educação de Jovens e adultos” e “Educação matemática”; Que contemplassem aspectos da EJA da Educação Básica, em especial no Ensino Médio; Que fossem publicações em formato de artigos científicos e capítulos de livros; E, por fim que estivessem dentro do intervalo de busca da primeira até a décima página de resultados.

Para a análise e interpretação dos dados foram utilizadas a análise textual e análise temática, baseados em Severino (2002). Desta forma, as pesquisas foram

evidenciadas nos seguintes eixos temáticos: 1) Evasão escolar na EJA; 2) Educação Matemática na EJA; 3) EJA: desafios e perspectivas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a coleta de dados, os resultados foram postos e analisados, respondendo a questão central e norteadoras deste trabalho. Assim, chegamos as seguintes considerações.

No que se refere, “Quais seriam os principais reflexos da evasão escolar nas aulas de Matemática de Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio?”

As pesquisas demonstraram que estes seriam de ordem social, cultural e econômico, mas, principalmente no que se refere a priorização do trabalho ao invés da escola, contribuindo assim, para a evasão escolar dos educandos da EJA, de uma forma, geral. No caso específico da disciplina de matemática, assim como ocorre com outras disciplinas ditas exatas, foram apresentadas como motivos de dificuldade e conseqüentemente da evasão destes educandos, a desconexão e falta de flexibilidade dos conteúdos trabalhados com o cotidiano destes, assim como na aplicabilidades destes conceitos matemáticos em sua vida diária frente a sociedade atual, aumentando assim a resistência para a aprendizagem destes conhecimentos.

No entanto, acreditam que para que isto ocorra, deve-se ter uma maior preocupação pelas instituições de ensino superior na formação inicial de professores, sugerindo-se mudanças nas disciplinas pedagógicas dos cursos de matemática, possibilitando assim a inserção de disciplinas e promoção de discussões sobre temas relacionados à EJA, em especial sobre a atuação do professor de matemática em turmas dessa modalidade.

Os autores reconhecem que as pesquisas em Educação Matemática na EJA ainda possuem um longo caminho a ser trilhado, afim, de aprofundar os conhecimentos a respeito das possíveis contribuições dessa área sobre a vida cultural/social destes educandos e as melhores formas de fazê-lo.

O que nos leva a responder a segunda questão, que se refere a “Quais as expectativas dos alunos da EJA com relação ao ensino da Matemática no Ensino Médio?”

De acordo com as pesquisas o aluno da EJA tem uma concepção de mundo diferenciada e buscam por meio dos estudos uma ascensão e crescimento individual e coletivo, ou seja, buscam adequar-se da melhor forma possível no contexto social a qual estão inseridos, devido ao fato de que atualmente o mercado de trabalho exige no mínimo o ensino médio completo. Além disto, buscam também uma satisfação pessoal em elevar o nível de conhecimento, uma vez que houve uma taxa de 60% de estudantes interessados em ingressar no Ensino Superior após a conclusão da educação básica.

Sendo assim, compreende-se que não pode ser negado a esses educandos o acesso aos códigos, símbolos e operações matemáticas, assim como a outros conhecimentos básicos necessários para alcançar tal objetivo. O que não deve significar, de acordo com os pesquisadores, uma educação cuja utilidade seja a de apenas certificar ou preparar o aluno para o trabalho, mas, sim, uma conquista de direitos, inclusive, ao conhecimento.

Seguindo, no questionamento de “Quais os componentes curriculares de matemática para o Ensino Médio que contribuem para a melhoria da aprendizagem dos alunos da EJA?”

Dentre as percepções dos autores sobre as pesquisas em Educação Matemática na EJA, evidenciaram que ainda possuem um longo caminho a ser trilhado, em especial, o de aprofundar os conhecimentos a respeito das possíveis contribuições dessa área sobre a vida cultural/social dos aprendentes e as melhores formas de fazê-lo. No entanto, as pesquisas constataram que existem professores que desconhecem o currículo da escola e que pouco tem esclarecimento sobre as próprias concepções de currículo, levando-os a insistir no aproveitamento do currículo e práticas do ensino de crianças e adolescentes aos educandos da EJA, tentando apenas adequar tais conteúdos quanto ao nível de “dificuldade”.

Assim, um outro fator cooperante como obstáculo no desenvolvimento de um currículo para uma aprendizagem de qualidade na EJA, em especial na disciplina de matemática, na visão dos pesquisadores é a utilização do livro didático como guia para o planejamento das aulas e a escolha dos conteúdos a serem trabalhados. Ou seja, a falta de um documento orientador atualizado e fundamentado nas particularidades da EJA, tendo assim, a necessidade de uma maior preocupação da escola em desenvolver um currículo mais próximo à realidade desses educandos.

Fazendo-se necessário a construção de um documento norteador, que acompanhe os movimentos que delineiam a sociedade e que agregue as personalidades da EJA, auxiliando o professor no exercício de uma docência significativa e transformadora, não mais engessada e refém de um plano descontextualizado da realidade dos alunos.

Além disto, a pesquisa mostrou que pouco se tem investido nesta modalidade, principalmente quanto a formação docente, material didático, metodologia de ensino, acompanhamento do trabalho pedagógico por parte da coordenação, dentre outros fatores, a qual destacamos, o aligeiramento ou compactação do currículo.

Aqui, chegamos ao questionamento do problema central da pesquisa, de “Quais seriam as contribuições do ensino de Matemática para a aquisição de aprendizagens aos alunos da EJA?”

Diante dos fatos apresentados pode-se inferir a falta de aprofundamento dos conhecimentos de possíveis contribuições dessa área para a aprendizagens aos educandos da EJA, assim como, as melhores formas de fazê-lo, tanto por meio das pesquisas, quanto em momentos de formação na própria escola.

No entanto, tais dados revelam que um currículo escolar, e conteúdos matemáticos construídos pela comunidade escolar, e sistematizado em um documento orientador que contemple as especificades dos educandos da EJA. Assim, como práticas pedagógicas e metodologias de ensino apropriadas ao ensino de Adultos (Andragogia), são essenciais para contribuir na aprendizagem de conceitos

matemáticos que possam ser utilizados por estes para a resolução de problemas cotidianos, assim, como a resolução de problemas mais complexos como os exigidos em exames externos à escola e, conseqüentemente à terem acesso ao Ensino Superior, em especial, público.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verificou-se que tanto a legislação assim como as políticas públicas da EJA, não estão conseguindo prover todas as condições de acesso e permanência desses educandos nessa modalidade. Uma vez que se evidenciou a dimensão das barreiras que estes educandos enfrentam para permanecerem na escola. Consideramos assim impreterível, formação de professores inicial e continuada, formações em serviço, práticas pedagógicas, metodologias de ensino e planejamento curricular apropriados que contemplem a diversidade de vivências e especificidades que estes educandos trazem consigo.

Sendo perceptível a necessidade, que tanto os componentes curriculares da EJA de matemática, quanto das demais disciplinas sejam construídos com os educandos, a partir de suas realidades, assim como, sejam contextualizados de forma clara, para que haja a aprendizagem significativa destes educandos. No entanto, para isto, deve-se valorizar esta modalidade de ensino, uma vez que garante o direito dos educandos que já sofrem em várias áreas de suas vidas com faltas de políticas públicas adequadas à sua qualidade de vida, a sua dignidade humana.

Portanto, se faz necessária a mudança de intencionalidade, a valorização e o reconhecimento do direito destes, não somente por aqueles que estão à frente de instituições educacionais de ensino superior, estadual, municipal, ou de órgãos do governo federal que pensam a educação do nosso Brasil, mas também por toda uma sociedade, que é atingida, direta ou indiretamente, quando à falta de qualidade na educação.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Jaqueline Mendes da et al. Pesquisa de problemas contínuos na Educação de Jovens e Adultos (EJA). **Editorarealize**. 2018.

DELFINES, Aline Cristina da Silva Ribeiro. Relações do Ensino de Matemática e a Evasão na Eja: uma revisão de bibliografia. **Repositorio. IFSC**. 2015.

FREITAS, Adriano Vargas; PIRES, Célia Maria Carolino. Estado da Arte em educação matemática na EJA: percursos de uma investigação. **Ciênc. Educ.** Bauru, v. 21, n. 3, p. 637-654, 2015.

GOMES et al, Enerci Candido. EVASÃO ESCOLAR: um olhar sobre o abandono na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no ano de 2012 em uma Escola Estadual de Várzea Grande-MT. PORTELA, Keyla Christina Almeida; SCHUMACHER, Alexandre José (Org.). **Produção científica e experiências exitosas na educação brasileira**. v. 6 [recurso eletrônico]. Ponta Grossa. PR: Atena Editora, 2019.
GONÇALVES, Elivelton Henrique; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de. GHELLI, Kelma Gomes Mendonça. **As tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem da matemática na Educação de Jovens e Adultos**. Fucamp. 2018.

HADDAD, S. **O estado da arte das pesquisas em educação de jovens e adultos no Brasil**: a produção discente da pós-graduação em educação no período 1986-1998. São Paulo. Ação Educativa. 2000.

LUNA, Sérgio Vasconcelos de. Planejamento de Pesquisa: uma introdução. São Paulo. **Educ**. 1997.

MELO, Rayane de Jesus Santos; LIMA, Maria Consuelo Alves. EJA na formação inicial de educadores de matemática em universidades públicas do Maranhão. **Editorarealize**. 2016.

MENDES, Haiani Larissa de Souza. SANTOS, Maria José Costa dos. MATOS, Fernanda Cíntia Costa. O desenvolvimento curricular de matemática na Educação de Jovens e Adultos (EJA): avanços e retrocessos. **Repositorio. UFC**. 2019.

PEREIRA, Tiago Kesting. A evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos: motivos e influências que levam o estudante a deixar e a retornar para o ambiente escolar. **Repositorio. IFSC**. 2015.

PIRES, Luciene Lima de Assis; NASCIMENTO, Geilanes Barros do. Educação de Jovens e Adultos: caminho para superações. **Editorarealize**. 2018.

SANTOS, Marina Santana; RODRIGUES, Marlene. Evasão escolar do primeiro ao terceiro ano do Ensino Médio na modalidade EJA: um estudo dos dados de 2015 da Escola Estadual Cora Coralina em Ariquemes – RO . **Semana acadêmica**. Universidade Federal de Rondônia-UNI. 2015.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 22. ed. rev. e ampl. São Paulo. Cortez. 2002.

SILVA, Adriana Davina da et al. Os sujeitos da educação de Jovens e Adultos: entre dilemas e perspectivas. **Editorarealize**.2017.

SILVA, Enoc José; COUTINHO, Diogenes José Gusmão. Evasão escolar na educação de jovens e adultos. **Revista Espacios**. Vol. 41. nº. 11. 2020.

TEIXEIRA, C. R. **O “estado da arte”: a concepção de avaliação educacional veiculada na produção acadêmica do programa de pós-graduação em educação: currículo (1975- 2000)**. Cadernos de Pós-Graduação: educação, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 59-66, 2006.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva, 1928. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**.São Paulo (SP): Atlas, 1987.

O JOVEM COMO ATOR PROTAGONISTA NA ESCOLA: A EXPERIÊNCIA DE UMA OFICINA SOBRE PROTAGONISMO.

Roniel Sousa Damasceno – Universidade Federal do Ceará
Marília Albuquerque de Sousa– Universidade Federal do Ceará
Bruna Letícia Pinho Rodrigues - Universidade Federal do Ceará

INTRODUÇÃO

A organização institucional da escola nos faz refletir acerca de uma série de divisões hierárquicas que constituem historicamente o seu funcionamento. Essas relações são construídas e mantidas tanto a partir de regulamentações formais quanto por regras informais, assim como, pela cultura que rege as relações que legitimam esse caráter hierárquico (SILVA, 2001).

Diante da reflexão sobre o funcionamento da escola, vemos surgir uma série de dinâmicas e de conflitos em torno do estabelecimento das regras e, conseqüentemente, de suas contestações. Ao escutarmos os alunos, rapidamente ouvimos queixas em torno da ausência de acolhimento ou legitimação institucional de suas palavras. Afinal, os alunos têm voz na escola? Alguém os escuta?

Dessa forma, surgem reivindicações por voz e por participação no funcionamento e na organização da escola por parte desses alunos. É com base nessa tentativa de legitimação da voz dentro das instituições que os alunos percebem no protagonismo juvenil, dentro da escola, uma saída frente à ausência de participação e de escuta de suas demandas. Todavia, a questão que levantamos é: de que forma é possível promover protagonismo juvenil sem cair em uma reivindicação por autoridade e hierarquização diante dos outros alunos?

Levando em consideração que o protagonismo juvenil surge no seio das discussões sobre participação social e política dos jovens, pode-se dizer que ele inaugura um novo paradigma na década de 1970, localizando os jovens em uma posição de centralidade, como atores sociais (SILVA; XIMENES, 2019). Articulando-se com o dilema em torno da responsabilização e do pertencimento, Castro (2008)

traz a discussão acerca da dificuldade em construir uma coletividade na passagem dos jovens pela sociedade, segundo a autora essa questão é crucial, pois:

Dar-se conta de que os outros desconhecidos têm a ver consigo ou de como se está vinculado a todos aqueles quem, inicialmente, não se tem nem como parentes nem como amigos, significa reordenar internamente prioridades para que novos investimentos afetivos sejam possíveis, dando lugar a uma nova práxis. (CASTRO, 2008, p. 255)

A partir disso, surge a principal diferença entre a liderança e o protagonismo, ou seja, a dimensão da coletividade que este último desvela. Em contraposição ao contexto de liderança, no qual a palavra de um é aceita para expressar o coletivo. Nesse contexto, o líder é aquele que chefia, comanda e orienta qualquer tipo de ação, assim, representa o grupo em um corrente de opinião, caracterizando-se como primeira posição frente ao grupo (MOURA, 2017).

No que tange ao protagonismo, este desvela jovens que se implicam em ações conjuntas, sempre levando em conta o coletivo, pois a consciência grupal não permite dependência a um ator, ela extrapola os limites da individualidade do líder. Com base nessas questões trataremos a experiência com os jovens protagonistas de uma escola pública, por meio da escuta desses sujeitos e do lugar que ocupam na instituição escolar, com o intuito de analisar e discutir as potências e problemáticas concernentes ao protagonismo juvenil na escola.

OFICINAS DIALÓGICAS E O FAZER PROTAGONISTA NA ESCOLA: METODOLOGIA DE INTERVENÇÃO

Trata-se de um relato/reflexão produto de ações de extensão no formato online, promovidas pelo projeto Psicanálise, Política e Educação, vinculado ao Laboratório de Práticas e Pesquisas em Psicologia e Educação (LAPPSIE) e ao curso de Psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC), *campus* de Sobral. Este projeto de extensão tem o objetivo de realizar intervenções que tomem o coletivo escolar, desde a escuta das demandas de sofrimento psíquico de professores e alunos às ações institucionais de cunho pedagógico.

No que tange à metodologia da intervenção, foi realizada uma (01) oficina no formato online com oito (08) jovens estudantes de uma Escola Estadual de Ensino Médio (EEEM) do município de Sobral, por meio da plataforma digital Google Meet™, perfazendo o período de duas (02) horas. Nesta, objetivou-se ofertar um espaço de fala e escuta coletiva, a partir da circulação dos discursos institucionais (KUPFER, 2010), de modo que os jovens compartilhassem suas experiências sobre ser aluno protagonista e os significados do protagonismo em suas vivências no cotidiano escolar.

A intervenção foi estruturada pelos extensionistas junto com a professora coordenadora, contemplando perguntas disparadoras que mobilizassem reflexões coletivas, a saber: a) o que é ser protagonista na escola? b) o que é o protagonismo? c) como o protagonismo atravessa o lugar que vocês ocupam na escola? d) quais as diferenças e aproximações entre liderança e protagonismo? Ou mesmo, entre aluno-líder e aluno-protagonista? e) o que é autonomia? f) a escola constrói espaços de autonomia? g) quem pode ser protagonista na escola?

Esta ação de extensão formulou-se através de leituras de autoras que escreveram sobre o protagonismo, desde sua potência como ação na comunidade escolar ao protagonismo juvenil e suas mobilizações políticas (MOURA; CABRAL, 2017; SILVA, XIMENES, 2019). Ademais, resgataram-se as críticas de Paulo Freire (2005) à educação bancária e suas teses na aposta de uma educação transformadora.

O JOVEM PROTAGONISTA NA ESCOLA: CONSTRUINDO UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

A elaboração de propostas de intervenções direcionadas à instituição escolar se mostra uma tarefa inquietante, pois nos lança a pensar as contradições que atravessam esse campo social. Por outro lado, um ato político, de modo que esta ação abre caminhos para a tomada de posições críticas, sem as quais, a reflexão acerca das relações de poder que permeiam a escola seria limitada.

A partir disso, explicita-se que a escola se apresenta para nós estudantes de psicologia como um território já habitado, cabendo-nos, assim, a reflexão e ação (FREIRE, 2005) de demarcar nosso lugar institucional, sem reduzir a totalidade da escola a esta demarcação, tampouco, sem apartar esta última do coletivo escolar. Em linhas gerais, apostamos em um trabalho institucional que se integre a este coletivo, conhecendo-o e, ao mesmo tempo, mobilizando novas posições dentro da escola, sem prescindir de sua singularidade territorial.

Nesse contexto, a atividade de intervenção, proposta aos jovens alunos da escola pública de Ensino Médio, teve como intuito a oferta de um espaço dialógico sobre protagonismo. Em conjunto com as formas institucionais que esta dimensão social atravessa o lugar que ocupam dentro da escola. A partir de perguntas mobilizadoras, acreditamos na circulação discursiva entre os jovens estudantes, de modo a operar “rachaduras” nos discursos institucionais enrijecidos (KUPFER, 2010) que despolitizam a fala desses sujeitos dentro da escola. Estas cristalizações reduzem as potências da juventude a objetos de práticas irrefletidas que se fazem alheias à autonomia nas questões escolares e mais submetidas a ordens burocráticas e externas ao contexto escolar.

Dessa forma, escutamos narrativas institucionais de jovens que, no desejo de ocuparem espaços de centralidade com os quais ganham prestígio e apreço frente à gestão escolar, silenciavam vozes e produziam repetições, indo desde a realização de ações burocráticas até as respostas de solicitações da gestão escolar. Exemplificando o exposto, tem-se a fala de um jovem que é demandado, constantemente, pela diretora a tomar a frente das atividades institucionais, dentre estas, atividades culturais, passeios externos, círculos literários e etc. Por meio disso, reiterou a confiança da gestora com seu trabalho, atitude que se confirma, em sua leitura, nas inúmeras aprovações dos projetos que a sugere, além do reconhecimento que alega ter frente ao corpo docente.

Na “fissura” que uma pergunta mobiliza na instituição escolar surgiu à fala de uma jovem que, ao endereçamos aos sujeitos da oficina o questionamento sobre quais

os significados que os demais estudantes alimentam daquela relação institucional, disse ser afetada pelo lugar de privilégio que os alunos “protagonistas” assumem na escola, incluindo uma dissimetria e hierarquização entre os próprios alunos. A partir disso, compartilhou com receio - efeito da presença do colega dito “protagonista” - que os demais alunos não mantêm relação harmoniosa com esses, além do histórico de conflito institucional com os reconhecidos “alunos protagonistas” que, diariamente, desejam ocupar lugares de destaque dentro da escola.

A partir disso, direcionou-se uma escuta que recolocou a palavra em circulação, ao evocar reflexões mobilizadas pela pergunta “Na opinião de vocês quais as diferenças e aproximações entre liderança e protagonismo? Se referem à mesma coisa?” (sic). Diante da indagação lançada, os jovens educandos misturaram estas duas dimensões e, entre uma fala e outra, compartilharam a dúvida produzida pela referida questão levantada.

Em consonância, foi como “auxiliar de produção” de rachaduras (KUPFER, 2010, p.59) que continuamos lançando perguntas e, assim, indagou-se a estes jovens, tomando as narrativas institucionais, se estariam ocupando o lugar de aluno-líder ou aluno-protagonista. Não obstante, trouxeram novamente as cristalizações que o discurso institucional produz em seus corpos, assim como, nos dos demais colegas da escola. A partir disso, entendendo a atitude protagonista como o tomar a frente das atividades escolares e se responsabilizar individualmente pelas demandas institucionais, dentre estas, - uma das que mais nos surpreendeu -, a de ocuparem o lugar de “ajuda” no acolhimento do sofrimento psíquico dos demais alunos e de “harmonização” dos conflitos entre esses.

No transcurso do diálogo virtual e das reflexões suscitadas, notamos jovens que se sentem impelidos ao lugar hierárquico frente aos outros alunos, por meio do qual terão “ganhos” institucionais. Assim, direcionam-se à individualização das responsabilidades escolares e o distanciamento da proposta de participação política e social dos jovens que o protagonismo representaria, onde eles poderiam ser uma

ponte na articulação e na construção de propostas que visem os objetivos do corpo discente (SILVA; XIMENES, 2019).

Nesse contexto, cria-se uma instrumentalização do protagonismo em que esses jovens se localizam como uma extensão da gestão escolar, se afastando da posição de reivindicação e de defesa dos direitos dos alunos, bem como da possibilidade de fazer surgir à voz dos alunos que, muitas vezes, são silenciadas diante da autoridade e da hierarquia inexoráveis dos demais atores sociais.

Na oficina virtual, coletivizamos as demandas e, juntos, refletimos sobre as potências pedagógicas e políticas de um trabalho escolar coletivo, questionando a suposta hierarquia dos jovens protagonistas, desconstruindo assimetrias de poder entre alunos e repensando as formas de reivindicação por voz e espaço dentro da escola que não promova outros silenciamentos. Desse modo, esclareceram-se as contradições da liderança na escola e sua face hierárquica, que silencia vozes e marginaliza corpos ao inóspito da deslegitimação expressiva. Em diálogo com a construção de uma educação transformadora e de um ambiente escolar que legitime a autonomia juvenil (CABRAL, 2017; FREIRE, 2005).

Por meio disso, afirmando-se a diversidade e pluralidade de suas vozes e dos seus corpos, estendendo-se para a dos demais colegas escolares. Esta afirmação se ensaia através da atitude protagonista que lança a juventude escolar à implicação do lugar político e coletivo na instituição, com vistas à construção de uma educação problematizadora e que a mobilize ao sonho de mudar o mundo.

CONCLUSÃO

Os jovens alunos participantes da intervenção proposta, rotineiramente, presenciam responder e lidar com as contradições da instituição escolar. Dentre essas, presenciamos as relacionadas à hierarquia escolar, aos padrões institucionais, à relação professor-aluno, às competições entre alunos, ao anseio por destaque, aos “ganhos” institucionais. Esta realidade opressora, diariamente, silencia os seus

desejos por autonomia e despolitizam espaços nos quais possam dar voz e corpo as suas expressividades juvenis.

Em contraposição, as intervenções que recolocam os discursos cristalizados no coletivo institucional e pensam novas estratégias de ações grupais, assim acreditamos, são atos políticos de extrema necessidade, em especial dentro da realidade escolar contemporânea. Dessa maneira, apostamos, a partir de nossa experiência, em uma educação transformadora que se construa por meio de espaços dialógicos, que promovam autonomia e protagonismo juvenil. Assim, ensaiam-se caminhos potentes para nossos jovens, como atores protagonistas, sonharem a escola e o lugar que ocupam nela, com vistas à esperança de mudar o mundo.

REFERÊNCIAS

CABRAL, M. R. M. C. Abundância escondida desvelada por sujeitos que transforma território na contramão do permitido. In: LOVATO, A.; YIRULA, C. P.; FRANZIM, R. (Org.) **Protagonismo: a potência de ação da comunidade escolar**. 1. Ed. São Paulo: Ashoka/Alana, 2017. p. 32-39.

CASTRO, L. R. de. Participação política e juventude: do mal-estar à responsabilização frente ao destino comum. **Rev. Sociol. Polit.**, Curitiba, v. 16, n. 30, p. 253-268, Jun 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rsocp/v16n30/15.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2020.

MOURA, A. de. Aprofundamento do conceito de protagonismo usado pelo Serta. In: LOVATO, A.; YIRULA, C. P.; FRANZIM, R. (Org.) **Protagonismo: a potência de ação da comunidade escolar**. São Paulo: Ashoka/Alana, 2017. p. 22-31.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 45. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 2005.

KUPFER, M. C. M. O que toca à/a Psicologia Escolar. In: SOUZA, M. P. R.; MACHADO, A. M. (Org.). **Psicologia Escolar: em busca de novos rumos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010. p. 55-65.

SILVA, A. M. S.; XIMENES, V. M. Políticas públicas e juventude: análises sobre o protagonismo juvenil na perspectiva dos jovens pobres. **Pesqui. prá. psicossociais**, São João del-Rei, Minas Gerais, v. 14, n. 1, p. 1-15, mar. 2019. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ppp/v14n1/15.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2020.

SILVA, J. M. A. P. E. Cultura escolar, autoridade, hierarquia e participação: alguns elementos para reflexão. **Cad. Pesqui**, São Paulo, n. 112, p. 125-135, Mar. 2001.
Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/cp/n112/16104.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2020.

ENSINO MÉDIO PROFISSIONAL E SUA RELAÇÃO COM O CONCEITO DE ESCOLA UNITÁRIA EM GRAMSCI

Ana Carolina Rodrigues Alves –UECE

INTRODUÇÃO

Este trabalho faz parte da pesquisa de conclusão de curso intitulada Estágio Supervisionado na Educação Profissional: primeiros passos para o mercado de trabalho? Onde se discute sobre a inserção de estudantes de uma escola profissionalizante da cidade de Fortaleza no mercado de trabalho, através dos estágios supervisionados. Discutindo ainda as questões e políticas envolvidas nessa modalidade de ensino. O objeto de estudo a ser investigado é a experiência de jovens estudantes da escola profissionalizante no processo de inserção no mercado de trabalho formal através dos estágios supervisionados no semestre final do ensino médio.

A pesquisa de natureza qualitativa, foi realizada em uma escola profissionalizante de responsabilidade do Governo Estadual do Ceará, na cidade de Fortaleza. A escolha da escola para a pesquisa partiu da relação construída através da inserção do estágio supervisionado obrigatório¹⁹⁷, onde, na condição de estagiária, foi possível perceber questões que cercam a dinâmica da escola profissionalizante, bem como de seus estudantes. Dentre estas questões, algo que chamou a atenção foram os discursos sobre a experiência de trabalho proporcionada aos estudantes ao fim do último ano do ensino médio, na disciplina de estágio supervisionado.

A educação profissional é muito visada pela oportunidade do estágio ofertada ainda na escola, mas também vista de forma negativa por quem acredita que o objetivo desse tipo de instituição é puramente a preparação de mão de obra. A partir dessas visões vem a importância de ouvir o que os estudantes e profissionais da

¹⁹⁷ Disciplina obrigatória do curso de licenciatura em Ciências Sociais que propõe o contato do licenciando com a realidade escolar.

escola tem a dizer sobre o papel dessa política educacional e do estágio supervisionado, e buscar por teóricos que discutam sobre educação e trabalho.

Aproximações e distanciamentos entre ensino médio integrado e escola unitária

O ensino médio no Brasil é uma etapa da escolarização básica que, de certa maneira, sempre enfrentou uma crise existencial em relação a seus objetivos, ao que de fato pretende proporcionar aos estudantes. O dualismo cultural, criado e reforçado no sistema capitalista, entre trabalho intelectual e trabalho manual se refletiu por muitos anos nas políticas educacionais, com a divisão entre o ensino propedêutico e educação profissional, sendo o primeiro primando por uma formação clássica, de cultura geral e científica, enquanto a educação profissional se voltava apenas para o aprendizado técnico, com foco na imediata inserção no mercado de trabalho.

A educação profissional no Brasil historicamente foi foco desta visão dualista e hegemônica na sociedade de classes, a partir da qual se separa uma trajetória de educação para as elites, onde se procura a formação dos dirigentes da sociedade através do estudo das ciências; e para a classe trabalhadora onde o objetivo básico se resume ao ensino de um ofício (CANALI, 2014). A visão de que as escolas profissionalizantes são meras produtoras de mão de obra barata e técnica é reducionista, e ainda culturalmente reproduzida, ao passo que desconsiderar as formas e objetivos político-econômicos que ela toma nas atuais configurações de mercado e relações de trabalho seria um outro equívoco, segundo Dayrell (1992):

Este enfoque privilegia a dimensão negativa do trabalho. Não é que não seja real, principalmente na sociedade brasileira em que a noção de trabalho ainda carrega resquícios que o identificam com a servidão, além do caráter da superexposição em que se dão as relações capital X trabalho. Mas denunciar as condições em que o trabalho ocorre na sociedade é diferente de negar a dimensão educativa, tanto do trabalho, quanto da experiência social vivenciadas pelos alunos-trabalhadores. (DAYRELL, Juarez, 1992, p.26)

É possível perceber assim a tensão historicamente existente entre educação e trabalho, mas considerando a importância que ambos os aspectos têm para a

formação plena do indivíduo e manutenção da sociedade, é que as políticas educacionais, desde a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, procuram relacionar a formação científica e social, abordando a cidadania e incentivo à ciência e tecnologia, mas mencionando também a preparação para o mercado de trabalho. A partir desse objetivo de formação do sujeito completo, por assim dizer, buscando não repetir os erros de políticas educacionais passadas, outras políticas acabavam reforçando a separação de trajetórias e de formação entre classe trabalhadora e classes médias ou altas, a cisão entre estudar para seguir à universidade ou se profissionalizar para trabalhar nas indústrias. Neste sentido é que começaram a surgir as propostas de ensino médio integrado.

Nesse modelo ocorre uma integração curricular contando com matérias do ensino médio de forma geral e regular, e disciplinas que compõe um curso técnico, uma única matrícula para o ensino médio e ensino técnico-profissional. É válido ressaltar que, como se inscreve na LDB, existem mais de uma modalidade de educação profissional, e nem todas podem ser consideradas como ensino médio integrado¹⁹⁸. A modalidade de educação profissional a qual iremos nos deter ao longo do trabalho é a Integrada, geralmente aplicada em uma escola de tempo integral¹⁹⁹ onde o estudante conclui o ensino médio e junto a isso conquista um certificado, nacionalmente reconhecido, de técnico em alguma área específica de sua escolha no 1º ano do ensino médio.

A premissa de integração entre ensino regular e técnico, apesar de sua aplicação relativamente recente no país, não é uma discussão nova no campo político-educacional. Partindo da ideia de uma completa integração entre o que é considerado ciência e o que se tem como técnica, com o objetivo final de que a classe

¹⁹⁸ Segundo a LDB, a educação profissional técnica de nível médio pode ocorrer em três modalidades. Articulada com o ensino médio, que se divide entre a modalidade integrada, onde o curso é ofertado na mesma instituição com matrícula única; e concomitante. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm

¹⁹⁹ São Instituições de ensino em que a jornada escolar varia de 7 a 9 horas diárias. No Ceará essas instituições não necessariamente ofertam ensino profissionalizante, podendo ser escolas regulares de tempo integral. Para mais informações: <https://www.seduc.ce.gov.br/escola-em-tempo-integral/>

trabalhadora tenha acesso a uma formação completa, que possibilite a chegada em posições politicamente importantes na sociedade, Gramsci (1985) nos apresenta o modelo de escola unitária, ou de formação humanista. Propondo a superação do dualismo já discutido, a ideia da educação unitária traz uma visão diferente da escola regular da forma que conhecemos, não considerando uma separação entre atividade laboral e intelectual, mas sim atividades conjuntas que subsidiem os dois tipos de aprendizado:

A crise terá uma solução que, racionalmente, deveria seguir esta linha: escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo. (GRAMSCI, 1985, p.118)

No trecho acima destacado, Gramsci trata da forma como as escolas, a partir do ensino primário até o nível médio, em sua concepção, deveriam se organizar. O autor detalha a organização, desde a seleção dos estudantes em um primeiro período de implantação da escola, até a estrutura do prédio que deve, segundo ele, comportar os estudantes em um regime escola-colégio, proporcionando o maior período de tempo possível no ambiente escolar. Ao ler sobre escola unitária e ensino médio integrado é inevitável não encontrar características semelhantes, ou que lembrem as propostas uma da outra. Mas o fato é que não é possível assemelhar integralmente a política de ensino médio integrado com o conceito de Gramsci, já que na realidade é possível perceber aspectos que aproximam, mas também que afastam a teoria da prática aplicada.

Segundo Gramsci (1985) a fase final da escolarização básica, respectiva ao ensino médio, tratada por ele como fase decisiva, deveria se organizar de forma a fomentar nos estudantes não apenas o aprendizado científico ou técnico, mas de valores fundamentais do humanismo, tais como autodisciplina intelectual e autonomia moral, valores que seriam importantes para ambas especializações

futuras, seja esta de caráter científico, seguindo os estudos universitários, ou produtivo, atuando no mercado de trabalho, devendo assim atuar como uma “escola criadora”.

Ressalta ainda que a reforma a ser feita nas escolas não diz respeito apenas a reorganização dos conteúdos, mas também ao método utilizado, lembrando ainda a necessidade de “reivindicar com energia” a missão do Estado de prestar o necessário suporte para que os estudantes possam se dedicar integralmente a esse ensino politécnico, buscando uma formação única e igualitária.

A escola unitária requer que o Estado possa assumir as despesas que hoje estão a cargo da família, no que toca à manutenção dos escolares, isto é, que seja completamente transformado o orçamento da educação nacional, ampliando-o de um modo imprevisto e tornando-o mais complexo: a inteira função de educação e formação das novas gerações torna-se, ao invés de privada, pública, pois somente assim pode ela envolver todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas. (GRAMSCI, 1985, p.121)

Mas na realidade, o sentido de integração aplicado ao ensino médio integrado no dia-a-dia é algo que cabe uma reflexão. RAMOS (2008) trata de três sentidos de integração que podem ser direcionados ao ensino integrado, o primeiro deles, chamado de “Formação omnilateral”, é um sentido filosófico de integração, que traz a concepção de formação humana, integrando nesse processo formativo do sujeito as dimensões que compõem a vida social.

Essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura. O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao respectivo modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilita o contraditório avanço produtivo; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade. (RAMOS, 2008, p.3)

O segundo sentido aborda a indissociabilidade entre educação básica e educação profissional considerando a realidade das várias famílias brasileiras de classes baixas, de onde os jovens são oriundos, e que não tem condições de manter

esse jovem “apenas estudando”, uma realidade que não permite adiar a entrada no mercado para depois do ensino médio ou após conclusão do ensino superior.

Não defendemos, com isto, uma formação profissional em detrimento da formação geral, mas uma formação profissional que possibilite aos sujeitos jovens e adultos se apropriarem de conhecimentos que estructure sua inserção na vida produtiva dignamente. A negação disto é um projeto para outro país. (RAMOS, 2008, p.13)

Porém, RAMOS (2008) ressalta que mesmo assumindo a importância do ensino profissional, este por si só não teria as bases necessárias para o ensino sem as matérias da educação básica. A partir dessa ideia, o terceiro sentido de integração coloca a necessidade de integrar de fato os conhecimentos gerais e específicos, buscando promover uma interdisciplinaridade, que contribuiria tanto para a formação regular do ensino médio, quanto para uma formação profissional fundamentada. “Não se trata de somatório, superposição ou subordinação de conhecimentos uns aos outros, mas sim de sua integração na perspectiva da totalidade” (RAMOS, 2008, p.20).

Sendo assim, para o conceito de escola unitária ser realmente utilizado no ensino médio integrado seria necessária uma reflexão sobre os sentidos dessa integração, uma revisão do papel do Estado nessa política, já que como veremos a seguir, existe uma abertura para inserção e atuação da iniciativa privada, e considerar ainda o objetivo final que, para Gramsci, não é o de adequar o jovem ao mercado de trabalho, e sim trabalhar a técnica no ambiente escolar, fazendo este jovem compreender as dinâmicas que envolvem esse mercado. Tal como exemplifica SILVA (2018):

Mas ainda há muito o que fazer no sentido de romper com a fragmentação e garantir a elevação cultural dos trabalhadores através de uma formação no sentido de qualificar a classe trabalhadora para disputar a hegemonia no campo político, sobretudo considerando o empobrecimento de sua formação que está em curso com as reformas mais recentes. (...) Não será o fato da rede de ensino ofertar a

educação profissional integrada ao ensino médio, através de uma matrícula única, que garantirá a articulação teoria/prática na perspectiva de priorização da autonomia e reflexão crítica a partir da perspectiva de escola unitária em Gramsci. (SILVA, 2018, p.305)

Visto isso, notamos que o ensino médio integrado tem como desafio promover de fato uma integração dos conhecimentos, fazendo com que essa oferta de ensino básico e profissional signifique, diferente das legislações passadas, uma amplitude de possibilidades para os jovens nessa fase, que vem sendo cada vez mais atingida com proposições recentes de reformas. E que junto à ampliação de oportunidades, se promova a ampliação da compreensão e discussão de o que é trabalho, não apenas no sentido produtivo, mas também como ação de transformação e interação com a realidade. Assim será possível a formação de profissional dos estudantes não apenas moldando suas características ao mercado, mas os fazendo compreender as características desse mercado, e as observar de forma crítica.

REFERÊNCIAS

CANALI, Heloisa. **A trajetória da educação profissional no brasil e os desafios da construção de um ensino médio integrado à educação profissional**. Belém: Universidade Federal do Pará, 2014.

DAYRELL, Juarez. **A educação do aluno trabalhador: uma abordagem alternativa**. Educação em Revista, v. 2, p. 21-29. 1992.

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Editora Civilização Brasileira, 5ª edição, Rio de Janeiro, 1985.

RAMOS, Marise. *Concepção do Ensino Médio Integrado*. p. 1-30, mai. 2008, Rio de Janeiro. Disponível em: <<https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2019.

SILVA, Katharine. **Ensino médio integrado e o conceito de escola unitária em Gramsci**. Germinal: marxismo e educação em debate, Salvador, v. 10, n. 1, p. 299-307, mai. 2018. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/viewFile/22295/16043>>. Acesso em: 20 janeiro 2019.

NA FRONTEIRA ENTRE SER E NÃO SER ESTUDANTE DE GRADUAÇÃO: QUANDO A TRAJETÓRIA ACADÊMICA NÃO COINCIDE COM O PERCURSO INSTITUCIONALMENTE ESPERADO

Rafaella Eloy de Novaes – UnB
Maria Cláudia Santos Lopes de Oliveira – UnB

INTRODUÇÃO

A expansão do Ensino Superior Público no Brasil, ocorrida a partir dos anos 1990, fez com que segmentos populacionais antes pouco representados nas universidades públicas, em geral, tais como indígenas, quilombolas, camponeses, LGBT's e outros, tivessem maior participação nesses espaços como estudantes de graduação. No entanto, ela não foi acompanhada de políticas institucionais consistentes que assegurassem a permanência destes(as) estudantes nas universidades. Surgiram, assim, inúmeros desafios no que diz respeito às suas trajetórias acadêmicas.

Pessoas que trabalham artesanalmente com materiais concretos, como madeira, aprendem em suas práticas que não importa quão cuidadosamente concebido seja um projeto, uma vez que tentam concretizá-lo, os materiais muitas vezes respondem e resistem às suas expectativas. Nossos encontros com incertezas e rupturas, contudo, não se reduzem apenas ao manejo de materiais físicos, eles ocorrem a qualquer momento em que lidamos com expectativas (BEGHETTO, 2020, no prelo).

Na Universidade de Brasília (UnB), campo desta pesquisa²⁰⁰, normas administrativas e regras burocráticas definem sob quais condições específicas um(a) estudante manterá sua matrícula ativa. Espera-se, por exemplo, que o(a) estudante de graduação seja aprovado(a) em pelo menos quatro disciplinas em dois semestres

²⁰⁰ A discussão aqui brevemente exposta é parte da pesquisa de doutorado da primeira autora, sob orientação da segunda, a respeito de processos de desenvolvimento de pessoas jovens na educação superior.

consecutivos; que siga a estrutura do curso desenhada para o seu programa em, no máximo, 50% mais semestres do que a duração prevista; que seja aprovado em disciplina obrigatória, em no máximo, três oportunidades, etc. Existe, portanto, uma trajetória institucionalmente esperada para o(a) estudante que, com mais ou menos flexibilidade, irá orientar, canalizar e restringir seus movimentos rumo ao futuro, no entanto, por diferentes razões sociais, econômicas, políticas e também subjetivas, os resultados individuais dos(as) estudantes podem não estar alinhados com as expectativas institucionais, levando o(a) estudante, cuja performance e desempenho não atendem ao esperado, a ser compulsoriamente desligado(a) da universidade. Essa, no entanto, não é uma decisão irreversível, pois, a qualquer tempo, desde que tenha sido formalmente comunicado(a) pela universidade a respeito de seu desligamento e até dois anos após a ocorrência daquele, o(a) estudante tem até duas oportunidades para solicitar (re)matrícula, mediante apresentação à universidade de uma justificativa formal para o desligamento. Nesse sentido, nós entendemos que o desligamento formal insere jovens universitários(as) numa zona de fronteira (MARSICO, 2018), um posicionamento pouco claro entre ser e não ser um(a) estudante de graduação, na ambivalência de ter e não ter um lugar na universidade.

Objetivo

Levando em conta a singularidade das trajetórias de desenvolvimento, o nosso objetivo é analisar, com base em narrativas de entrevista de história de vida, como uma jovem universitária experiencia a condição de estar na fronteira do ensino superior em dois momentos de sua trajetória acadêmica.

Fundamentação Teórica

Marsico (2016) assinala que, tradicionalmente, uma fronteira é vista como alguma coisa entre dois ou mais lugares. No entanto, ainda que implique a ideia de separação, ela usa o conceito para se referir também ao “ponto de contato” entre diferentes espaços. Para ela, simultaneamente, uma fronteira divide e conecta, e é

esta natureza ambivalente que permite lidar com dinâmicas de continuidade/descontinuidade intrínsecas entre lugares sociais.

Embora uma linha seja a imagem mais próxima e imediata à noção de fronteira, ela pode, contudo, ser representada de várias outras formas, a maior parte delas caracterizadas como fronteiras simbólicas, não visíveis. Elas não estão somente no mundo físico (por exemplo, fronteiras entre propriedades públicas e privadas), mas também no tempo (o início e o fim de um curso de graduação), na mente e entre as pessoas. Em todos os casos, elas mostram seus efeitos nas realidades psicológicas e sociais (MARSICO, 2018).

Em recente apresentação realizada em Congresso da Universidade Federal da Bahia, intitulado *Universidade em Movimento*²⁰¹, Marsico (2020) destaca que, no estudo do conceito de fronteira, seu interesse reside não tanto no que ocorre no dentro e no fora de uma fronteira, mas na zona de trânsito entre esses espaços. Inicialmente denominada zona de fronteira, a partir de suas observações da rotina diária de entrada e saída de uma escola, nesse congresso ela apresenta avanços nessa conceitualização. Inspirada na biologia, ela apresenta a zona de fronteira como uma membrana social. A porosidade desta, como a que encontramos em uma célula, assegura que cada cruzamento de fronteira seja único, permitindo aproximações com a ideia que temos defendido de que as trajetórias acadêmicas vividas, em contraste à generalidade dos percursos institucionalmente esperados, são singulares.

Metodologia

Trata-se de um estudo de caso único, realizado a partir de entrevista narrativa de história de vida²⁰² (ATKINSON, 1998) com uma jovem universitária de 27 anos. Por conta da pandemia de COVID-19, a entrevista foi realizada via Plataforma *Zoom*, no mês de julho de 2020, contemplando aspectos da trajetória pessoal e acadêmica da

²⁰¹ Ver <https://www.youtube.com/watch?v=bbytr962xhk>

²⁰² Entrevista piloto com vistas a orientar a elaboração de instrumento de pesquisa do projeto de doutorado da primeira autora.

jovem, da Educação Básica à Educação Superior. Neste texto, nosso foco de análise está nos dois momentos em que ela encontrou-se na condição de fronteira, didaticamente subdivididos em “Tempo 1” e “Tempo 2”. Durante a apresentação, contudo, outros momentos da trajetória de Sara serão abordados a fim de garantir melhor compreensão do conjunto de situações que a levaram à condição de fronteira.

Resultados e Discussão

A experiência singular de estar na fronteira

Sara é mulher negra e faz parte de “três gerações de Sara”²⁰³. Reside em Planaltina, cidade goiana localizada na região do entorno do Distrito Federal. Adentrou a UnB, *campus* Planaltina²⁰⁴, aos 20 anos de idade, via Exame Nacional do Ensino Médio, no segundo semestre de 2012, no curso de Licenciatura em Ciências Naturais (LCN), ainda que seu desejo fosse Geologia. Ela ouvira de uma ex-professora do ensino médio que era melhor tentar adentrar o curso de LCN, que não era tão concorrido, do que ficar em casa ociosa. Ocorre que Sara tentara o vestibular para Geologia por várias vezes, mas não fora aprovada. Sua trajetória acadêmica, como ela diz, foi a “*das reprovações*”, embora reconheça que os percalços pelos quais passou lhe permitiram desenvolver-se muito.

Tempo 1 – “Desligada?”

O primeiro desligamento de Sara ocorreu ao término do seu terceiro semestre acadêmico. Ela relata ter sido prejudicada por falhas na comunicação institucional. Ela ficou sabendo de seu primeiro desligamento na ocasião em que foi realizar a matrícula nas disciplinas do semestre seguinte, “*eu fiquei confusa porque eu nem sabia o que era desligamento*”.

A decisão de Sara pela primeira solicitação de (re)matrícula na universidade ocorre porque não queria perder a oportunidade de estudar, afinal, não foi fácil

²⁰³ Neste texto, todos os trechos da narrativa de Sara aparecem entre aspas e em itálico.

²⁰⁴ *Campus* da UnB inaugurado em maio de 2006, no âmbito da política de expansão do ensino superior no Brasil.

entrar no ensino superior. Acrescente-se que Sara não desejava *“ir direto para o trabalho”* como a maioria de seus colegas faziam assim que concluíam o ensino médio.

Embora tenha perdido o auxílio socioeconômico que recebia da universidade para custeio de suas despesas com alimentação e deslocamento, enquanto aguardava o deferimento de seu pedido de (re)matrícula que, à época, durava cerca de um semestre acadêmico²⁰⁵, Sara continua frequentando a universidade na condição de membro externo, participando de mini-cursos e de oficinas. Relata que foi isso o que a ajudou a ter mais ânimo para não desistir do curso.

Ao retornar à universidade, após aceite de seu pedido de (re)matrícula, Sara não comenta com ninguém que havia sido desligada, pois sentia muita vergonha. Também não teve muito a comemorar, pois apesar da renovada motivação, os semestres que se seguiram foram extremamente difíceis, culminando com um novo desligamento.

Tempo 2 – “Desligada, de novo?”

Em seu décimo terceiro semestre acadêmico, Sara foi surpreendida por mais um desligamento: *“desligada, de novo?”* Nesse momento, ela relata que percebeu quais erros havia cometido, *“de não ter pedido muita ajuda e de não ter estudado”*. A participação em disciplina sobre métodos e técnicas de estudo em semestre anterior ao novo desligamento a levaram a assumir a narrativa meritocrática que permeia as universidades na atualidade.

Ela relata que decidiu solicitar sua segunda (re)matrícula, porque não queria desistir do curso. *“Talvez seja a única oportunidade que eu possa conseguir, é com ele né que eu vou conseguir chegar nas outras coisas que eu quero lá na frente né, que é ter um emprego melhor, uma carreira mais estável e tem que ser por aqui”*. Sair da condição de fronteira significava para Sara retornar à condição de universitária, indispensável à entrada no mercado de trabalho e à mobilidade social.

²⁰⁵ Atualmente, os pedidos de (re)matrícula são analisados em fluxo contínuo pela universidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No estudo de trajetórias acadêmicas, como no manuseio de materiais concretos por um(a) artesão(ã), é fundamental considerar a imprevisibilidade do previsto. Ademais, longe de naturalizar trajetórias que não coincidem com o institucionalmente esperado, compreendemos que elas se desdobram de contextos sociais e históricos e que, nesse sentido, adequadas condições institucionais são necessárias a fim de que o percurso acadêmico normatizado se efetive na trajetória de todos e de cada um(a).

Investigações de experiências de fronteira a partir de narrativas de entrevista, como no caso desta feita por nós junto a uma jovem universitária que vivenciou dois desligamentos por conta de sua performance acadêmica não-normativa, permite compreender as vicissitudes que tomam lugar nesta condição, atendendo ao preceito ético de uma pesquisa “com” as pessoas e não “sobre” elas (Lopes de Oliveira, 2006), o que é fundamental para a construção de políticas institucionais consistentes voltadas para os desafios deste público estudantil no ensino superior.

REFERÊNCIAS

- ATKINSON, R. *The life story interview*. Thousand Oaks, CA: Sage, 1998.
- BEGHETTO, R. A. Uncertainty: A gateway to the possible. In GLĂVEANU, V. P. *The Palgrave Encyclopedia of the possible*. London: Palgrave, 2020, no prelo.
- LOPES DE OLIVEIRA, M. C. S. (2006). Identidade, narrativa e desenvolvimento na adolescência: uma revisão crítica. *Psicologia em Estudo*, Maringá, vol. 11, n. 2, p. 427-436.
- MARSICO, G. Developing with time: Defining a temporal mereotopology. In SIMÃO, L. M., GUIMARÃES, D. S. & VALSINER, J. (Eds.). *Temporality: Culture in the flow of human experience*. Charlotte, NC, USA: Information, 2015, p. 01-18.
- _____, G. The borderland. *Culture & Psychology*, Oakland, vol. 22, n. 2, p. 206-215, 2016.

_____, G. Development and education as crossing socio-cultural boundaries. In ROSA, A. & VALSINER, J. (Eds.). *The Cambridge Handbook of sociocultural psychology*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2018, p. 302-316.

ESCOLA E TRABALHO: (DES)CAMINHOS NA TRAJETÓRIA DE ADOLESCENTES E JOVENS EM CONFLITO COM A LEI

Ivana Marques dos Santos Silva – FUNASE
Érica Gonçalves Nunes - FUNASE

INTRODUÇÃO

A década de 1980 foi marcada por mobilizações populares que reivindicavam a redemocratização do país. Neste período, foi promulgada a Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, instituído o Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990.

Os referenciais sociojurídicos trazidos por essas normativas provocaram mudança de paradigmas no tocante aos direitos das crianças e dos adolescentes. A partir de então estes foram reconhecidos enquanto sujeitos de direito, de forma que a sua proteção deverá ser garantida de forma integral (ECA, 1990).

Dentro da perspectiva do direito, no ECA, está previsto o estabelecimento do sistema socioeducativo, o qual define o processo jurídico a ser adotado, bem como as medidas socioeducativas²⁰⁶ a serem aplicadas aos adolescentes aos quais se comprovou o cometimento de ato infracional²⁰⁷.

Esse sistema tem como matriz o eixo pedagógico na aplicação das medidas, de modo que possa garantir a responsabilização do adolescente e, sobretudo, viabilize um processo de reconstrução de valores e o resgate dos vínculos familiares e comunitários, através da garantia de acesso a uma rede de serviços públicos, como escolarização, profissionalização, assistência médica, assistência jurídica, assistência psicossocial, atividades esportivas, culturais e de lazer.

Desta forma, esta pesquisa tem como objetivo analisar as estratégias de escolarização e profissionalização oferecidas aos adolescentes em conflito com a lei.

²⁰⁶ O artigo 112º do ECA prevê a aplicação das seguintes medidas: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e internação em estabelecimento educacional. Essas medidas são aplicadas aos adolescentes da faixa etária entre 12 anos de idade completos até aos 18 anos incompletos e, em caráter excepcional, o jovem pode cumpri-la até os 21 anos de idade. (ECA, 1990).

²⁰⁷ Ato Infracional é a conduta descrita como crime ou contravenção penal.

Com o presente estudo busca-se compreender as relações entre as transformações no mundo do trabalho e as consequências deste processo na vida destes sujeitos.

Rebatimentos das transformações no mundo do trabalho na vida dos adolescentes e jovens em conflito com a lei.

Como já falamos anteriormente, o objetivo principal da aplicação das medidas é possibilitar ao adolescente a construção de um projeto de vida que lhe permita promover a ruptura com a prática de ato infracional. Para tanto, a Política de Atendimento Socioeducativo prevê a realizações de ações, por parte dos programas e projetos, que visam a “ressignificação” dos valores dos adolescentes e jovens. Uma destas estratégias é a profissionalização dos jovens, para que os mesmo possam se inserir no mercado de trabalho. Contudo, não podemos deixar de questionar como as estratégias de profissionalização podem efetivamente alcançar os objetivos propostos, visto a configuração atual do mundo trabalho.

Na atualidade a configuração do capitalismo, marcada pela orientação política neoliberal, pela reestruturação produtiva e pela mundialização do capital vem impondo maiores limitações para que se efetivem os direitos do público infanto-juvenil.

Observamos que as crianças e adolescentes do Brasil representam a parcela mais exposta às violações de direitos pela família, pelo Estado e pela sociedade, exatamente o contrário do que define nossa Constituição Federal e suas leis complementares. Os maus tratos; o abuso e a exploração sexual; a exploração do trabalho infantil; as adoções irregulares; o tráfico Internacional e os desaparecimentos; a fome; o extermínio; a tortura; as prisões arbitrárias infelizmente ainda compõem o cenário por onde desfilam nossas crianças e adolescentes (VOLPI, 2010, p.8).

O atual modelo de acumulação capitalista, baseia-se na flexibilização e precarização das relações de trabalho, na desregulamentação das leis trabalhistas, terceirização da força de trabalho e subcontratações. Nesse modelo tem-se incorporado novas tecnologias, como a robótica e a informática, o que tem tornado o mercado de trabalho cada vez mais seletivo, competitivo, e que exige um alto nível

de qualificação profissional.

Diante do quadro exposto, a questão mostra-se muito mais agravada para os adolescentes em conflito com a lei, visto que estes sujeitos, em virtude do estigma que sofrem por causa de seu envolvimento com atos ilícitos, encontram maiores dificuldades em se inserirem no mundo do trabalho.

Esta realidade que permeia a vida dos adolescentes pobres faz parte da história de vida de muitos adolescentes que estão em cumprimento de medidas socioeducativas, muitos dos quais trabalham informalmente como “flanelinhas”, ambulantes, além da forma mais perigosa de todos os trabalhos, que é o “trabalho” no tráfico de drogas.

Desta forma, estar fora do mundo do trabalho, impõe ao homem condições ainda mais degradantes que submeter-se às condições precárias que esta categoria assume nos moldes do capital. Segundo Antunes (1999),

“(...) o direito ao trabalho é uma reivindicação necessária não porque se preze e se cultive o trabalho assalariado, heterodeterminado, estranhado e fetichizado (...), mas porque estar fora do trabalho, no universo do capitalismo vigente, particularmente para a massa dos trabalhadores (que totalizam mais de dois terços da humanidade) que vivem no chamado Terceiro mundo, desprovidos completamente de instrumentos verdadeiros de seguridade social, significa uma desefetivação, desrealização e brutalização ainda maiores do que aquelas já vivenciadas pela classe-que-vive-do-trabalho” (ANTUNES, 1999, p.178).

Desta forma, faz-se necessário entender que as ações de inserção dos adolescentes e jovens que praticam ato infracional não devem se reduzir a uma estratégia alternativa ao mundo do crime, nem apenas como um caráter curativo.

Mediações entre trabalho, escola e adolescentes em conflito com a lei

O ECA estabelece em seu capítulo V “O direito à profissionalização e à proteção no trabalho”, proibindo o trabalho aos adolescentes menores de 16 anos, salvo na condição de aprendiz, a partir dos 14 anos, sendo exigência fundamental para o desenvolvimento do trabalho, que este disponha de um *caráter educativo e*

pedagógico que proporcione ao adolescente condições de inserção no mercado de trabalho. Segundo o referido documento, “entende-se por *trabalho educativo* a atividade laboral em que as exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do educando prevalecem sobre o aspecto produtivo”. (ECA, 1990)

O direito ao trabalho é extensivo a todos os adolescentes. Entretanto, existe uma ampla defesa para que sejam criadas ações no âmbito do atendimento socioeducativo aos adolescentes em conflito com a lei como forma de garantir a efetiva cidadania destes. No contexto da modernidade, esta lógica se reveste de um discurso, que embora pareça progressista, guarda em si um ranço de conservadorismo.

Dentro da lógica da ideologia burguesa, o trabalho se constitui como um instrumento de moralização e disciplinamento daqueles indivíduos considerados “rebeldes”, por não se submeterem às normas e regras estabelecidas como padrões normais de sociabilidade. Seguindo esta lógica, a formação profissional de adolescentes em conflito com a lei constitui-se como uma estratégia adotada como forma de “ajustamento” de conduta desses sujeitos.

Quanto ao trabalho, cabe lembrar que, desde o início do século XX, as instituições que atendiam crianças e adolescentes pobres abandonadas ou consideradas ‘perigosas’ buscavam sua profissionalização como estratégia de preparar para o início do incipiente processo de industrialização. E para os adolescentes pobres a profissionalização precoce continua a ser considerada uma alternativa relevante à prática do delito, à reincidência, porque pode facilitar a entrada no mercado de trabalho. A profissionalização é algo a ser considerado em sua complexidade, porque o mercado de trabalho, particularmente nos grandes centros urbanos, onde se concentra o maior número de adolescentes cumprindo medida socioeducativa, tem um nível de exigência de qualificação que faz com que a profissionalização considerada básica ou pré-profissionalizante se torne inócua e se caracterize exclusivamente por ocupação do tempo do adolescente, podendo se revelar um engodo. (TEIXEIRA, 2006, p.441).

Vale salientar também que, segundo a concepção liberal-burguesa, são os méritos individuais que determinam o espaço de cada um no mercado de trabalho,

não sendo consideradas as determinações estruturais. Além disso, os adeptos desse pensamento defendem ainda o mito de que, através qualificação profissional, todos se tornarão empregáveis porque terão melhores oportunidades de acesso ao mercado de trabalho.

Por conseguinte, em contraste com o que é apregoado pela mídia como ideal de vida, como padrão de felicidade – quase sempre associado ao ato de consumo – os jovens não identificam na escola um mecanismo de mobilidade social. Neste sentido, a educação no Brasil segue reproduzindo um verdadeiro *apartheid* social, demarcado pelo fato inexorável de que seguem existindo *escolas para os ricos e escolas para os pobres*.

Importa demarcar que a escola é produto de uma construção histórica coletiva, e que na atualidade está inserida em uma realidade que tem como marca principal o modo de produção capitalista. Desta forma, esse espaço também vem sofrendo sérias injunções advindas das transformações societárias em curso. Em um contexto de retração de investimentos na área social, o espaço educacional se apresenta cada vez mais precarizada e desestimulante para os jovens: escolas sucateadas, professores desestimulados, mal pagos e sem incentivo para processo de formação continuada. Essas, dentre outras expressões da precarização da educação, são apenas alguns elementos agravantes que constituem o cenário que os jovens se deparam no sistema público de ensino.

O cenário que envolve os adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa em relação ao mundo do trabalho tem ainda como sério agravante o fato do baixo nível de escolaridade e a pouca (ou nenhuma) experiência no âmbito profissional. Esses elementos acabam por delinear uma situação de contínuas experiências de frustrações em relação ao mundo do trabalho.

Diante dessa realidade, por muitas vezes, resta aos jovens procurarem outras maneiras para garantirem sua sobrevivência. Assim, buscam formas alternativas de se inserir em atividades que, teoricamente, seriam tão necessárias ao seu crescimento como entes humanos, mas que, todavia, em suas vidas adquire puramente uma

roupagem de constante busca pela sobrevivência. A execução destas atividades alternativas como o subemprego, ou até atividades ilícitas, compreendem tarefas degradantes e de extrema precariedade, que os remetem às condições desumanas.

Considerações Finais

Boa parte das análises sobre a relação entre educação e atividade produtiva aponta para o fenômeno da exigência de elevação da escolaridade do trabalhador, de forma que vários governos irão colocá-la no centro de suas preocupações. A crença que se generaliza é de que passa pelo avanço tecnológico a obtenção do desenvolvimento moderno.

Toda esta conjuntura do mundo do trabalho incide fortemente sobre os adolescentes e jovens do Brasil. Esses sujeitos, dentro do contexto da crescente informalidade do trabalho, muitas vezes sem alternativas e com a necessidade de buscar seu sustento e dos seus familiares, submetem-se ao trabalho informal, desregulamentado em todos os sentidos: carga horária, remuneração, condições de trabalho, direitos trabalhistas, etc.

Observamos, ainda, que a educação profissional, que se apresenta no atual momento histórico, não está comprometida com a emancipação humana, pelo contrário ela é voltada para a formação de indivíduos que sirvam de força de trabalho para a reprodução do capital. Desta forma, o sistema educacional vem servindo de instrumento para a manutenção da ideologia da burguesa, pois enquanto os membros da classe dominante são educados para dirigir, os membros da classe trabalhadora são “adestrados” para o trabalho e para serem submissos ao modelo de exploração do capital.

Diante da complexidade da relação entre mundo do o trabalho e o adolescente autor de ato infracional, faz-se necessário compreender a categoria trabalho na vida desses sujeitos, tendo vista as limitações apresentadas pela atual conjuntura do mercado de trabalho, bem como, pelos estigmas que esta população vivencia.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidades do mundo do trabalho.** 2.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 1988.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1.990. Brasília, 1990.

DIAS, Edmundo F. **ALiberdade (Im)possível na Ordem do Capital, Reestruturação Produtiva e Passivização.** Textos Didáticos. 2 ed. Campinas, São Paulo: IFCH/UNICAMP, n. 29, set/1997.

TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Liberdade Assistida: Uma polêmica em aberto. Série Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente.** São Paulo: Instituto de Estudos Especiais da PUC/SP, 1994.

VOLPI, Mário. **Sem liberdade, sem direitos: a privação de liberdade na percepção do adolescente.** São Paulo: Cortez, 2001.

DA IMINÊNCIA DA DESPEDIDA AO COMBATE À PROFECIA AUTORREALIZÁVEL: AS TURMAS DE NONO ANO E SEUS DESAFIOS

Mariah Lima Alcantara de Vasconcellos - UFF

O objetivo ao pleitear a participação no VIII Simpósio Internacional da Juventude Brasileira com a submissão desta comunicação oral é trazer à baila os desafios inerentes às turmas de nono ano do Ensino Fundamental e o protagonismo dos professores na condução das mesmas. Tal anseio se justifica pela atuação em sala de aula com o Ensino Fundamental desde 2017, onde as especificidades destas turmas me chamaram a atenção para o valoroso e invisível trabalho feito pelos professores na produção cotidiana de seus currículos. A ansiedade, os afetos e desafetos, a efervescência comum ao fenômeno escolar são elementos elevados à potência máxima em turmas de nono ano, e o desempenho desses professores nessas turmas se destaca. A partir de seus anos de experiência e com tamanha carga emocional e profissional exigida, esses docentes equilibram demandas curriculares técnicas aos desafios diários destas turmas, negociando saberes plurais e democratizando na prática a educação. Este fazer legítimo é um dos caminhos para a transformação social genuína que nosso país demanda.

A atuação no e com o Ensino Fundamental aqui exposta se dá por meio do projeto social chamado Biblioteca de Aulas que atua em Escolas Municipais de Niterói com quadro de professores reduzido e por isso com excesso de tempos vagos. Sua dinâmica consiste em professores voluntários presentes nas escolas, disponíveis para entrar em sala de aula sempre que houver um tempo vago, com o intuito de desenvolver com a turma debates e oficinas com temáticas atuais e inovadoras – como autoconhecimento, futebol, mercado de trabalho e música - instigando os alunos e mostrando-os suas próprias potências. Este trabalho é feito principalmente com turmas de nono ano e tem o privilégio de uma prescrição curricular mais livre e democrática. Ganchos e gatilhos para esses debates são feitos a partir das vivências

das turmas e seus professores, o que denuncia um trabalho árduo, complexo e pouco reconhecido.

Sou formada pela Universidade Federal Fluminense em Letras – Português/Literaturas com intercâmbio pela Universidade de Évora em Portugal. Ainda durante o período de graduação atuei com alunos do ensino público, tendo iniciado essa experiência em pré-vestibular social com aulas de redação e desde lá me move e inspira os saberes construídos em sala de aula. Recentemente concluí a graduação tecnológica em Processos Gerenciais com ênfase em Empreendedorismo também pela Universidade Federal Fluminense, por entender e defender que a educação é um espaço que demanda e fornece insumos para soluções inovadoras e investimentos, desde recursos físicos até a pesquisa e valorização do trabalho docente e discente. Desse movimento surgiu a Biblioteca de Aulas, que ao combater um problema estrutural da escola - tempos vagos em excesso – experimenta as usanças emancipatórias dos corpos docentes e discentes em seu fazer escolar diário. Os complexos e desafiadores cotidianos de turmas de nono ano trazem consigo um sem fim de subjetividades, exigindo ainda mais articulação dos contextos educativos diversos e esse saber que o docente lança mão nestas turmas deve ser desinibido e sistematizado. Esta prática educativa exalta o saber docente no recorte das turmas de nono ano por desafiarem ainda mais esse fazer.

Numa sala de aula de nono ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal situada no Barreto, bairro localizado em Niterói, diariamente a ansiedade se expande em energia por pouco palpável. É o último ano daquela turma naquela escola, sob a égide de determinado grupo de professores que viram com o passar dos anos aqueles rostos juvenis mudarem consideravelmente. O ano inteiro passa em clima de despedida, os alunos uns dos outros, dos professores e de todos os sujeitos da escola com quem conviveram nos últimos três anos de suas vidas. O uniforme é substituído por camisas estampadas com algum personagem escolhido pelo voto da maioria e no verso a relação nominal da turma. Cotidianos escolares são imprevisíveis, diversos e complexos e turmas de nono ano elevam essas imbricações

ao máximo de potência que elas podem ter. A atipicidade daquele ano letivo tingiu de cores vivas as subjetividades presentes na produção cotidiana de currículos, tendo destaque a condução docente neste processo.

Em geral, as turmas de nono ano são turmas ansiosas – ansiedade essa demonstrada nos tons de vozes mais altos, no arrastar mais recorrente de carteiras, nas demonstrações mais efusivas de afeto e de provocações também. Para todos eles é um ano de muitas emoções, seja pela despedida do convívio com os amigos e outras relações ali criadas, seja pela incerteza com o próximo ano. O Ensino Médio que aponta é terreno completamente novo, e uma comprovação de maturidade: eles se espalharão pelas escolas da cidade, muitos passarão a estudar mais longe de casa, uma vida nova definitivamente se iniciará. Tanta carga emocional desvia a atenção para o ano ali corrente, com seus próprios desafios a serem cumpridos. E é aí que o fazer docente assume a condução dessa energia em fazeres curriculares costurados por muitas subjetividades, costura que só é possível a partir de mútuo reconhecimento – possível por sua vez pelo vínculo criado entre professor e alunos. O desafio já inerente à prática do fenômeno escolar é dilatado por negociações, troca de conhecimentos, culturas, poderes e afeto.

Turmas de nono ano ainda abarcam em si o risco iminente do abandono dos estudos, uma vez que o nono ano finda o Ensino Fundamental. Para muitos alunos em situação de vulnerabilidade social ingressar no Ensino Médio irá disputar lugar com a inserção prematura no mercado de trabalho. Assim, parte desses alunos faz o que a sociedade espera deles: desiste de estudar. O sociólogo Robert Merton cunhou em 1949 a expressão “profecia autorrealizável” para explicar como a previsão de que algo negativo acontecerá influencia as ações dos envolvidos e acaba fazendo com que o prognóstico se realize. No caso desses alunos que esperam o fim do Ensino Fundamental sem pretensões de cursar o Ensino Médio são as necessidades mais básicas para a vivência que os tira da escola, afinal, como é esperado, estudar não é para pobres. Desde seus berços familiares até a comunidade onde vivem os estudos são descontinuados quando se completa a maioridade, e o tempo na escola dá lugar a

um salário. O papel da escola e a influência dos seus sujeitos escolares são preponderantes na marcação destes destinos, podendo corroborar ou combater esta lógica dominante.

Nessas turmas especialmente desafiadoras docentes esquematizam formas não previstas de ensinar e esse movimento desafia a produção curricular. É consenso que professores “ativam automaticamente” um “jogo de cintura” quando se inicia um tempo de aula em determinada turma, saber docente esse praticado para que nenhum conteúdo se perca e nenhum conhecimento seja deixado para trás. Estamos tratando de habilidades que demandam estudo, sistematização e acima de tudo valorização e essas usanças diárias de sala de aula ainda são invisíveis, informais e invalidadas. Defender o protagonismo e a autonomia docente é uma forma de respeito pelos professores e seus fazeres cotidianos.

Como os docentes adaptam suas aulas de forma a usar a energia de uma turma de nono ano em seu favor? Como essa adaptação afeta o fazer docente? Como cada turma de nono ano modifica um professor? Que sentidos são produzidos na práxis de turmas que se despedem? Os questionamentos provocados por essas reflexões apoiam-se nas leituras sobre as Ecologias dos Saberes. Boaventura de Sousa Santos define este conceito como uma epistemologia pós-abissal que busca credibilidade igualmente científica para os conhecimentos não científicos. Ressalta ainda que nela se entrecruzam conhecimentos e ignorâncias, o que bem ilustra o cotidiano de uma sala de aula.

“O objetivo da ecologia dos saberes é criar um novo tipo de relação, uma relação pragmática, entre o conhecimento científico e outros tipos de conhecimento. Consiste em assegurar a “igualdade de oportunidades” aos distintos tipos de conhecimento que intervêm nas cada vez mais amplas epistemologias, com a ideia de maximizar suas respectivas contribuições com a construção de “outro mundo possível (...)” (SANTOS, 2017, p. 226)

O “manejo docente” para que o fazer curricular dê conta das especificidades de turmas de nono ano é uma forma ecológica de praticar saberes, pois está necessariamente inserido nesse “manejo” a identificação e o reconhecimento dos

conhecimentos outros ali presentes, que extravasam critérios de rigor e validade e ainda assim estão sendo operados e praticados. Sistematizar esse manejar não só combate a centralização curricular como valoriza e valida um conhecimento produzido a partir de uma demanda legítima. Professores e alunos de nono findam juntos um ciclo utilizando as especificidades e desafios embutidos neles em seu favor, não os negligenciando. Como única saída nestas turmas o fazer docente convida os alunos a utilizarem todas as incertezas e a ansiedade do momento escolar para questionar a si mesmo e o que está ao seu redor. É uma produção de saberes que coexiste à prática que o confirma.

É possível reconhecer esse fazer docente ecológico quando alunos motivados e engajados por seus professores leem com desconfiança os currículos técnicos e se inconformam com as prescrições e passam a olhar para os seus próprios saberes e os dos outros com reconhecimento e valorização. O professor precisa ser validado em seu saber para motivar o aluno a fazer o mesmo. Estamos tratando de conflitos: entre conhecimentos prescritos e saberes construídos por cada um dos sujeitos ali presentes e também pela turma como um todo em sua trajetória escolar. Conflito entre os que extravasam sua ansiedade causada pela incerteza com o próximo ano em atitudes hostis e desafiadoras. Conflitos entre professor e escola, professor e sociedade, o professor e ele mesmo. Saberes validados e invalidados que irão interagir e inevitavelmente conflitar. A qualidade das opções a serem usadas em tantos conflitos diários é o que vai ditar o caminho rumo a uma educação emancipatória.

“De que perspectivas se deve identificar os diferentes saberes? Quais são as possibilidades e os limites de reconhecer um determinado tipo de conhecimento do ponto de vista de outro? Que tipos de relações ou articulações são possíveis entre os diferentes saberes? Com que tipos de procedimentos poderiam se colocar em prática estas relações? Como devemos distinguir, nas lutas sociais concretas e práticas, a perspectiva e o conhecimento dos oprimidos da perspectiva e o conhecimento dos opressores? Não existem respostas inequívocas para nenhuma destas perguntas. Uma característica da ecologia dos saberes é que se constitui a si mesma mediante

perguntas constantes e respostas incompletas. Daí que seja um conhecimento prudente.” (SANTOS, 2017, p. 246)

Não pretendo subestimar o currículo prescrito em detrimento dos saberes produzidos nos cotidianos – nem mesmo valorizar estes saberes como superiores ao técnico. Como defende Boaventura, o que se propõe é a abertura de um debate pragmático entre esses dois saberes, sem que um anule ou invalide o outro. O esforço deve ser pela coexistência e confluência desses saberes na produção cotidiana – as ecologias dos saberes. A especificidade encontrada na produção curricular de turmas de nono ano destaca que a utilização de conhecimentos científicos num contexto mais amplo onde dialogam saberes docentes – a percepção dessas especificidades - e discentes – o auto reconhecimento de si - faz reconhecer o valor dos conhecimentos diversos em sala de aula, num afastamento necessário da cultura hegemônica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, R. S. de; SILVA, R.R.D. da. (2017). Currículos socioemocionais, habilidades do século XXI e o investimento econômico na educação: as novas políticas curriculares em exame. *Educar em Revista*, 63, 173-190. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/er/n63/1984-0411-er-63-00173.pdf>. Acessado em setembro de 2020.

GARCIA, Alexandra e SAUL, Alexandre. Políticas e práticas curriculares nas escolas: resistindo e (re) existindo ao poder hegemônico, *in* Aqui já tem currículo: produções e experiências educativas pelo direito a e diferença e a justiça social e cognitiva. *Revista e-Curriculum*, 2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Construindo as Epistemologias do Sul. *Antologia*. Volumes I e II. Buenos Aires: CLACSO, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma pedagogia do conflito, *in* Freitas, Ana Lúcia e Moraes, Salete (Orgs). *Contra o desperdício da experiência. A pedagogia do conflito revisitada*. Porto Alegre: Redes Editora Lda, 2009.

AS JOVENS MULHERES DO AUDIOVISUAL: RELAÇÕES, INSERÇÕES-PERMANÊNCIAS, DESAFIOS E DESEJOS QUE PERMEIAM SEUS TRAJETOS LABORAIS

Jeniffer Cristina Ferreira Justino – UFSCar

Introdução

“Por que eu faço algo que dói?”

Todo processo de investigação inicia-se com questões e toda introdução inicia-se com um “marco”, período, data. Poderíamos iniciar com as transformações do capitalismo que culminaram nas transformações do mundo do trabalho e da sociedade, poderíamos iniciar com as assimetrias sociais que se acentuam, poderíamos iniciar com a cobrança de “empreender” e de ser “polivalente”. No entanto, essa frase é síntese de tudo isso e foi falada por uma jovem trabalhadora do Audiovisual na cidade de Sorocaba, interior de São Paulo, em algum momento de 2017 durante a realização da dissertação. Essa frase e tantas outras compartilhadas por essas jovens naquele período, também foram a motivação para a realização dessa investigação agora em andamento no doutorado.

Naquele momento, observou-se que pensar Juventude, Trabalho e Audiovisual de forma correlacionada, multiplicava os desafios vivenciados em cada âmbito, isto é, quando pensamos em trabalho, mundo do trabalho, nos deparamos com transformações diversas que impactam a vida daqueles/as que trabalham e/ou buscam trabalhar; quando pensamos na inserção/permanência de jovens nesse mundo do trabalho, nos deparamos com a vulnerabilidade desses sujeitos diante dos inúmeros desafios que são postos para a sua inserção/permanência independentemente do tipo de trabalho que buscam/desejam/precisam. Em suma: nesse determinado momento de pesquisa, observou-se especificidades e complexidades diversas ao pensar mundo do trabalho e a inserção juvenil no Audiovisual – área que já nasceu precarizada no Brasil.

Por configurar como uma área de “sonhos” – no caso, o Audiovisual -, essa relação entre sentir as dores oriundas de condições precárias de trabalho e os

prazeres de fazer algo desejado, satisfatório contribuem para a compreensão do que está por trás da frase: *por que eu faço algo que dói?*

Partindo desses cenários e reflexões, como seria pensar a relação de jovens mulheres com outras jovens mulheres em contextos laborais? Diante das precariedades e contextos nada otimistas, elas buscam suportes nos espaços de trabalho? Se organizam individualmente e/ou coletivamente com outras jovens para permanecerem no Audiovisual? Estão atuando “pelas bordas”? E agora em contexto de pandemia, como lidar com os “novos” desafios postos dentro e fora do mundo do trabalho sendo jovem, sendo mulher e estando no Audiovisual?

Pincelando tais cenários e considerando que o Audiovisual é composto, em sua maioria, por homens brancos, com nível superior e acessos diversos, o foco nesse momento de pesquisa é olhar “*pelas bordas*”, olhar para essas jovens e compreender como cada uma lida com todo esse contexto. Logo, a investigação pretende compreender as relações de jovens mulheres que atuam na área do Audiovisual com o mundo laboral, bem como buscar compreender de que forma essas jovens mulheres se organizam para lidar com os desafios do mundo do trabalho. Para isso, pretende-se entrevistar jovens mulheres, na faixa etária de 18 a 29 anos, na cidade de São Paulo com a finalidade de compreender as complexidades desses trajetos.

Juventude e Trabalho, Trabalho e Gênero: breves apontamentos a partir da interface.

De acordo com Heilborn&Sorj (1999:17), “*o trabalho feminino foi um dos primeiros temas através dos quais as feministas marcam presença na vida universitária no final dos anos sessenta e início dos setenta*”. No início, o trabalho feminino enquanto tema foi integrado à Sociologia do Trabalho no Brasil por “*apresentar importantes afinidades eletivas com o debate intelectual daquele momento dominado pela teoria marxista*”. (HEILBORN&SORJ, 1999:18). Logo, a participação das mulheres no mercado de trabalho foi explicada – naquele momento - pelo viés marxista, considerando o

contexto do desenvolvimento industrial e tecnológico como crucial para as condições de inclusão/exclusão delas na força de trabalho.

Segundo Araújo (2002:131): *“os estudos do trabalho e dos trabalhadores realizados no Brasil até a década de 70 expressavam uma visão homogênea da classe trabalhadora, que tornava invisível o trabalho da mulher e as desigualdades de gênero no mercado de trabalho.* Basicamente, a literatura sobre o trabalho foi bastante marcada pelos estudos sobre as fábricas e os operários, ou no caso, da classe operária – que era vista como homogênea e a sua distinção estava pautada no status de: empregado e desempregado.

Naquele momento, a classe possuía mais centralidade e a questão de gênero ainda não era um elemento de distinção dessa classe operária, e como aponta Hirata & Kergoat (1994:93), *a literatura existente – até aquele momento – costuma falar de operários ou de classe operária sem fazer nenhuma referência ao sexo dos atores sociais.* Dessa forma, analisar o mundo do trabalho pelo viés da classe social começou a ser criticado a partir dos anos 1970 - momento que também se constrói a conceituação de gênero.

Esse movimento mostrou que o conceito de classe seria insuficiente para analisar as relações homem/mulher na sociedade - e claro, as opressões vivenciadas - e também contribuiu para que o conceito de sexo social e de gênero fossem compreendidos como construções históricas e culturais, mostrando que o viés biologizante – que alegava que as mulheres eram inferiores e subordinadas – fosse questionado. Assim, tais questionamentos contribuíram para afirmar que *“a classe operária tem dois sexos”*:

A classe operária tem dois sexos, esta afirmação não contraria apenas a utilização corrente do masculino nos textos sobre a classe operária que falam de trabalhadores quando estão se referindo a trabalhadoras! Trata-se também de afirmar que as práticas, a consciência, as representações, as condições de trabalho e de desemprego dos trabalhadores e das trabalhadoras são quase sempre assimétricas e que raciocinar em termos de unidade da classe operária sem considerar o sexo social leva a um conhecimento

truncado – ou pior, falso – do que é uma classe social (HIRATA&KERGOAT, 1994:95)

Segundo Araújo (2002:132), “a história da classe *trabalhadora* passou a ser *reescrita*” e a presença da mulher tornou-se visível - principalmente nas fábricas. A autora ainda observou que pesquisadores e pesquisadoras destacaram a crescente presença delas no mercado de trabalho desde os anos 40 e, conseqüentemente, “a questão da dupla jornada de trabalho, a exploração da trabalhadora doméstica, o trabalho na casa como uma forma não remunerada de trabalho...”. Em suma, da década de 1920 a década de 1980, a presença da mulher no mercado de trabalho continuou crescente e o país também passou por processos crescentes de industrialização/urbanização. No entanto, Araújo (2002:133) nos conta que:

Este período é marcado por continuidades no que diz respeito à inserção das mulheres no mundo do trabalho extradoméstico – um grande contingente de mulheres ocupa posições não qualificadas, com vínculo empregatício e condições de trabalho precários, mal remuneradas e sem proteção social. Elas estão predominantemente nas ocupações femininas tradicionais – trabalho doméstico, atividades de produção para consumo próprio e do grupo familiar – e em certos nichos – magistério, enfermagem, comércio, telefonia, alguns setores industriais, como os ramos têxtil e do vestuário, e nos serviços pessoais como cabelereiras, manicures, lavadeiras.

Porém, a partir de 1990 – no contexto brasileiro – fala-se de feminização do mercado do trabalho e ocorrem mudanças no cenário do trabalho atreladas aos processos de globalização e de reestruturação produtiva – mundialmente, a partir de 1970. Em linhas gerais, uma nova forma de acumulação de capital se instaura no cenário brasileiro e mundial naquele momento, transformando profundamente a sociedade e o mundo do trabalho. E segundo Araújo (2002:134) foi a feminização do mercado de trabalho que tornou a noção de gênero importantíssima para compreender as mudanças no mundo do trabalho.

Porém, o processo de reestruturação produtiva também contribuiu para degradar condições/relações de trabalho, resultando em novas formas de exclusão – sentidas de forma mais aguda para as mulheres trabalhadoras. Araújo (2002) conta

que naquele momento as mulheres foram absorvidas no setor de serviços e que apesar da crescente escolarização das mulheres naquele momento, as mulheres possuíam trabalhos precários, baixos salários, contratações flexíveis, desigualdade salarial etc.

Por fim, diante desse breve panorama sobre as mulheres no mundo do trabalho, observamos que elas enfrentaram inúmeros desafios e continuam enfrentando novos desafios dentro e fora do mundo do trabalho. Evidentemente, as mulheres conquistaram muitas coisas, mas o mundo do trabalho é ditado pelo capitalismo, que se reinventa constantemente, acentua as assimetrias sociais e nos faz buscar novas estratégias de inserção/permanência no trabalho. É pensando nisso que continuamos investigando essas relações e explorando nossos olhares.

Inserção laboral da população juvenil

Como observamos, as transformações no capitalismo são responsáveis pelas alterações no mundo do trabalho, e conseqüentemente, da sociedade, também resultando nas acentuações das assimetrias sociais. Dessa forma, a juventude no cenário capitalista contemporâneo também vivencia de modo bastante particular os resultados dessas transformações, isto é, a população juvenil ocupa uma posição de vulnerabilidade diante do cenário de inserção/permanência laboral.

Diante desse cenário, a relação entre juventude e trabalho pode ser marcada por incertezas, desafios e expectativas. E segundo Guimarães (2004), a centralidade do trabalho na vida dos/as jovens advém também da urgência que ele representa, e acrescenta:

Diria que é, sobretudo enquanto um fator de risco, instabilizador das formas de inserção social e do padrão de vida, que o trabalho se manifesta como demanda urgente, como necessidade, no coração da agenda para uma parcela significativa da juventude brasileira. Ou, de outra forma, é por sua ausência, por sua falta, pelo não-trabalho, pelo desemprego, que o mesmo se destaca. (GUIMARÃES, 2004:12)

As “faltas”, ausências” do mercado de trabalho ocorrem por ele não conseguir assimilar os “recém-chegados”, e isso faz com que o desemprego – e/ou trabalho precário – torne-se uma realidade acentuada para a população juvenil. Logo, o acesso às qualificações e certificações diversas, bem como o acesso ao ensino superior, não garantem a empregabilidade da população juvenil – e para nenhuma outra população. Além disso, mesmo que a ausência de trabalho seja uma questão estrutural para a população juvenil, a responsabilização sobre a empregabilidade torna-se individual.

Segundo Tartuce (2007), essa responsabilização individual está atrelada à substituição do conceito de qualificação para o conceito de competência – originário da esfera empresarial – ou seja, quando a noção de competência é empregada, aumenta-se o peso das cobranças e das responsabilidades dos indivíduos. O resultado disso é um cenário que centraliza as “qualificações e competências”, despreza a estrutura e responsabiliza individualmente jovens e adultos pela ausência de empregabilidade:

Com efeito, submetidas aos riscos no terreno do emprego, as pessoas – e particularmente os jovens – têm se empenhado constantemente em aumentar sua qualificação profissional; apesar disso, elas nem sempre conseguem ter aumentos salariais correspondentes, ou mesmo obter um emprego regular, seja ele formal ou não. A sociedade cria, assim, muitas ambiguidades, ao produzir um discurso pregando que, quanto maior a escolaridade e a formação, maiores serão as chances de inserção e mobilidade profissional. (TARTUCE, 2007:24)

Sobre isso, quando Peregrino (2009) comenta que os jovens postergaram sua entrada no mercado de trabalho, isso também significa o aumento do nível de escolaridade e dessa busca por formação. No Brasil, a universalização do ensino fundamental e a expansão do ensino médio a partir de 1990, contribuíram para a “postergada” da entrada no mercado de trabalho e o aumento da jornada escolar.

Ainda no contexto brasileiro, parte da população juvenil enfrenta – além dos desafios laborais - as dificuldades de inserção/permanência escolar, correlacionando a escola-trabalho e seu papel para a juventude. Guimarães (2004:20) ainda reforça que o *“jovem brasileiro vive essa suposta transição de uma forma muito peculiar”* e acrescenta que *“quando tratamos da juventude brasileira, convém não suprimir um outro adjetivo imprescindível a qualificar sua especificidade: trata-se da juventude trabalhadora brasileira.”*

A população juvenil é mantida em “espera”, já que o mercado de trabalho não consegue absorver, mas durante a “espera” precisam buscar escolarização/formação e o discurso alega que precisam “se preparar” para se inserirem. No entanto, Guimarães (2004:13) ressaltou que o trabalho é uma necessidade e também um direito para a população juvenil e que *“é o emprego, ou a falta de empregos, a faceta problemática do trabalho, sentida praticamente em igual medida por todos os jovens”*.

Em linhas gerais, a autora diz que a população juvenil sabe da existência dessa realidade, sabe que a insegurança e o risco existem nos caminhos de busca/permanência do trabalho, e por isso, buscam “estratégias” para que algum tipo de inserção aconteça -mesmo que ela seja descaradamente precária. Diante de cenários estruturais nada favoráveis para a população juvenil – e tampouco para a população -, singulares são as formas que eles buscam para lidar e se organizar nesse contexto, tentando buscar “autonomia”, “independência”, “reconhecimento” e/ou “auto-realização”. Logo:

A transição para uma condição de autonomia caracteriza a(s) juventude(s) e pode ser analisada, considerando, como referências fundamentais, a relação com a família, com o trabalho e com o lugar da escola. No caso da família, o processo de autonomização está associado ao distanciamento da família de origem e à busca de constituir outra. Já a escola é um lugar que cumpre um papel-chave, no processo de socialização e de institucionalização do saber adquirido (através da certificação). Ambos são elementos de referência, no ritual do “vir a ser” adulto, em nossa sociedade. O trabalho, por sua vez, está diretamente associado à possibilidade, por hipótese, de conquista de autonomia material. (TIRIBA&FISCHER, 2011:14)

Se não há trabalho para a população juvenil e o trabalho é um meio de conquista da autonomia material, como a população jovem será autônoma? Como ela poderá sair da sua casa de origem e buscar a própria? Logo, o processo de “*vir a ser*” não se conclui e a população juvenil precisa criar formas de “*se virar*” com o pouco que possuem. Considerando todas essas questões, observamos que novas relações se colocam e outras condições de inserção/permanência podem ser postas. Por fim, diante de tais reflexões, poderemos pensar na condição da *jovem* (considerando as especificidades na relação com o trabalho) *mulher* (considerando as especificidades na relação com o trabalho) que está inserida profissionalmente em áreas como o Audiovisual e identificar se os desafios e as estratégias de permanência se multiplicam ao analisar na interface.

CONSIDERAÇÕES

Essas jovens mulheres que estão inseridas no Audiovisual e que sempre encontraram desafios em suas trajetórias para permanecer na área, agora enfrentam outros desafios sob o nome de um “*novo normal*” que nunca deveria ser normalizado. No momento que mais estamos conectados/as nas diversas redes, plataformas e buscamos alívio em produções culturais, musicais, audiovisuais remotamente, esse é um dos setores que causam incertezas e angústias para essas jovens trabalhadoras – retorno das atividades sem previsão e as poucas que retornaram não admitem tantas jovens. A pergunta que também fica é: qual impacto da pandemia no Audiovisual futuramente? Qual é a “*cara*” de quem permanece nessas condições no “*novo Audiovisual*”?

Considerando todas essas questões em torno da Juventude/Trabalho e Gênero/Trabalho ao olharmos para o Audiovisual, as assimetrias sociais se acentuam e se complexificam e essas jovens - bem como outros/as trabalhadores - buscam estratégias de permanecer, ou melhor, de continuar permanecendo no mundo do trabalho - e no caso delas, através de suas ocupações no Audiovisual. Em uma sociedade que o discurso de sermos “*empreendedoras de si*” e buscar uma “*boa performance*” - dentro e fora do mundo do trabalho – se faz presente em nosso cotidiano de forma intensa, essas jovens esbarram nessas

“*armadilhas discursivas*” e precisam criar/recriar estratégias para os múltiplos desafios que são postos pensando Juventude, Trabalho, Gênero em um contexto de intensa precarização da vida – considerando a pandemia, mas considerando que esses processos de precarização são anteriores e que foram acentuados nesse momento.

REFERÊNCIAS

ABREU, Alice Rangel de Paiva; HIRATA, Helena; LOMBARDI, Maria Rosa (org.). *Gênero e Trabalho no Brasil e na França: perspectivas interseccionais*. São Paulo: Boitempo, 2016

ARÁUJO, Angela Maria Carneiro. Apresentação. *cadernos pagu* (17-18), Campinas-SP, Núcleo de Estudos de Gênero-Pagu/Unicamp, 2002, pp.131-138

FERREIRA, Vítor Sérgio (org.). *Pesquisar jovens: caminhos e desafios metodológicos*. Lisboa: ICS. Imprensa de Ciências Sociais, 2017.

GUIMARÃES, Nadya. Trabalho: uma categoria-chave no imaginário juvenil. In: ABRAMO, Helena & BRANCO, Pedro (orgs.). *Retratos da Juventude Brasileira: análise de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

HEILBORN, Maria Luiza e SORJ, Bila. “Estudos de gênero no Brasil”, in: MICELI, Sérgio (org.) *O que ler na ciência social brasileira (1970-1995)*, ANPOCS/CAPES. São Paulo: Editora Sumaré, 1999, p. 183-221.

HIRATA, Helena, KERGOAT, Danièle (1994) *A classe operaria tem dois sexos*. In *Revista Estudos Feministas*, vol.2, nº 3.

PEREGRINO, Monica. Os estudos sobre jovens na intersecção da escola com o mundo do trabalho. In: *Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)*, volume 2 / Marília Pontes Sposito, coordenação. – Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2009.

TARTUCE, Gisela Lobo B.P. *Tensões e intenções na transição escola-trabalho: um estudo das vivências e percepções de jovens sobre o processo de qualificação profissional e (re)inserção no mercado de trabalho na cidade de São Paulo*. 2007. 441f. Tese (Doutorado) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

TIRIBA, Lia; FISCHER, Maria Clara Bueno. Formação de jovens trabalhadores associados na produção da vida: questões para debate. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, São Paulo: v. 14, n. 1, p. 13-29, jun. 2011 .

CRISES E MUTAÇÕES NOS PROCESSOS ESCOLARES: ENTRE DISCIPLINA, CONTROLE E SUBJETIVAÇÃO NO CENÁRIO ATUAL DA PANDEMIA.

Raimundo Cirilo de Sousa Neto – UFC

Dejany Natália Sousa Barros – UFC

Caio Lucas do Carmo Prado - UFC

INTRODUÇÃO

O multiartista paulista Edgar nos anuncia que “alas de hospitais e corredores de escolas são todos bem parecidos”²⁰⁸ na música “O Amor Está Preso” de seu último álbum de estúdio. Dado que a arte pode ser bastante responsiva ao seu tempo e grande aliada para problematização do contemporâneo, o que Edgar nos expressa? Um funcionamento, que é o da escola. Mas não só dela, também de prisões, hospitais e outras instituições que Foucault (2004) aponta como grandes meios de confinamento que se organizam e sustentam as sociedades disciplinares.

Diferentemente de um Poder Soberano em que a lei limita as ações dos corpos (FOUCAULT, 2004), as instituições são um modo de organizar estas ações e, para isso, são inventivas e produzem uma gestão da vida através de tecnologias de poder, como a disciplina, que domestica os corpos e os torna dóceis e submissos. Entretanto, Deleuze (2013) apregoa que, em razão de outras forças que passam a se atualizar nas relações de poder, o que vivemos é uma crise que atinge todos os meios de confinamento. Segundo o autor, desde o século XX, é possível percebermos que um controle a céu aberto se impõe, transformando a duração, a velocidade, os princípios e os modos pelos quais o exercício do poder se realiza. Assim, as fronteiras institucionais se dissipam, os muros dos confinamentos caem e uma nova lógica se instaura (DELEUZE, 2013).

E por que ainda existe escola hoje? Afinal, a escola não escapa desta crise e é nela que este texto desenha uma análise sobre como elementos da disciplina e do controle irão se hibridizar, gerando múltiplos efeitos, dentre eles, uma pedagogia útil ao capitalismo, invés de uma educação libertadora útil à vida coletiva. Os rituais, as

²⁰⁸ Edgar na faixa “O Amor Está Preso” no disco Ultrassom (2018), produzido pela Deckdisc.

normas e a cultura escolares insistem em se atualizar e se recombinar com novas relações e práticas de adaptação das microtecnologias de poder, inclusive, para o espaço virtual. Isto tornou-se ainda mais explícito nesse contexto de pandemia global de Covid-19, em que a educação efetua-se ou aprofunda-se nas experiências de ensino à distância, ensino remoto ou *homeschooling*. Com isso, é comum cenas onde essa atualização e recombinação se evidenciam e se tornam quase caricaturais deste período, tais como a obrigatoriedade exigida por algumas escolas de uso do fardamento escolar para estudantes assistirem aulas *online*.

Sendo assim, algumas questões nortearam o argumento deste texto: quais práticas se derivam diante desses novos modos de subjetivação que incidem nas formas de ensino-aprendizagem contemporâneas? Quais são os impactos da disciplina e do controle na escola hoje? Como pensar os efeitos da Pandemia em um modelo de educação em crise?

ESCOLA, DISCIPLINA, CONTROLE E SUBJETIVAÇÕES

É preciso enxergar a escola para além da sua função pedagógica e entendê-la como um campo de subjetivações, um *locus* onde dispositivos e estratégias variadas - pedagógicas, arquitetônicas, econômicas, políticas, administrativas e psiquiátricas - se dispõem e tecem relações de poder que formatam e adequam corpos a determinadas lógicas de funcionamento, produção e formas de viver.

Sendo uma das instituições que surgem com a Modernidade, a escola sustenta, ainda hoje, práticas do poder disciplinar, ao lado de outras instituições como a fábrica, o hospital, o acampamento militar, etc. (FOUCAULT, 2004; PRATA, 2005). Isto evidencia-se em alguns exemplos: as determinações de horários para entrada, saída e intervalos; os controles de circulação de alunos durante o período de aula; o uso obrigatório da farda; a disposição das carteiras em sala; os quadros de honra; a escolha de monitores ou chefes de sala; e a própria formatação arquitetônica do prédio. Tudo isso funciona como uma grande máquina de adequação, adestramento

e docilização de corpos, para a produção de sujeitos economicamente produtivos e politicamente submissos (VAZ, 1999 *apud* PRATA, 2005).

Mas uma crise nesse regime se anuncia a algumas décadas (DELEUZE, 2013). A escola não passará ilesa a essas transformações. Não se trata meramente de mudanças nas dinâmicas pedagógicas ou administrativas da estrutura escolar, mas sobretudo, nos modos de subjetivação que exigem uma novíssima formatação de sujeito, que a escola moderna não consegue mais produzir ou comportar, desestabilizando assim, as relações de poder nesse espaço (PRATA, 2005). Como dito, os processos de subjetivação, os dispositivos e instituições que tecem o campo social não são estáticos, transformam-se de acordo com definições históricas, culturais, econômicas, políticas e sociais: “mudam as regras, mudam as formas de sujeição, mudam as formas de transgressão, mudam os processos de subjetivação” (PRATA, 2005, p. 113).

O encontro entre as antigas estratégias disciplinares da escola e esses novíssimos processos de subjetivação - apoiados nas lógicas do controle, onde: nunca se termina nada; se está em eterna formação; a vigilância é virtual e em rede; e os indivíduos são governados pela competição entre si, pela sedução e superexcitação (DELEUZE, 2013; PRATA, 2005; MIRANDA E KHOURI, 2016; HUR, 2018) - acaba por provocar choques e inadequações, como aponta Sibilia (2012):

[...] justamente essas crianças e adolescentes, que nasceram ou cresceram no novo ambiente, têm de se submeter todos os dias ao contato mais ou menos violento com os envelhecidos rigores escolares. Tais rigores alimentam as engrenagens oxidadas dessa instituição de confinamento fundada há vários séculos e que, mais ou menos fiel a suas tradições, continua a funcionar com instrumental analógico do giz e do quadro-negro, dos regulamentos e boletins, dos horários fixos e das carteiras alinhadas, dos uniformes, da prova escrita e da lição oral (p. 51).

Como efeitos desses conflitos e da conseqüente adaptação da escola a esse funcionamento do controle, destacamos a passagem de uma escola-fábrica para uma escola-empresa, efetuada pela investida crescente da lógica neoliberal e das suas tecnologias de poder na educação. Assim, as novas aparelhagens tecnológicas e

digitais que funcionam, em muitos casos, não como uma forma de tensionar metodologias tradicionais, em direção à uma educação criadora, inventiva e libertadora, mas como uma modelagem adaptativa de corpos a uma lógica empresarial de produção, pensamento e vida (HUR, 2018; SIBILIA, 2012).

Lazzarato (2006 *apud* HUR, 2018), analisará as relações estreitas entre capitalismo e produção de subjetividade, afirmando que as dinâmicas econômicas se estendem para as demais dimensões da vida, fazendo-nos funcionar num regime político de superexcitação e incitação máxima ao rendimento, servindo assim à lógica do mercado. Neste ponto, reforçamos que a escola não passa impune à esses processos, servindo muitas vezes como uma reprodutora, ou até mesmo como instrumento da racionalidade capitalista, empresarial e meritocrática.

Em suma, as máquinas neoliberais noopolíticas²⁰⁹, que induzem à superexcitação, modulações no desejo e controle à céu aberto, encontram grandes aliados nas novas tecnologias, que acham possibilidade de entrada na instituição escolar, mesmo diante de toda resistência que encontravam neste território. Não apontamos aqui uma demonização ou uma avaliação moralizante dessas tecnologias, entretanto indicamos possíveis usos nefastos dessas estratégias e possíveis capturas que elas podem sofrer, aprofundando as crises na instituição educacional que acabam por ser salientadas pela conjuntura político-sanitária atual de pandemia global do Covid-19, por exemplo.

A ESCOLA DURANTE A PANDEMIA

Em *A Cruel Pedagogia do Vírus*, Santos (2020) afirma que “a actual pandemia não é uma situação de crise claramente contraposta a uma situação de normalidade” (p. 5), pois estávamos imersos numa crescente dominação do modelo neoliberal ligado ao setor financeiro, com estímulo aos ideais empreendedores e

²⁰⁹ A noopolítica “[...]se desloca do foco sobre o corpo para o controle da memória, dos hábitos e do pensamento, ou seja, do cérebro. Atua diretamente sobre os processos imateriais das lógicas coletivas das pluralidades dispersas, onde as fronteiras e a dominação se tornam etéreas.” (LAZZARATO, 2006 *apud* HUR, 2018, p. 106).

culpabilizadores. Com a Pandemia de Covid-19, nas escolas, essa situação ganha outros elementos. Assistimos à suspensão das aulas e fechamento dos espaços escolares por todo o Brasil em paralelo a uma tentativa de adaptação do ensino presencial para o ensino remoto, que é sentido como efeito da pandemia, contudo, guarda relações já tensionadas há bastante tempo.

Essa passagem rápida aos modelos exclusivamente online ou mistos se apresenta como uma possibilidade de reforma no campo educacional e nos modos de ensino formais ao terem como efeito: “universalização das inovações digitais, (...) efetividade da interação não presencial, (...) colaboração das famílias” (HONORATO; NERY, 2020, p. 5). Porém, acompanhamos as transformações dos mecanismos de controle e disciplina presentes no funcionamento da instituição escolar transportadas para o contexto doméstico. Como exemplos, temos: a auto-vigilância, a culpabilização do sujeito individual pelo fracasso ou sucesso nos processos de aprendizagem, a obrigatoriedade do uso do fardamento mesmo nas aulas a distância, a exigência rigorosa e inflexível da frequência escolar, os horários e durações das aulas inalterados, entre outros.

Em reportagem do G1 (2020), dados sobre o monitoramento do acesso a plataformas de ensino digitais mostram que grande parte dos estudantes podem não ter acesso à educação formal durante a pandemia por diversas razões que incluem: a falta de acesso material a equipamentos e internet, as múltiplas desigualdades e vulnerabilidades que atingem as famílias as quais também estão envolvidas nos processos de aprendizagem. Fala-se de uma espécie de apagão do ensino público: “uma coisa é acessar a plataforma, outra é ter condições materiais de estudo - ter uma mesa, um espaço silencioso, bem iluminado, por exemplo” (G1, 2020, s/p). O que se enxerga é a produção de condições de exclusão e desigualdade que utilizam dispositivos individualizantes e que operam novamente e ainda mais pela distribuição de mérito.

Honorato e Nery (2020) afirmam que algumas perspectivas insurgem nesse momento de novas experimentações das tecnologias de educação e apontam para a

necessidade de fortalecimento do espaço público na perspectiva de que a educação “não se esgota na escola” (p.03) e que variadas estratégias de acompanhamento individual e em grupo devem ser adotadas, contando com atuantes, tais como família, amigos, comunidade e sociedade, para que seja possível pensar nessa multiplicidade de composições para o aprendizado pós-pandemia.

Para Paulo Freire, a aprendizagem se dá na possibilidade de experimentar a multiplicidade de saberes e culturas, no contato com a diversidade de atores e perspectivas que podem contribuir na construção desses saberes, que também são da ordem do afeto. No livro *Pedagogia da Autonomia* (2004), ele apresenta a memória de uma visita a uma exposição fotográfica que capturou retratos das ruas próximas a uma escola da rede municipal de São Paulo. Essa ida aconteceu durante uma reunião com professores de dez escolas da área para o planejamento de atividades pedagógicas:

Fotografias de ruas enlameadas, de ruas bem postas também. Fotografias de recantos feios que sugeriam tristeza e dificuldades. Fotografias de corpos andando com dificuldade, lentamente, alquebrados, de caras desfeitas, de olhar vago. Um pouco atrás de mim dois professores faziam comentários em torno do que lhes tocava mais de perto. De repente, um deles afirmou: “Há dez anos ensino nesta escola. Jamais conheci nada de sua redondeza além das ruas que lhe dão acesso. Agora, ao ver esta exposição de fotografias que nos revelam um pouco de seu contexto, me convenço de quão precária deve ter sido a minha tarefa formadora durante todos estes anos. Como ensinar, como formar sem estar aberto ao contorno geográfico, social, dos educandos?” (FREIRE, 2004, p. 70)

A partir desse pedaço de lembrança, o autor vai falar da importância dessa abertura para o contato entre realidades distintas que pode se dar na escola, pois “a prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje” (FREIRE, 2004, p. 73). Em meio a tantas transformações nas formas e tecnologias de ensino apressadas pela Pandemia, retomamos nas palavras de Freire uma aposta na relação entre professor e estudante e no compartilhamento de realidades como

espaço de experimentação e possibilidade de construção de um ensino que se implique na produção de autonomia e de diálogo com os estudantes, para que a escola seja capaz de operar na produção de emancipação e não se aprisione nas funções de controle e adaptação.

REFERÊNCIAS

DELEUZE, G. *Post-scriptum* sobre as sociedades de controle. In: **Conversações**. 3ª ed. São Paulo: Editora 34, 2013, p. 223 - 230.

FOUCAULT, M. Os recursos para o bom adestramento. In: **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 29ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 153-172.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

HARVEY, D. **O neoliberalismo: história e implicações**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2014.

HONORATO, T. NERY. A. C. B. **História da Educação e Covid-19: a crise da escola segundo pesquisadores**. Acta Sci. Educ., v. 42, 2020.

HUR, D. U. **Psicologia, política e esquizoanálise**. Campinas: Alínea, 2018.

MIRANDA, L. L; KHOURI, M. M. E. Escola em tempos de sociedade de controle. In: LEMOS, Flávia Cristina Silveira *et al* (org.). **Criações Transversais com Gilles Deleuze: artes, saberes e política**. Curitiba: CRV, 2016.

OLIVEIRA, E. *et al*. 60% dos estados monitoram acesso ao ensino remoto: resultados mostram 'apagão' do ensino público na pandemia. **G1**. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/07/06/60percent-dos-estados-monitoram-acesso-ao-ensino-remoto-resultados-mostram-apagao-do-ensino-publico-na-pandemia.ghtml>>. Acesso em: 22 de set de 2020.

PRATA, M. R. dos S. A produção da subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 108-115, abr. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000100009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18 set. 2020
SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020. E-book.

SIBILIA, P. **Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

CONDIÇÃO JUVENIL E EXPERIÊNCIAS DE JOVENS ESTUDANTES DE UM INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Helen Cristina do Carmo – UFMG

INTRODUÇÃO

Esta comunicação tem como objetivo compartilhar as reflexões iniciais a cerca de um estudo que busca compreender como os/as jovens estudantes de um Instituto Federal de Educação Tecnológica da Região Metropolitana de Belo Horizonte – Minas Gerais vivenciam sua condição juvenil e dão sentidos às suas experiências no ensino médio integrado. Esta investigação está vinculada ao programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, curso de Doutorado em Educação.

A rede federal de educação profissional e tecnológica brasileira passou por muitas transformações desde a sua criação, em 1909, nomeada de Escolas de Aprendizes Artífices, até o ano de 2008, quando ganhou o status de rede federal em sua atual configuração. Podemos dizer que até o início dos anos 2000 as escolas técnicas federais configuravam-se em poucas instituições, geralmente localizadas nos centros urbanos (com exceção das escolas agrotécnicas), 15 anos depois, essa configuração mudou bastante, tanto em número de escolas, quanto no alcance geográfico. Tais mudanças foram acompanhadas de novas chances de inserção dos estudantes, que puderam observar a chegada dessas instituições em locais nunca antes imaginados, como periferias, bairros de cidades das regiões metropolitanas, pequenas e médias cidades no interior do estado. Nesse período também foi instituído o sistema de cotas para garantia de acesso a estudantes originários da rede pública de ensino, bem como reserva para negros e indígenas.

Nas duas últimas décadas, a Rede Federal vivenciou a maior expansão de sua história. De 1909 a 2002, por quase um século, foram construídas apenas 140 escolas técnicas no país. Entre 2003 e 2016, num intervalo de menos de 15 anos, foi registrada a construção 504 novas unidades, totalizando 644 campi em funcionamento no ano

de 2016. E assim como toda expansão do ensino, esta reconfiguração trouxe consigo a presença de estudantes com um perfil diferente daqueles que tradicionalmente tinham acesso a esse tipo de escola, com novas demandas e indagações para este espaço.

Nesse contexto, a realização dessa investigação pretende contribuir para uma maior compreensão acerca destas instituições, do formato de ensino médio ali presente, especialmente sob o ponto de vista dos principais interessados nesta fase do ensino, os jovens estudantes, ampliando os estudos sobre o ensino médio integrado no Brasil. Além disso, este estudo pode contribuir nas discussões que abarcam reflexões sobre o ensino técnico profissional vinculado ao ensino médio.

Atualmente, os estudantes do Instituto investigado somam um total de 36 aulas semanais no primeiro ano, 40 aulas semanais no segundo ano e 37 aulas semanais no terceiro ano, que ainda devem ser conciliadas com a realização do estágio ou do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC. Além desta extensa carga de aulas, os estudantes são fortemente incentivados a participarem das atividades de monitoria, ou seja, de momentos de estudos extra sala de aula, conduzidas por um colega monitor, e também são incentivados a integrarem projetos de pesquisa e de extensão. Paralela a esta rotina acadêmica intensa, esses jovens, em sua maioria com idade entre 15 e 17 anos, precisam dividir seu tempo com seus amigos e amigas, namorados e namoradas, com práticas de esportes, com a “manutenção da vida online” nas redes sociais, equilibrando e fazendo a gestão deste universo de atividades, passando 10 horas diárias dentro da escola. Diante de toda a intensidade vivenciada dentro do ambiente escolar, sobra pouco tempo para que esses jovens experimentem outras vivências para além dos limites da escola. O que nos leva a acreditar que não resta outra alternativa a não ser reinventar este espaço, alargando as possibilidades de sociabilidade, contornando regras e ressignificando os tempos. A escola passa a ser cenário de jogos de baralho, formação de casais, troca de confidências entre amigos, torneio interclasse, encontro de células evangélicas, local de treino para os mais diversos esportes, reuniões de grupo feminista, festas

autorizadas, festas “escondidas”, treino de canto. Dentro da escola eles comem, tiram sonecas, matam aula, circulam pela vizinhança, vendem bombom, bolo de pote, salgados e garantem uma renda a mais. Como nos lembra Juarez Dayrell (2007):

A escola aparece como um espaço aberto a uma vida não-escolar, numa comunidade juvenil de reconhecimento interpessoal. É em torno dessa sociabilidade que muitas vezes a escola e seu espaço físico são apropriados pelos jovens alunos e reelaborados, ganhando novos sentidos (p. 1120).

Observamos que estas experiências são plurais, marcadas por aproximações e distanciamentos entre os desejos e planos desses jovens, de realizações e frustrações tanto no contexto escolar, quanto na formação subjetiva de cada um/a. Mas que sobretudo, marcam um alto investimento nessa experiência, contribuindo para pensarmos que muitos jovens ainda apostam na escola como uma dimensão importante de socialização e formação, mesmo em meio a tantas tensões.

SUPORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Desafiada a compreender as experiências dos jovens estudantes no ensino médio integrado, considero fundamental refletir sobre alguns aspectos que podem nos auxiliar a localizar esse estudo num campo teórico-analítico e dar sustentação às indagações desta investigação.

Uma primeira aproximação necessária é a localização deste estudo em uma perspectiva sociológica, mais especificamente, em uma aproximação com a sociologia do indivíduo, ou seja, com um campo da sociologia que transita da noção de socialização e papel social e chega na ideia de experiência individual. Vários autores têm se debruçado sobre os achados da sociologia do indivíduo, dentre os quais se destacam Bernard Lahire (2004), Danilo Martuccelli (2012) e François Dubet (1994). Para os fins deste estudo, pretendemos concentrar neste último, por acreditar que a noção de experiência social, por ele cunhada, pode contribuir de maneira profícua para a análise e interpretação do contexto de pesquisa a que esta investigação se propõe.

Para tanto estamos realizando uma investigação de cunho qualitativo e privilegiando o estudo de caso como estratégia para pesquisar um fenômeno atual dentro do seu contexto de realidade. Como incremento metodológico, nos inspiramos nas pesquisas prospectivas, que permitem investigar determinado fenômeno ao longo de seu desenvolvimento e desta forma, auxiliam na compreensão de como os fatos vivenciados ao longo de determinadas experiências afetam os sujeitos. Os instrumentos e técnicas de coleta de dados abrangem fontes primárias como realização de entrevistas semiestruturadas, observação (dentro e fora da sala de aula), aplicação de questionários (perfil sócio-econômico-cultural). E fontes secundárias como análise documental (serão analisados o Projeto Pedagógico do Curso, horários de aulas e atividades extracurriculares, normas disciplinares, etc.) e análise de dados de matrículas recolhidos pela secretaria acadêmica, que nos forneceram as primeiras informações sobre os jovens estudantes.

Sob o ponto de vista dos jovens e baseada nos estudos da sociologia da juventude, esta investigação busca tecer reflexões sobre a temática da condição juvenil e evidenciar as questões próprias dos jovens ao experimentar o formato de escola em tempo integral, aliando educação básica e técnica.

Na tentativa de nos aproximarmos ainda mais do objeto dessa investigação, destacamos o seguinte questionamento: é possível enxergar os sujeitos desta pesquisa para além do papel de aluno? Dayrell (2007) aponta que “a escola tende a não reconhecer o ‘jovem’ existente no ‘aluno’, muito menos compreender a diversidade, seja étnica, de gênero ou de orientação sexual, entre outras expressões, com a qual a condição juvenil se apresenta” (p.1117).

O questionamento ganha ainda mais intensidade quando recordamos que esses jovens passam diariamente em média dez horas dentro da escola. Se nesse tempo não são reconhecidos para além do papel de aluno, em que momento esses sujeitos têm a chance de viver suas experiências juvenis?

O que nos aponta alguns estudos, é que esses sujeitos ressignificam os espaços e tempos escolares, e encontram nos interstícios [como aponta Abrantes (2003)] e nas

fendas [como diria Dubet (1994)] possibilidades de vivenciar experiências próprias da juventude.

Nesse sentido, consideramos fundamental dialogar com os estudos da sociologia da juventude e para além de uma recuperação teórica sobre a categoria, consideramos fundamental aprofundarmos as reflexões sobre os jovens e a real importância de consideramos esta condição ao realizar as análises sobre o problema explicitado nesta investigação.

De maneira sucinta, podemos dizer que a categoria Juventude deve ser entendida como uma construção social, que varia de sociedade para sociedade e em diferentes contextos históricos. Nesse sentido, parece-nos insuficiente a compreensão de juventude apenas por intermédio de um recorte etário. A abordagem da juventude reduzida à perspectiva etária pode nos levar a considerá-la apenas como um momento transitório, que se justifica tendo em vista um ideal de vida adulta.

Outra dimensão importante na reflexão do conceito de juventude é a consideração de que se trata também de uma representação social, que varia de acordo com cada contexto social e histórico. Assim, podemos perceber diferentes representações sobre o ser jovem, que ganham predominância em sucessivos momentos históricos ou mesmo convivem em um mesmo contexto social. De acordo com alguns autores (PAIS, 2001; SPOSITO, 2002), para além de uma delimitação etária, consideramos juventude como uma “categoria em permanente construção social e histórica, incorporando a complexidade da vida – em suas dimensões biológicas, sociais, psíquicas, culturais, políticas, econômicas etc. – que organiza as múltiplas maneiras de viver a condição juvenil” (IBASE, 2005:7). É através do reconhecimento dessa multiplicidade de experiências que dizemos não de juventude, mas de juventudes, no plural.

No caso específico dos sujeitos a serem investigados, essa complexidade da condição juvenil está atrelada a uma experiência de contato com a instituição escolar muito intensa, fazendo com que este espaço seja interpelado a ofertar mais do que experiências escolares. Percebemos como central o processo de escuta desses sujeitos,

pois somente através de uma escuta atenta, sensível e interessada, teremos a chance de compreender o que “se passa” com tais sujeitos e como eles percebem “esses acontecimentos”. Mais do que observar as relações estabelecidas entre os jovens, no ambiente escolar, é preciso enxergar as múltiplas experiências vivenciadas e sentidos atribuídos a elas num momento ímpar da vida desses sujeitos, que aprendem, amam, indagam, repelem, se constroem e se projetam no futuro.

ARREMATAS

Imersos nesse contexto vivo, nos interessa saber: Quem são esses jovens que chegam aos Institutos Federais? Como chegam? Quais são seus desejos? Quais motivos os levam a frequentar esta instituição? Como vivenciam o contexto em uma escola de tempo integral? Com quem eles passam o tempo? O que fazem? O que buscam? O que os mobiliza? O que os mantem? O que eles e elas tem a nos dizer sobre suas experiências?

Esta série de questões tem nos colocado em um duplo movimento, de observar como estes sujeitos vivem seu cotidiano no espaço escolar e como extrapolam a condição de estudante e ampliam essa experiência para além do ofício de aluno, articulando desejos, projetos, oportunidades, resistências, obrigações, expectativas, ao mesmo momento em que conciliam tempo de estudo, para as atividades esportivas, religiosas, de lazer, para o namoro, para o engajamento político etc. Num segundo movimento, além de observar essas articulações das dimensões próprias da condição juvenil, perceber quais sentidos esses sujeitos atribuem às experiências vivenciadas neste contexto, do ponto de vista dos próprios jovens, procurando identificar as leituras que fazem dessa experiência.

Considerando a recente expansão da rede técnica federal, que impôs uma nova configuração das escolas técnicas federais no contexto nacional brasileiro e a necessidade de ampliar e aprofundar os estudos sobre os sujeitos que integram essa fase do ensino, acreditamos que a presente pesquisa pode contribuir para o campo das reflexões sobre a tríade jovens, experiências juvenis e ensino médio integrado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.) Retratos da juventude brasileira. Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania e Editora Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 149-174.

ABRANTES, Pedro. Os sentidos da escola: identidades juvenis e dinâmicas de escolaridade. Oeiras: Celta, 2003.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. A escola faz as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. Educação e Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, Out. 2007.

DUBET, François. Sociologia da Experiência. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

INSTITUTO BRASILEIRO DE ANÁLISES SOCIAIS E ECONÔMICAS; INSTITUTO PÓLIS. Juventude Brasileira e Democracia: participação, esferas e políticas públicas. Rio de Janeiro: IBASE, 2005. 103P. (Relatório Final de pesquisa).

LAHIRE, Bernard. Retratos sociológicos – disposições e variações individuais. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MARTUCCELLI, Danilo; SINGLY, F. Las sociologías del individuo. Santiago: LOM Ediciones, 2012.

PAIS, José Machado. Ganchos Tachos e Biscates: Jovens, trabalho e futuro. Enciclopédia Moderna Sociológica. Âmbar, 2001.

PERALVA, Angelina T. O jovem como modelo cultural. In: Revista Brasileira de Educação- ANPED – Juventude e Contemporaneidade. n. 5 e 6, 1997, pp. 15-24.

SPOSITO, Marília Pontes (coordenação). Juventude e escolarização (1980-1998). Brasília: MEC/Inep/ Comped, 2002.

PÔSTERES

EIXO TEMÁTICO 09

Juventudes, educação e trabalho

Coordenadora do GT: Ivany Pinto do Nascimento

OS CICLISTAS ENTREGADORES DE APLICATIVOS: JUVENTUDE E TRABALHO PRECÁRIO

Caíque Diogo de Oliveira – UFSCAR

O crescimento do setor de aplicativos de *delivery* no Brasil, e em diversos outros países, tem sido alavancado pelo trabalho de entregadores cujos vínculos de trabalho são desregulamentados e precários. Os dados apontam que a “plataformização” do setor de entregas (GROHMAN, 2020) implica a realização de um trabalho sem remunerações fixa, sem contribuição previdenciária, no qual não há um espaço institucionalizado que fornece condições mínimas de higiene, alimentação e abrigo.

Ao atentar para o perfil desses trabalhadores, é possível perceber que esse grupo se constitui em uma população majoritariamente masculina, jovem, negra e periférica (ALIANÇA BIKE, 2019). Por mais que diversas pesquisas tenham constatado a presença de jovens, a dimensão da juventude não tem sido problematizada nessas análises. Assim sendo, o objetivo deste estudo incumbe-se em compreender os sentidos atribuídos ao trabalho com entregas agendadas por aplicativo, considerando os processos de inserção, permanência e expectativas de futuro nessa atividade.

Investigar a relação juventude e trabalho possibilita refletir sobre as mudanças recentes que incidem sobre essa geração de jovens entregadores. Do ano de 2015 em diante, verifica-se um movimento de atenuação do crescimento econômico experimentado anteriormente, com ascensão da informalidade e um quadro institucional de corte de gastos do Estado brasileiro. O/A jovem, que já enfrentava uma situação menos favorecida no mercado de trabalho no período de menor desemprego e informalidade, passou a enfrentar desafios estruturais ainda maiores e buscar novas alternativas de obtenção de trabalho e renda (CORROCHANO; TOMASI, 2020). Nesse sentido, investigar a massiva inserção dos jovens nos

aplicativos é um caminho para refletir sobre estratégias juvenis de inserção no trabalho diante do cenário atual.

A metodologia utilizada para realizar essa investigação parte da sociologia do indivíduo (MARTUCCELLI, 2007). Ao articular estrutura social e vida individual, possibilita investigar os desafios que esses jovens trabalhadores enfrentam no cotidiano. Essa perspectiva metodológica se coloca em oposição ao individualismo e a meritocracia, os desafios são compreendidos a partir dos suportes existenciais que esses indivíduos contam para enfrentá-los. As ferramentas de pesquisa consistirão em diários de campo e entrevistas. Os diários de campo serão feitos a partir de observações sobre o ponto onde eles esperam pelos pedidos. Já as entrevistas serão realizadas para fazer tanto a caracterização do perfil, quanto conhecer os sentidos que atribuem ao trabalho. Espera-se com essa investigação dar continuidade as pesquisas do campo de estudos entre juventude e trabalho, atualizando esse debate, à luz dessa nova economia dos aplicativos.

Palavras-chave: Juventude; Trabalho; Neoliberalismo; Plataformas digitais.

REFERÊNCIAS

ALIANÇA BIKE. 2019. **Pesquisa do Perfil dos Entregadores Ciclistas de Aplicativo**. Associação Brasileira do Setor de Bicicletas. Disponível em: http://aliancabike.org.br/wp-content/uploads/2020/04/relatorio_s2.pdf> Acesso em set. de 2020.

CORROCHANO, Maria Carla; TOMASI, Livia de. Do qualificar ao empreender: políticas de trabalho para jovens no Brasil. **Estudos Avançados**. São Paulo, v.34 n.99, mai.-ago. 2020

GROHMANN, Rafael. Plataformização do trabalho: entre dataficação, financeirização e racionalidade neoliberal. **Revista Eletrônica Internacional de Economia Política da Informação, da Comunicação e da Cultura**. Sergipe, v.22, n.1, p.107-122, jan-jun. 2020.

MARTUCCELLI, Danilo. **Cambio de Rumbo**: la sociedad a escala del individuo. Santiago: ed.LOM Ediciones; 2007.

TRABALHO JUVENIL NA PANDEMIA: EXPERIÊNCIAS EM CONTEXTOS PERIFÉRICOS

Maria Carla Corrochano – UFSCar
Agnes José Maria Salas Roldan – FMU
Bruno Eduardo Oliveira Vicente – USP
José Iago da Silva Brito – UFABC

O pôster apresenta resultados preliminares do projeto de extensão: Vulnerabilidades urbanas e o enfrentamento ao Covid-19 em M'Boi Mirim e Região: acesso à informação, prevenção e ações comunitárias, realizado a partir de parceria estabelecida entre pesquisadores de diferentes universidades e jovens da Rede Ubuntu de Educação Popular, com apoio da Universidade Federal do ABC²¹⁰.

O projeto objetiva compreender e apoiar ações de enfrentamento às consequências da pandemia do novo coronavírus nos distritos do Jardim Ângela, Jardim São Luís e região, no extremo sul da cidade de São Paulo, marcados pela presença de diferentes vulnerabilidades urbanas (KOWARICK, 2009), aprofundadas no atual contexto. Ainda que a pandemia afete diferentes dimensões da vida juvenil, um dos focos do projeto foi a dimensão do trabalho, tanto por sua presença entre jovens no Brasil, quanto pelas maiores dificuldades vividas por eles para acessá-lo (CORROCHANO, ABRAMO, ABRAMO, 2017). Análises evidenciam que a chamada “geração lockdown” sofrerá mais fortemente os efeitos da atual recessão econômica, obtendo menos rendimentos e acessando empregos mais precários (ILO, 2020). Sabe-se, no entanto, que esses efeitos atingirão de modo mais dramático aqueles pertencentes a famílias de mais baixa renda, mulheres, negros e moradores de contextos periféricos, sujeitos do projeto.

Partindo dessa realidade e em diálogo com as ações protagonizadas por jovens e organizações locais, o projeto realizou pesquisa de caráter qualitativo, contando com a presença de jovens pesquisadores da região, que realizaram 12 entrevistas com jovens entre 18 e 29 anos (8 moças e quatro rapazes) em várias situações: estudantes

²¹⁰ O projeto é coordenado por Lúcio Nagib Bittencourt, da Universidade Federal do ABC, e conta com a participação de docentes da FGV, UEL e UFSCar.

de um cursinho popular, jovens com pequenos negócios e jovens que trabalhavam no campo da cultura. A escolha relacionou-se às observações da realidade pelos próprios jovens pesquisadores: registrando suas experiências cotidianas e seus diálogos com outros jovens, constataram a importância em focalizar essas situações. Cabe observar os desafios da realização da pesquisa de modo remoto, por meio do uso de plataformas digitais e gravação de áudios por WhatsApp.

Os resultados evidenciaram um conjunto amplo e diversificado de experiências e percepções. Entre todos, ao menos um membro da família havia perdido o emprego no contexto da pandemia, impondo a busca de estratégias. Aqueles com pequenos negócios fechados tiveram que reconverter suas atividades, passando a produzir máscaras ou marmitas para moradores da região, em muitos casos mais expostos aos riscos, assumindo o trabalho nas ruas. Entre os estudantes dos cursinhos notava-se a busca por driblar pressões familiares para o trabalho ou para a construção de alternativas de geração de renda que não inviabilizasse a continuidade dos estudos. A realidade dos jovens artistas foi bastante afetada. Vários reforçaram as dificuldades em acessar equipamentos e conhecimentos para uso de ferramentas on-line, tendo que interromper suas ações; outros intensificaram a realização de outras atividades, dado que mesmo antes da pandemia nunca conseguiram viver apenas da arte. Em todos os casos, observa-se a ausência de políticas públicas. A construção de saídas para o presente e de expectativas esperançosas para o futuro, contava com o suporte de amigos, familiares e redes locais.

REFERÊNCIAS

CORROCHANO, M.C.; ABRAMO, H.W.; ABRAMO, L. *O trabalho juvenil na agenda pública brasileira*. Revista Latino americana de Estudios del Trabajo. Buenos Aires: v. 22, n. 35, p. 135-169, jan. 2017.

INTERNACIONAL LABOUR ORGANIZATION (ILO). *Youth and Covid-19*. Genebra, 2020. Disponível em: <https://www.ilo.org/global/topics/youth-employment/publications/WCMS>. Acesso em 30/09/2020.

KOWARICK, L. *Viver em risco: sobre vulnerabilidade socioeconômica e civil*. São Paulo: Ed. 34, 2009.

ADAPTAÇÃO AO ENSINO SUPERIOR ENTRE MULHERES ESTUDANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA: OS DOMÍNIOS E OS TRÊS TEMPOS DE AFILIAÇÃO

Thalita Nascimento Gazar – Universidade Estadual Feira de Santana
Mirela Figueiredo Santos Iriart - Universidade Estadual Feira de Santana

INTRODUÇÃO

O curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) foi instalado em 1987 e é composto majoritariamente por mulheres, assim como acontece nacionalmente (BARRETO, 2014). A afiliação ao ensino superior, que é tornar-se membro competente da comunidade, foi investigada por Coulon (2008) a partir dos tempos de estranhamento, aprendizagem e afiliação. Já Almeida, Soares e Ferreira (2000) sintetizaram as variadas tarefas da adaptação no Questionário de Vivências Acadêmicas a partir dos domínios pessoal, social, acadêmico e vocacional.

Objetivo: Objetivou-se descrever a adaptação ao ensino superior a partir de domínios interpessoais e acadêmicas de universitárias do curso de Licenciatura em Pedagogia da UEFS com base três tempos de afiliação.

METODOLOGIA

É uma pesquisa de campo descritiva a partir de levantamento de dados com 26 discentes e aplicação de questionário, no qual 24 itens tratavam do domínio interpessoal e acadêmico, respondidos com “nunca”, “raramente”, “muitas vezes” e “sempre em escala Likert. Os dados tabulados no software Statistical Package for Social Sciences (SPSS), versão 26 e tratados por meio da estatística descritiva com frequências absoluta e relativa. Este é um recorte da pesquisa “Processos de Ingresso no Ensino Superior: transições, suportes e arranjos entre jovens de universidades públicas do Estado da Bahia”, financiada pelo CNPq e aprovada pelo CEP da UEFS, do qual recebeu parecer positivo nº 85831718.6.0000.0053.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As participantes tinham entre 18 e 23 anos, faixa etária situada na juventude, caracterizada por transições significativas na trajetória de vida, como inserção no mercado de trabalho, ingresso no ensino superior e para algumas a maternidade e o casamento. Das 26 participantes, seis trabalham e outras seis não vivem na cidade em que estudam, fatores que dificultam a transição para o ensino superior, diferente das demais. No domínio interpessoal, o bom convívio e a facilidade de se comunicar com colegas foram citados por 14 e 20 das participantes, respectivamente. Entretanto, a convivência em áreas comuns do campus foi relatada como pouco frequente (14/26) e isto pode estar associado ao fato de que para 14 delas esses equipamentos nunca ou raramente atendem suas necessidades. No acadêmico, 14/26 citaram muitas vezes ter dificuldade para aprender conteúdos, embora 17 consideraram ter bom desempenho em atividades acadêmicas. 14 das 26 estudantes muitas vezes se encontram cansadas para frequentar as aulas e 22 nunca ou raramente sentem-se no controle da rotina de estudos. 21 delas citaram que nunca ou raramente sabem onde buscar informações institucionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quanto ao domínio interpessoal, as estudantes possuem boa convivência com as demais, e isto poderia ser potencializado com áreas de convívio condizentes com as necessidades delas, fator facilitador à transição para o ensino superior. Quanto ao acadêmico, a dificuldade para aprender conteúdos pode se associar ao impasse de controlar a rotina e ao cansaço, ou à ausência de conhecimentos prévios para assimilar os novos. Quanto a afiliação institucional, a maioria tem dificuldade de se integrar a instituição e suas regras, o que poderia ser facilitado com instruções claras para acesso a informações e suporte institucional. Em suma, as estudantes vão construindo repertório comportamental e acadêmico no tempo da aprendizagem para lidar melhor com os desafios postos pelo ensino superior.

REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, L. S., SOARES, A. P.; FERREIRA, J. A. Transição e adaptação à Universidade: Apresentação do Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA). **Psicologia**, Lisboa, XIX, 2, p.189-208, jul. 2000.

BARRETO, A. A Mulher no Ensino Superior: distribuição e representatividade. In: Cadernos do GEA. – n.6 (jul./dez. 2014). – Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, 2012.

COULON, A. **A condição de estudante:** a entrada na vida universitária. Salvador: EDUFBA, 1ª Ed., 2008.

JUVENTUDE, ENSINO MÉDIO E TRABALHO: UMA RELAÇÃO DE VULNERABILIDADE

Andressa Cristina Santos – UNESP/Franca

O presente estudo tem por objetivo discutir a relação entre os jovens estudantes do Ensino Médio e o trabalho. Para isso levantamos e analisamos publicações disponíveis no Portal periódicos CAPES e de autores renomados da temática. O ingresso dos jovens no mundo do trabalho constitui-se como um “rito de passagem” da juventude para a fase adulta, analisa Gracioli (2006). Entretanto, para os jovens menos favorecidos economicamente e socialmente, a educação formal é a oportunidade de escapar de sua situação de pobreza e poder construir projetos de futuro. A ideologia do trabalho, defende ser esta a atividade mais nobre exercida pelo ser humano, pois, segundo ela, garante responsabilidade e distancia dos males, impedindo que as pessoas tenham uma visão crítica sobre ele. Aos jovens, pela falta de formação e de experiência, muitas vezes, são designados os trabalhos mais precários, com os mais baixos salários e com jornadas diárias que lhes impedem de se dedicar aos estudos. Segundo Vendramini *et al* (2017), para os jovens das camadas mais pobres, quanto mais se avança nos anos de estudo, maior a jornada de trabalho e menor a dedicação à vida escolar, pois o tempo livre é utilizado para descanso. Frigotto (2004) verifica quão vulneráveis são esses jovens com relação à inserção precoce no mundo do trabalho, sem esquecer também da juventude do campo, que trabalha com suas famílias, ou mesmo os trabalhadores sem-terra, destacando quão necessário se faz a existência de políticas públicas que atendam essa categoria. Corrochano (2014) analisa que, enquanto para alguns, o Ensino Médio é tempo de preparação para a universidade, sendo o mundo do trabalho pensado como um projeto posterior à conclusão do ensino superior, para a grande maioria dos jovens das camadas mais pobres, o trabalho é uma realidade que, por muitas vezes, é ignorada pela escola. Uma das finalidades do Ensino Médio é discutir e preparar

para o mundo do trabalho, porém a escola precisa se apropriar dessa diretriz de forma reflexiva e consciente: Para qual trabalho estamos preparando nossos alunos? Como preparar os jovens para o trabalho? Como lidar com a realidade dos jovens que estudam e trabalham? Como resultados iniciais desse estudo, podemos afirmar que, quando se insere precocemente o jovem no mercado de trabalho, não somente a oportunidade de um futuro melhor lhe é retirada, mas também reforça-se, com isso, a desigualdade social, pois o jovem é condicionado a essa situação, alienando-se e aceitando a ordem do mercado capitalista.

Palavras-chave: Juventude. Ensino Médio. Trabalho. Vulnerabilidade. Políticas Públicas.

REFERÊNCIAS

CORRACHANO, Maria. Carla. Jovens No Ensino Médio: qual o lugar do trabalho? In: DAYRELL, Juarez.; CARRANO, Paulo.; MAIA, Carla. Linhares.(Org.). **Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2015/01/livro-completo_juventude-e-ensino-medio_2014.pdf. Acesso em: 25 set. 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. Regina Novaes e Paulo Vannuchi (orgs.). São Paulo: Editora: Fundação Perseu Abramo, 2004.

GRACIOLI, Maria. Madalena. **A concepção subvertida de futuro dos jovens: a trajetória pelo ensino médio**. Orientador: Augusto Caccia-Bava Júnior. 2006. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, Araraquara, São Paulo, 2006. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/106279/gracioli_mm_dr_arafcl.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 22 set. 2020.

VENDRAMINI, Célia. Regina *et al.* Escola, trabalho e perspectivas de jovens estudantes. **RIAAE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v.12, n.4, p. 2155-2176, out./dez. 2017.

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE JUVENTUDES E POLÍTICAS PÚBLICAS (GEJUPP): CONCEPÇÕES FREIRIANAS NA ATUAÇÃO COM JUVENTUDES²¹¹

Talita Feitosa de Moisés Queiroz – UFC
Verônica Salgueiro do Nascimento – UFC

A categoria social da juventude assume importância fundamental para compreender as características, funcionamento e transformações das sociedades contemporâneas. Contudo, Abramo (1997) explica que, na maior parte das abordagens relativas ao trabalho com os jovens, há uma visão deste como “problema social”, sendo necessária a superação de tais percepções, passando a vê-lo como sujeito capaz de formular questões significativas e propor ações relevantes, contribuindo para a solução dos problemas sociais, além de simplesmente sofrê-los ou ignorá-los. Tendo isso em vista, o Projeto de extensão “Diálogos com jovens sobre Educação, Participação e Cidadania” da Universidade Federal do Ceará (UFC) vem desenvolvendo oficinas e rodas de conversa com adolescentes do ensino médio de uma escola pública de Fortaleza-CE. A meta primordial é facilitar a expressão da fala dos jovens na escola acerca da Educação, Participação e Cidadania através da construção de espaços criativos e dialógicos. Um eixo de atuação do referido projeto é o “Grupo de Estudos sobre Juventudes e Políticas Públicas - GEJUPP” que tem a participação de estudantes da Graduação em Gestão de Políticas Públicas/UFC e do Programa de Pós-graduação em Avaliação de Políticas Públicas/UFC. O objetivo é aprofundar e sistematizar estudos sobre os conceitos: juventudes, escola, participação e cidadania, fortalecendo uma práxis dialógica e a maior utilização de recursos expressivos na condução das atividades desenvolvidas com juventudes. A metodologia empregada no Grupo de Estudo parte de um levantamento bibliográfico sobre a temática. Elegeu-se como autor para aprofundamento nessa etapa os escritos de Freire (2003, 2013a, 2013b) por possibilitar a transversalidade entre educação, cidadania, juventude e participação. Durante os momentos de

²¹¹ Agradecimentos à CAPES, pelo apoio financeiro.

estudo, a circularidade da fala e a participação de todos é incentivada, desconstruindo a dinâmica da educação bancária e possibilitando uma vivência dos participantes em dialogicidade, círculos de cultura e educação problematizadora (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010). Como resultado das reflexões até aqui sistematizadas destaca-se o entendimento do jovem como parte importante, por tantas vezes esquecido, no processo de ensino e aprendizagem, assegurando sua condição de sujeito real, ativo e protagonista, percebendo o educando como sujeito sociocultural (DAYRELL, 2003). Nesse sentido, torna-se imprescindível que o direito à fala deva ser um caminho real e permanentemente vivenciado no ambiente escolar e, de forma semelhante, no ambiente universitário. Dessa maneira, a experiência do GEJUPP tem a dupla dimensão de ao possibilitar na academia um espaço de vivência dialógica, possibilitar que essa mesma prática possa ocorrer também na atuação desses acadêmicos com juventudes nas mais diversas políticas públicas.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. In: Peralva, Angelina & Sposito, Marília. *Juventude e contemporaneidade*. Revista Brasileira de Educação. São Paulo: Associação Nacional de Pós-Graduação e pesquisa em Educação, 1997, p. 25-36.

DAYRELL, J. Escolas e Culturas Juvenis. In M. FREITAS & F. PAPA, (Orgs). *Políticas Públicas: juventude em pauta*. São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido* [recurso eletrônico] / Paulo Freire. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____. *Pedagogia da esperança* [recurso eletrônico]: um reencontro com a pedagogia do oprimido / Paulo Freire. - 1. ed. - Rio de Janeiro : Paz e Terra, 2013.

_____. *Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis*. 2.ed. São Paulo: Editora UNESP, 2003. 333 p.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. 439 p.

APRENDIZAGEM COOPERATIVA E SOLIDÁRIA: A EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DA EEEP ALAN PINHO TABOSA EM PENTECOSTE-CE

Talita Feitosa de Moisés Queiroz – UFC
Verônica Salgueiro do Nascimento – UFC

O modelo tradicional de educação focaliza a aprendizagem na capacidade expositiva do professor, alocando o jovem em lugar passivo. A ineficiência desse processo é clara: sobrecarga de professores, desestímulo e apatia de estudantes. A nova geração urge por outros modelos educativos que as conecte ao Século XXI (CASTRO, 2006). O presente trabalho tem como objetivo apresentar a experiência pedagógica da Aprendizagem Cooperativa e Solidária (ACS) desenvolvida pela Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa (EEEP APT), que se propõe ao uso de estratégias de aprendizagem baseadas na cooperação, solidariedade e protagonismo discentes. Para tanto foi feito levantamento bibliográfico de pesquisas recentes sobre a escola e suas concepções pedagógicas. Observou-se que no surgimento da EEEP APT, no ano de 2011, houve uma parceria entre a Secretaria de Educação do Estado do Ceará e a Universidade Federal do Ceará para que a escola fosse um espaço de utilização da metodologia do PRECE (Programa de Educação em Células Cooperativas) do Instituto Coração de Estudante, um ente de sociedade civil organizada que originou-se em 1994 a partir de associações estudantis de comunidades rurais do município de Pentecoste-CE (ANDRADE, 2019). Dessa forma, a Alan Pinho Tabosa além do currículo comum a todas as EEEPs, traz em seu Projeto Político Pedagógico as concepções da Aprendizagem Cooperativa e Solidária, sistematizada a partir do movimento PRECE (RIBEIRO, 2018), empregada nos planos de aula de professores e projetos estudantis dentro e fora da escola. Conforme Andrade Neto *et al* (2019, p.9), a ACS é baseada em cinco premissas: educação emocional, aprendizagem cooperativa, parceria professor-estudante, autodeterminação e solidariedade, que juntas “propiciam o desenvolvimento de estudantes protagonistas, cooperativos, solidários e parceiros da escola”. A partir

disso, as ações desenvolvidos centralizam o jovem como protagonista do processo de aprendizagem, é na interação e cooperação discente que o conhecimento é gerado, promovendo, assim, não apenas melhoria no desempenho acadêmico, mas competência socioemocional, possibilitando um clima cooperativo e solidário em toda a comunidade escolar e a formação de redes estudantis (LOPES, 2009). Por fim, a EEEP APT tem se apresentado como referência de inovação pedagógica no Ceará e sua experiência aponta para as demandas da juventude e educação contemporânea. Mais que nunca se faz imprescindível a utilização de práticas que possibilitem uma ambiência de interação e diálogo, exercício de autonomia e desenvolvimento de habilidades sociais, possibilitando um clima favorável à aprendizagem na escola e a construção de outra cidadania para o presente.

AGRADECIMENTOS

À CAPES pelo apoio financeiro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE NETO, M.; AVENDANO, A. A.; QUEIROZ, T. F M (Org.). *Guia Prático para Elaboração de Planos de Aula em Aprendizagem Cooperativa e Solidária – Técnica de Transição Metodológica – ETMFA*. Fortaleza: Instituto Coração de Estudante, 2019.

ANDRADE, A. M. T. *Narrativas de vida e formação de estudantes e lideranças do Programa de Educação em Células Cooperativas*. 2019. 457f. - Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação, Fortaleza(CE), 2019.

CASTRO, L.R. Admirável Mundo Novo: a cadeia das gerações e as transformações do contemporâneo. In: COLINAUX, D; LEITE, L.B; DELL' AGIO (org) *Psicologia do Desenvolvimento: reflexos e práticas atuais*. São Paulo: casa do psicólogo, 2006.

LOPES, J.; SILVA, H, S. *Aprendizagem Cooperativa na sala de aula: um guia prático para o professor*. Lisboa: Lidel, 2009.

RIBEIRO, T. W. S. R.. *Capital social e participação política: a experiência de empoderamento cidadão de egressos da rede de associações do PRECE/CE*. 2018. 191f. - Dissertações (Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-graduação em Sociologia, Fortaleza, 2018.

VIVÊNCIAS NA EDUCAÇÃO DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19: *scoping review*

Victoria Maria Ribeiro Lembro – PUC Campinas

André Luiz Monezi Andrade – PUC Campinas

Vera Lucia Trevisan de Souza – PUC Campinas

Wanderlei Abadio de Oliveira – PUC Campinas

INTRODUÇÃO

Uma das principais medidas adotadas para controlar o contágio pelo novo coronavírus e a propagação da COVID-19 foi o fechamento compulsório das escolas. Estudantes, e profissionais da educação dos diferentes níveis de ensino precisaram se reinventar para atender às demandas do “novo normal” na área. Assim, esse estudo objetivou verificar por meio de uma revisão da literatura as experiências na área da educação durante a pandemia da COVID-19 já documentadas.

MÉTODO

Trata-se de uma revisão da literatura do tipo *scoping review* que consultou seis bases de dados (Web of Science, PsycINFO, ERIC (Education Resources Information Center), Scopus, SciELO e a plataforma PUBCOVID19). O estudo seguiu as etapas propostas pelo The Joanna Briggs Institute for Scoping Reviews. A questão que orientou a pesquisa foi: Qual o impacto da pandemia da COVID-19 na educação nos diferentes níveis de ensino?

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram incluídos 15 artigos na revisão (por exemplo: CHICK et al., 2020; DUBE, 2020; FIGUEROA et al., 2020; FRONAPFEL; DEMCHAK, 2020; GARCÍA-PEÑALVOA et al., 2020; LALL; SINGH, 2020; MOORHOUSE, 2020; OLIVEIRA et al., 2020; REYES-CHUA et al., 2020; SANGSAWANG, 2020; ZOIA et al., 2020). Verificou-se preocupação com formação no ensino superior, bem como demandas emergentes para professores e alunos que precisaram aderir a diferentes ferramentas de ensino-

aprendizagem. A avaliação de professores e alunos é positiva, considerando que as atividades remotas garantem maior flexibilidade e criatividade, porém há forte preocupação com a exclusão de quem não têm acesso ou têm acesso limitado à internet ou computadores.

CONCLUSÕES

O impacto da vivência remota na educação durante a pandemia será avaliado futuramente, mas já é possível sinalizar implicações para diferentes campos.

REFERÊNCIAS

CHICK, R. C. et al. Using technology to maintain the education of residents during the COVID-19 pandemic. **Journal of Surgical Education**, v. 77, n. 4, p. 729–732, 2020
 DUBE, B. Rural online learning in the context of COVID 19 in South Africa: Evoking an inclusive education approach. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, v. 10, n. 2, p. 135-157, 2020.

FIGUEROA, F. et al. Orthopedic surgery residents' perception of online education in their programs during the COVID-19 pandemic: should it be maintained after the crisis? **Acta Orthopaedica**, p. 1-4, 2020.

FRONAPFEL, B. H.; DEMCHAK, M. School's out for COVID-19: 50 ways BCBA trainees in special education settings can accrue independent fieldwork experience hours during the pandemic. **Behavior Analysis in Practice**, v. 13, p. 312-320, 2020.

GARCÍA-PEÑALVOA, F. J. et al. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. **Education in the Knowledge Society**, v. 21, p. e12.

LALL, S.; SINGH, N. CoVid-19: Unmasking the new face of Education. **International Journal of Research in Pharmaceutical Sciences**, v. 11, p. 48-53, 2020.

MOORHOUSE, B. L. Adaptations to a face-to-face initial teacher education course 'forced' online due to the COVID-19 pandemic. **Journal of Education for Teaching**, 2020.

OLIVEIRA, J. B. A. et al. A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências. **Ensaio**, v. 28, n. 108, p. 555-578, 2020.

REYES-CHUA, E. et al. The status of the implementation of the e-learning classroom in selected higher education institutions in region IV - A amidst the covid-19 crisis. **Journal of Critical Reviews**, v. 7, n. 11, p. 253-258, 2020.

SANGSAWANG, T. An instructional design for online learning in vocational education according to a self-regulated learning framework for problem solving during the COVID-19 crisis. **Indonesian Journal of Science & Technology**, v. 5, n. 2, p. 283-298, 2020.

ZOIA, C. et al. COVID-19 and neurosurgical training and education: an Italian perspective. **Acta Neurochirurgica**, v. 162, p. 1789-1794, 2020.

A HISTÓRIA DO ACESSO À UNIVERSIDADE PÚBLICA POR JOVENS DAS CLASSES POPULARES: UMA PRÁXIS CRÍTICA E POLÍTICA

Roniél Sousa Damasceno - UFC
Marília Albuquerque de Sousa - UFC

Neste trabalho, pretende-se reconstituir a história das universidades públicas brasileiras, de modo a apresentar como se deu o acesso a estas instituições pelos jovens das classes populares. Trata-se de uma parte das discussões empreendidas no projeto de pesquisa “Não à ‘Vida Maria’: Contextos de Superação e a inserção de jovens pobres na Universidade Pública” vinculado ao Laboratório de Estudos das Desigualdades & Diversidades (LAEDDES) do curso de Psicologia da Universidade Federal do Ceará, *campus* de Sobral. Para tanto, buscou-se autores que analisem a história das universidades no Brasil e que trouxessem a inserção dos jovens das classes populares (BOTTONI; SARDANO; COSTA FILHO, 2013; EVANGELISTA; MACIEL, 2019; MENDONÇA, 2000; RÊGO; BENEVIDES, 2019). Em consonância, dialoga-se com o entendimento de *práxis* em Freire (2005) que implica uma transformação do mundo possibilitada pela dialética ação/reflexão, cujos apontamentos políticos demarcam a "inserção crítica" como dimensão da luta pela superação da realidade opressora. Nesse ínterim, as universidades brasileiras foram criadas como resposta ao anseio da elite colonial por formação intelectual em território brasileiro, neste período os estudos superiores restringiam-se à Universidade de Coimbra em Portugal. No período republicano se presencia a criação incipiente das primeiras instituições universitárias públicas no país (1920-1940), que não apresentaram propostas de democratização no acesso, tampouco, estratégias de ampliação da educação superior às massas populares. Entre as décadas de 1950-1960 ocorreram debates concernentes à reforma universitária, com pautas políticas envolvendo as classes populares, todavia, direcionadas à extensão da universidade ao meio popular, sem tocar no acesso desta classe aos estudos superiores. Os anos 1964-2002 marcaram, por um lado, retrocessos e desinvestimento estatal nas universidades públicas e aumento significativo de instituições isoladas de

cunho privativo, por outro. Em contrapartida, iniciaram-se com os governos progressistas (2003-2016) ensaios democráticos a respeito do acesso às universidades públicas, por meio de propostas governamentais que não só ampliaram o número de vagas e descentralizaram estas instituições das capitais para as regiões interioranas, como também executaram políticas públicas de Educação que diminuíram as barreiras socioeconômicas de acesso e permanência, contemplando ações afirmativas, assistenciais e de equidade. Por fim, acredita-se que a “inserção crítica” dos jovens das classes populares nas universidades públicas pelo país demarca suas lutas diárias pela democratização da educação brasileira, trazendo significados políticos e sociais para os estudos superiores, dentre estes, os relacionados à universidade pública como *práxis* de ação e reflexão com vistas à transformação social.

Palavras-chave: Acesso; Jovens; Universidade Pública; Classes Populares.

REFERÊNCIAS

BOTTONI, A., SARDANO, E. J.; COSTA FILHO, G. B. da. Uma breve história da universidade no Brasil: De Dom João a Lula e os desafios atuais. In S.S. Colombo, (Org.), **Gestão Universitária e os caminhos para a excelência**. Porto Alegre: Penso. 2013, p.19-42

EVANGELISTA, J. I.; MACIEL, C. E. Política de cotas na educação superior: Lutas e desafios no combate à pobreza e desigualdade de estudantes negros. **Revista Inter-Ação**, Goiás, 44 (1). 2019, p. 111-127. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/55654/33079>>. Acesso em: 12 jan. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 45. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 2005.

MENDONÇA, A. W. P. C. A universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. (14). 2000, p. 131-150. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a08.pdf>> Acesso em: 14 jan. 2020.

RÊGO, E. C.; BENEVIDES, M. G. A Assistência Estudantil e a redução das desigualdades sociais no contexto de fragilização das políticas sociais. **Revista Inter-Ação**, Goiás, 44 (1). 2019, p. 151-163. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/55626/33086>>. Acesso em: 10 jan 2020.

**ENTRE O ESTIGMA DA VIOLÊNCIA À EXCLUSÃO DOS JOVENS
EMPOBRECIDOS NO CONTEXTO ESCOLAR: Um relato de experiência
institucional**

Marília Albuquerque de Sousa – UFC
Roniel Sousa Damasceno – UFC
Maria Alayny Cavalcante Melo – UFC

A inserção no cotidiano escolar nos apresenta a multidimensionalidade do fenômeno educacional, todavia, percebemos também as leituras que descontextualizam a inscrição territorial da escola, deixando à margem seus atravessamentos políticos, sociais e econômicos. Partindo disso, temos como objetivo apresentar e discutir como estes atravessamentos constituem o fenômeno educacional, a partir da hipótese de sua imbricação com os processos de ensino-aprendizagem, trazendo para análise um caso de produção institucional de um jovem potencialmente violento. Trata-se de um relato de experiência oriundo de observações realizadas em uma escola pública de Ensino Médio, elaborado pelo projeto de extensão Psicanálise, Política e Educação, vinculado ao curso de Psicologia da Universidade Federal do Ceará, ambas as instituições se localizam no município de Sobral/CE. Para analisar a experiência, utilizamos autores que realizam leituras críticas sobre as demandas escolares e que circunscrevem o território da escola em uma realidade histórica (PATTO, 2015; SOUZA, 2009). Ademais, privilegiamos uma perspectiva social da queixa escolar (SOUZA, 2000). O jovem em questão - negro, advindo de um bairro popular e bastante introvertido - nos procurou alegando ser sociopata. O diagnóstico fechado em um único encontro por um psiquiatra coincide com a leitura dos demais atores escolares, justificando práticas excludentes decorrentes do seu isolamento em sala de aula e da não comunicação com os demais colegas. Na escuta deste jovem, percebemos que a representação de aluno-violento trazia consigo implicitamente as marcas de sofrimento deixadas pela sua condição de marginalização social. Nessa perspectiva, o jovem negro e pobre é enquadrado no estigma institucional que correlaciona pobreza e violência (PATTO, 2007; SOUZA, 2009). Ao narrar sua

experiência na escola tivemos conhecimento que o jovem é deixado trancado durante os intervalos dentro da sala de aula, além de sentir constantemente olhares repreensivos no trânsito institucional. Nisto, é importante apontar sua opção por não querer se relacionar afetivamente com os demais colegas, pois relata uma série de experiências escolares anteriores em que teve que lidar com a perda de amigos devido à mudança de escola. Por meio desta experiência institucional se explicita a terceirização que a instituição endereça para as questões escolares, no caso em questão, para os estudantes de psicologia. Dessa maneira, a solicitação de atendimento especializado à queixa de aluno-violento demarca no território escolar seu caráter multidimensional e, em concomitância, a problemática de leituras que culpabilizam o aluno e reduzem o fenômeno educacional. Portanto, percebemos que a organização institucional da escola é capaz de produzir sofrimento e de reforçar estereótipos, desvelando preconceitos raciais, estigmas sociais e processos de exclusão que são frequentes em nossa sociedade. Diante disso, nos questionamos de que forma é possível questionar os mecanismos institucionais que (re)produzem exclusões diárias, apostando na contestação de normas sociais instituídas e apostando na dimensão democrática das escolas públicas.

Palavras-chave: Violência; Juventude; Relato de Experiência; Fenômeno Educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PATTO, M. H. S. "Escolas Cheias, cadeias vazias": nota sobre as raízes ideológicas do pensamento educacional brasileiro. Estudos Avançados, São Paulo. 2007.

Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ea/v21n61/a16v2161.pdf>> . Acesso em: 23 maio. 2020.

PATTO, M.H.S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.**

4. Ed, revista e aumentada / Maria Helena Souza Patto. – São Paulo: Intermeios, 2015.

SOUZA, M. P. R.. A queixa escolar na formação de psicólogos: desafios e perspectivas. In: SOUZA, M. P. R.; TANAMACHI, E.; ROCHA, M. L. (Org.).

Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2000. p. 105-142.

SOUZA, J. **A Ralé Brasileira: quem é e como vive.** Belo Horizonte: UFMG, 2009.

ENTRE A QUANTIDADE E A QUALIDADE: A JUVENTUDE BRASILEIRA E OS PROBLEMAS DO ENSINO SUPERIOR

Lucas Bezerra Vilela – UJC

Percebe-se que houve na história recente brasileira uma transformação do público que frequenta as universidades e cursos profissionalizantes, a classe trabalhadora conseguiu ascender à um ensino superior de uma maneira jamais vista, mas apesar disso alguns problemas novos foram criados e outros que a muito existiam persistiram. Essa adesão de uma camada social em espaços que não estava no cotidiano nacional foi um ganho significativo, no entanto existiu um preço para que isso ocorresse, me refiro a preço pois boa parte dos que conseguiram finalmente acessar as universidades a fizeram através das instituições particulares, segundo o INEP, em 2016 87% das instituições de ensino superior eram privadas, bolsas com o PROUNI ajudaram alguns a cursarem sem pagar mensalidade ou pagando menos, outros como o FIES se mostraram um desastre a longo prazo pela questão do alto grau de desemprego dos jovens que após se formarem recebem uma dívida que corre em juros altos e que endividam boa parte dos jovens brasileiros que aderem ao programa. O que ocorre no Brasil atualmente é uma intensificação das instituições privadas dominando diversas esferas do ensino e um detalhe interessante é que a organização mundial do comércio (OMC) considera a educação como um bem de serviço, mais um sintoma de que existe um embate de narrativas ocorrendo de maneira muito candente no âmbito educacional. No Brasil em contrapartida tem nas universidades públicas suas maiores produções científicas mesmo essas configurando-se como inferiores em número se comparadas a instituições privadas. Portanto, existe uma contradição entre a produção e importância das universidades públicas para a produção científica para o país e a enorme injeção de dinheiro público destinado a instituições privadas que pouco produzem de retorno científico e além de tudo apresentam um número grande de reclamações.

Desta forma a juventude brasileira, principalmente a mais pobre se vê endividada com programas como o FIES e outras não conseguem ingressar no mercado de trabalho, pois não há planos de carreira, o acesso maior às universidades foi um grande ganho, mas sem programas de longo prazo que oferecessem respaldo a demanda de formandos o que existe no momento é diversos jovens desempregados, mesmo com ensino superior e pós graduações. Fica evidente então que o jovem brasileiro além de ter dificuldades estruturais de garantia de emprego, viu um aumento do acesso ao ensino superior, mas a proporção deste acesso não coincidiu com a qualidade do mesmo.

REFERENCIAS

Dados do INEP 2016 Disponível em: <https://vaidebolsa.com.br/dados-do-ensino-superior-no-brasil/> acesso em: 19/10/2020.

FÓRUM SOCIAL. Acordo da OMC mercantiliza a educação. Cienc. Cult. vol.55 no.2 São Paulo Apr./June 2003.

MOURA, Marilene. Universidades públicas realizam mais de 95% da ciência no Brasil. **Ciência na Rua**. 2019. Disponível em: <https://www.unifesp.br/noticias-antteriores/item/3799-universidades-publicas-realizam-mais-de-95-da-ciencia-no-brasil> acesso em: 18/10/2020

RIBEIRO, Gustavo Ferreira. Afinal, o que a organização mundial do comércio tem a ver com a educação superior? **Rev. Bras. Polít. Int.** 49 (2): 137-156 [2006]

CAPPI, Lis. **Fies completa 20 anos com 47% dos atuais estudantes inadimplentes**. Poder360 2019. Disponível em: [https://www.poder360.com.br/brasil/fies-completa-20-anos-com-47-dos-atuais-estudantes-inadimplentes/#:~:text=Fies%20completa%2020%20anos%20com%2047%25%20dos%20atuais%20estudantes%20inadimplentes,-Atendeu%203%20milh%C3%B5es&text=Duas%20d%C3%A9 cadas%20depois%20da%20cria%C3%A7%C3%A3o,estudantes%20atualmente%20matriculados%20est%C3%A3o%20inadimplentes](https://www.poder360.com.br/brasil/fies-completa-20-anos-com-47-dos-atuais-estudantes-inadimplentes/#:~:text=Fies%20completa%2020%20anos%20com%2047%25%20dos%20atuais%20estudantes%20inadimplentes,-Atendeu%203%20milh%C3%B5es&text=Duas%20d%C3%A9 cadas%20depois%20da%20cria%C3%A7%C3%A3o,estudantes%20atualmente%20matriculados%20est%C3%A3o%20inadimplentes.). Acesso em 18/10/2020

JOVENS E POLÍTICAS DE JUVENTUDE NA TRÍPLICE FRONTEIRA

Andres Steven Amaya Sanchez - UNILA

Cristiane Sander - UNILA

Introdução

Na medida que a precarização do trabalho aumenta e a qualidade da educação está em xeque a população jovem fica no meio de um panorama desalentador, torna-se, desta forma, fundamental compreender as juventudes e quais são as políticas para as mesmas. Assim, é de relevância a criação de projetos e políticas que melhorem sua qualidade de vida. Neste cenário o projeto de pesquisa: Juventude na Tríplice Fronteira: desafios e possibilidades, coordenado pela Professora Cristiane Sander (UNILA) através do plano de trabalho de Iniciação Científica (com bolsa da Fundação Araucária): “Jovens e políticas de juventude na tríplice fronteira”, visa fazer uma caracterização da população jovem do marco das Três fronteiras: Brasil, Argentina e Paraguai, buscando entender a relação entre trabalho, acesso à educação e as políticas de juventude dos três países e sua influência na vida dos jovens fronteiriços.

Plano de Trabalho

O plano de trabalho de Iniciação Científica: “Jovens e políticas de juventude na tríplice fronteira”, tem por objetivo conhecer as condições de vida dos jovens dos países da Tríplice Fronteira (Brasil, Argentina e Paraguai), as políticas, programas e/ou projetos públicos destinados aos mesmos, bem como identificar os espaços e equipamentos públicos e/ou organizações que atuam com projetos, programas ou políticas com jovens. O plano de trabalho está na fase inicial e pretende-se iniciar através da compreensão da categoria juventude, da identificação de políticas, programas ou projetos voltados para a juventude e de um levantamento de dados referentes às condições de vida e espaços nos quais estão inseridos os jovens dos países da tríplice fronteira. Como metodologia faz uso da abordagem de análise quanti-qualitativa, que implica o levantamento de dados a partir de fontes

bibliográficas e relatos de experiências. O projeto iniciou com atividades quinzenais no grupo de estudos, discutindo a partir da leitura de textos (FREITAS, 2005) e pesquisas sobre juventudes (CONJUVE, 2020), além da participação em diferentes atividades online como webinários, palestras e videoaulas sobre o tema, buscando compreender a categoria juventude e as realidades em que está inserida, bem como as similitudes nas políticas de educação e trabalho nos países da Tríplice Fronteira. Cabe destacar que a relação entre o âmbito de trabalho e educação na criação de políticas públicas resulta no incentivo à educação para melhorar o ingresso no mercado de trabalho. Segundo Abramo (2013, p. 42), houve avanços recentes na estruturação de políticas para a juventude, com foco central em ações de elevação da escolaridade e qualificação profissional, no entanto, ainda não suficientes para a promoção do trabalho decente para as juventudes. A pandemia da Covid-19 tem impactado diretamente a vida dos jovens. A pesquisa “Juventudes e pandemia do Corona vírus” (CONJUVE, 2020) mostra os impactos da mesma nos âmbitos da educação: “As barreiras para a continuidade dos estudos são tamanhas que, questionados sobre a volta às aulas após o fim do isolamento social, 3 a cada 10 jovens confessam que já pensaram em não retornar” (p. 51), e no âmbito do trabalho “6 a cada 10 jovens tiveram alteração em sua carga de trabalho desde o início da pandemia: seja por aumento, redução ou parada temporária das atividades, ou ainda por demissão e fechamento do local.” (p. 22). Desta forma, considera-se que o acesso e permanência dos jovens na educação é de fundamental importância para sua qualificação e acesso ao mundo do trabalho, mas para tal são necessárias políticas públicas direcionadas a este público com a participação efetiva dos mesmos e de suas organizações. Nos três países as juventudes tem sido citadas em projetos, programas e ações, mas ainda há um longo caminho a ser percorrido para que haja uma política de juventude.

REFERÊNCIAS

CONJUVE. **Juventudes e a pandemia do Corona vírus** - Relatório de resultados. Brasil, junho de 2020, Disponível em: <https://www.juventudeseapandemia.com/>

FREITAS, M.V. de. (Org.). **Juventude e adolescência no Brasil**: referências conceituais. São Paulo: Ação Educativa, 2005, p. 9-18. Disponível em: <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/05623.pdf>

ABRAMO, Lais. **TRABALHO DECENTE E JUVENTUDE NO BRASIL: A CONSTRUÇÃO DE UMA AGENDA**, Brasil: IPEA, 2013, P.40-44. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/3800>

COMUNICAÇÕES ORAIS

EIXO TEMÁTICO 10

Juventudes, consumo e novas mídias

Coordenador do GT: Antônio Claudio Andrade dos Reis

VIVÊNCIAS DE JOVENS BLOGUEIRAS NEGRAS NA CONSTRUÇÃO DE SUAS IDENTIDADES ÉTNICO-RACIAIS

Sara Araújo Paim - Universidade do Estado da Bahia

Adelmo dos Santos Filho - Universidade do Estado da Bahia

Ana Carolina Fernandes Santos Araújo - Universidade do Estado da Bahia

Marlon dos Santos Chagas Filho - Universidade Federal da Bahia

INTRODUÇÃO

Ao falar sobre identidades de uma nação, Stuart Hall (2006), discorre-se sobre símbolos das representações culturais que estão presentes em um território. As identidades nacionais representam-se no plural, já que agregam diferenças como culturas, gênero e raça, entre outras interseccionalidades, em um mesmo lugar. Quando ocorre a tentativa de unificar as identidades, o processo se dá de forma violenta, ao tentar impor aspectos culturais e hierarquiza-los: “cada conquista subjogou povos conquistados e suas culturas, costumes, línguas, tradições, e tentou impor uma hegemonia cultural mais unificada” (HALL, 2006, p. 60 apud PANTA; PALLISSER, 2017, p.118). No Brasil, esse posicionamento sobre uma identidade nacional hegemônica se dá, de forma estruturada, a fim da manutenção de um espaço de poder, político, econômico e social: a branquitude (PANTA; PALLISSER, 2017). A mesma pode ser entendida como um lugar em que os sujeitos têm uma posição de privilégios simbólicos e materiais, um dos fatos utilizados para justificar a tentativa de enquadramento de pessoas não brancas ao branqueamento (SCHUCMAN, 2014).

Toda sociedade estabelece, a partir do seu grupo social, aspectos culturais próprios para diferenciar-se de outras sociedades com culturas diferentes. Isso é formado através das “definições de si” e as “definições do outro” (identidade atribuída), com objetivo de formar um grupo cujo pertencimento ideológico é o mesmo e defender-se dos demais. O sentido de se falar em construção da identidade negra é justamente para estabelecer um elo entre o povo negro e o pertencimento e fortalecimento, por fazerem parte de um grupo social que sofre as consequências do

racismo, tendo as definições do outro totalmente estigmatizadas, impactando em sua representatividade e lugar social e político como um todo (PANTA; PALLISSER, 2017).

O racismo no Brasil surge com algumas peculiaridades, uma delas é importância da simbologia e da prática da miscigenação ou mestiçagem na construção da identidade nacional brasileira. Foi a partir da miscigenação que começou a construção do ideal de branqueamento, que fundamenta a ideologia racial da sociedade brasileira. Tanto mulheres como homens negros são afastados de seus valores originais, tomando o modelo branco europeu como modelo de identificação, como única possibilidade de “tornar-se gente”. Assim começa o processo de autonegação, revelando o racismo internalizado latente no Brasil (SOUZA, 1983).

A fim de entender os desdobramentos das diferentes representações de ser mulher, de ser negra, analisando a construção dos seus corpos, autoestima e suas visões culturais, buscou-se analisar o conteúdo dos vídeos de blogueiras, disponíveis na plataforma digital YouTube. A escolha desta plataforma se deu por ser uma ferramenta pública muito popular. Segundo GÓMEZ (apud OLIVEIRA; LUCENA, 2012) é o segundo site mais visitado do mundo, estando atrás apenas do Google. As pessoas estão passando mais tempo assistindo vídeos no YouTube do que na televisão. Portanto, devido à grande interatividade, há também um acesso volumoso de opiniões, interações e de construções de posicionamentos.

Corpos, Transições e Identidades

O corpo é um importante marco de construção identitária. Em relação às pessoas negras, o corpo está ligado a fenótipos negros que são vinculados na sociedade a tudo de negativo. Por conta disso ocorre o fenômeno auto rejeição intensa, pois aquele corpo está relacionado a sensações de dor e morte (FERREIRA; CAMARGO, 2011). Fato que pode é perceptível na fala de Nátaly Neri:

Eu tenho 23 anos, uma boa saúde, ar entrando e saindo dos meus pulmões o meu coração batendo e ainda assim odeio o meu corpo e

tenho uma relação absolutamente errada com ele. A minha relação com meu corpo nunca foi dos melhores e até hoje é uma das coisas que eu mais tenho problema. Eu cresci as sombras do estereótipo da mulata (NERI, 2017).

Além do estereótipo da mulata exportação, mulheres negras sofrem por serem consideradas raivosas quando falam de suas dores e suas vivências. O silêncio sempre foi considerado uma forma de afastamento das ameaças de que o outro, das relações binárias, se enxergasse como ser, é um recurso simbólico de fuga da realidade e manutenção de poder (FERREIRA; CAMARGO, 2011).

Depois que você aprende a se odiar não é difícil você odiar o seu semelhante. Você vê nele tudo o que você não suporta em você. Eu lembro de quando eu era criança, eu e minhas primas quando nós brigávamos, aos ataques quase sempre eram em relação a nossa estética e todas nós éramos negras. A gente sabia o que mais doía na gente e era isso que a gente xingava uma na outra (OLIVEIRA, 2016).

Nessa fala pode-se perceber como o corpo, e conseqüentemente o cabelo, são principais alvos de ataques racistas para comprometer a construção da identidade étnico-racial, principalmente em mulheres. Isso as leva a alisar seus cabelos, muitas vezes ainda quando crianças, pois, além de características fenotípicas negras são um marcador de identidade. O padrão de beleza é um padrão inalcançável por mulheres negras, pois é um padrão branco. O cabelo, além da cor da pele, é um dos alvos mais visíveis para comentários racistas, fazendo a mulher negra internalizar sua estética como inferior e reproduzir o auto ódio (QUEIROZ, 2019).

A assimilação do que é “normal” se estrutura desde a infância. São através das interações sociais que a criança assimila seus valores simbólicos, suas crenças e define padrões. Portanto, a criança assimila estigmas construídos pela sociedade. Diante de uma sociedade estruturalmente racista, que determina ideal do ego branco, a criança aprende que tudo que estiver vinculado a negritude será aversivo e constrói sua identidade a partir de uma visão negativa do que é ser negro (PINTO; FERREIRA, 2014). Como ratificado na fala de Luany Cristina:

Quando eu era uma criança eu falava que eu era tudo menos negra, eu me via como morena, eu me via como parda. Quando tinha questionários na escola eu nunca marcava a minha opção de tom de pele eu sempre marcava que eu era ou parda ou morena, mas nunca negra nunca marcava negra (CRISTINA, 2016).

A partir dos discursos trazidos, foi possível perceber que a transição capilar e o momento do contato com sua estética natural são marcos importantes na construção identitárias dessas jovens, em um processo de “se tornarem negras”²¹² (QUEIROZ, 2019, p. 219). Segundo Munanga (apud QUEIROZ, 2019), a identidade é construída por grupos a partir de elementos da sua cultura para se diferenciar de outros grupos. A identidade não é estática, é construída a partir de interações, da construção de si e do outro, em todas as esferas sociais, psicológicas, estéticas, sexuais e de gênero. A identidade negra é construída a partir do diálogo sobre o conhecimento de si, dos seus corpos e do outro exterior a ela. Portanto, devido ao racismo e ao sexismo, a identidade de mulheres negras é formada por conflitos. Tenta-se ao máximo apagar os símbolos no corpo que remetem a uma identidade vinculada a tudo que for negativo e inferior, tudo o que for diferente do padrão branco. Por isso é importante entender a estética negra, e perceber como ela tem influência direta na construção da autoestima e resignificação dos corpos dessas mulheres. Se autodeclarar como mulher negra é um processo de autoconhecimento, analisar as experiências vividas na sociedade em relação com o outro, como confirmado em seus discursos:

Quando eu comecei a transição aí foi que deu aquele choque de realidade: cara eu sou negra, eu sou bonita, o problema não sou eu o problema são os outros! (ASSIS, 2016).

Eu comecei a me aceitar quando tirei toda química do cabelo, o cabelo foi o que me libertou. Foi aí que eu me toquei quem eu era, até minha

²¹²Referência ao conceito de Neusa Santos Souza apresentado no livro “Tornar-se negro”, 1983.

forma de falar, de me comunicar, de me expressar mudou, eu sinto que me tornei outra, me tornei eu mesma (FIDELIS, 2016).

As blogueiras, deste estudo, relatam a importância da rede de apoio que os ambientes virtuais lhes proporcionam. Essas mobilizações nas redes sociais têm grande proporção de responsabilidade no reconhecimento de si de mulheres negras e de inspirações para aceitação de suas raízes (QUEIROZ, 2019). Isso é confirmado na sua narrativa:

Graças à internet, o YouTube, a gente tem tido muito mais referências de mulheres negras fortes corajosas empoderadas que amam a sua estética e que ensinam também outras mulheres a usarem a sua estética como forma de empoderamento, o que é um ato político (ASSIS, 2017).

Vê-se a importância que as redes sociais têm nesse processo de fortalecimento e reconstruções identitárias. São nelas que muitas mulheres se unem e se identificam umas com as outras (QUEIROZ, 2019), criam-se espaços de diálogos e acolhimento. Através da análise, foi possível perceber que muitas blogueiras falam sobre o processo de percepção racial, principalmente por se enxergarem nas descobertas das outras mulheres negras continuamente nesses espaços.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que essas construções são marcadas pela resignificação da sua estética e aproximação com culturas negras e referenciais positivos da negritude. Além da importância de outros marcadores interseccionais. Ser mulher negra na contemporaneidade permite um maior fortalecimento pelas redes de apoio formadas tanto virtualmente, quanto em ambientes de militância. As blogueiras pontuam bastante o fato de que a aproximação com suas identidades étnico-raciais é intensificada com o apoio de outras mulheres que as seguem nesses perfis e compartilham suas vivências enquanto mulheres negras. Isso forma um círculo de

encorajamento e de proteção, quebrando os sistemas silenciadores que por muito tempo lhes foram impostos.

Constatamos que há urgência da participação de psicólogas e psicólogos nas pautas antirracistas, em todos os âmbitos das suas atuações. É necessário o combate à psicologia elitista que por muito tempo foi instrumento e manutenção de uma política eugenista. Assim, torna-se necessário o investimento em novos estudos e pesquisas sobre a população negra, principalmente de um marcador sinalizado diversas vezes como forma de sofrimento psíquico: o peso de ser duas vezes melhor, fruto de uma cobrança do racismo estrutural e intensificado por construções como a meritocracia.

Além disso, há a importância de ouvir as vozes de mulheres negras e fazer com que elas construam espaços que lhes foram negados por muito tempo. O silenciamento destas mulheres é uma estratégia do racismo, pois suas falas lhes permitem reconstruir e repensar sobre ideais de inferioridade que lhes foram impostos por tantos anos. Ouvir mulheres negras é uma forma de reconstrução de mundo, de transformações diversas e de revolução.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Luciellen. **Eu queria ser branca**. 2016. (8m16s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=mQ8wGzwh10k>>. Acesso em: 08 jan. 2020.

ASSIS, Luciellen. **Mulheres negras no topo**. 2017. (6m50s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Sv7xKvo4ODk>>. Acesso em: 08 jan. 2020.

CRISTINA, Luany. **Eu NÃO me via como MULHER NEGRA**. 2016. (8m59s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=fy1q6YFH8PM>>. Acesso em: 17 jan. 2020.

FERREIRA, Ricardo Frankllin; CAMARGO, Amilton Carlos. As relações cotidianas e a construção da identidade negra. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 31, n. 2, p. 374-389, 2011.

FIDELIS, Maraisa. **Falando sobre Autoestima**. 2016. (9m07s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=V_PvjEah0Qo>. Acesso em: 03 jan. 2020.

HALL, Stuart. **A identidade cultural da pós-modernidade**. São Paulo: DP&A, 2006.

NERI, Nátaly. **Como eu aprendi a me amar**. 2017. (6m23s). Disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=XYDAMHHWwEU>>. Acesso em: 08 jan. 2020.

OLIVEIRA, Gabi. **O normal não é ser branco**. 2016. (2m51s). Disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=sDGHOMd8HXE&t=14s>>. Acesso em: 12 jan. 2020.

OLIVEIRA, Renarth Bustamante de; LUCENA, Wellington Machado. **O uso da internet e das mídias digitais como ferramentas de estratégia de marketing**. v.2, n.1. 2012. Disponível em:
<<http://revistas.es.estacio.br/index.php/destarte/article/view/73>>. Acesso em: 21 set. 2019.

PANTA, Mariana; PALLISSER, Nikolas, “Identidade nacional brasileira” versus “identidade negra”: reflexões sobre branqueamento, racismo e construções identitárias, **R. Espaço Acadêmico**, n 195, p. 116-127, 2017.

PINTO, Márcia Cristina Costa; FERREIRA, Ricardo Franklin. Relações raciais no Brasil e a construção da identidade da pessoa negra. **Pesqui. prá. psicossociais**, São João del-Rei , v. 9, n. 2, p. 257-266, dez. 2014.

QUEIROZ, Rafaela Cristina de S., Os efeitos do racismo na autoestima da mulher negra. **Cadernos de Gênero e Tecnologia**, 2019. Disponível em:
<<https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt/article/view/9475>>. Acesso em: 04 fev. 2020.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte , v. 26, n. 1, p. 83- 94, Apr. 2014 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822014000100010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 mar. 2020.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

ENTRE TELAS E TECLAS: A PESQUISA-INTERVENÇÃO COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES A PARTIR DA PANDEMIA DA COVID-19

Julia Oliveira Moraes - NIPIAC/UFRJ

Júlia Ovidio Page - NIPIAC/UFRJ

Nahan Rios Alves de Andrade Moreira de Souza - NIPIAC/UFRJ

Rafi Nobrega Andrade - NIPIAC/UFRJ

INTRODUÇÃO

Considerando os novos cenários que se irromperam em virtude da pandemia da COVID-19 e dada a escassez de literatura sobre pesquisa em circunstâncias adversas de isolamento e desigualdade social, este trabalho busca iniciar um entendimento sobre a pesquisa-intervenção com crianças a partir deste contexto pandêmico. Com base em uma experiência de pesquisa de caráter virtual, que teve como objetivo escutar as crianças acerca de suas vivências durante o surto do novo coronavírus, perguntamos nesse trabalho: quais os desafios e apostas que surgem para a pesquisa-intervenção com crianças a partir da materialidade das novas mídias no período da pandemia?

A pesquisa-intervenção está sendo entendida aqui a partir do encontro entre sujeito pesquisador e sujeito pesquisado, decorrendo da visão de que “não há uma extemporaneidade do pesquisador em relação ao ato de pesquisar” (CASTRO, 2008). Partimos da compreensão de que a pesquisa não está garantida a priori, não é livre de interferências e não se dá por uma compreensão antecipada, neutra e soberana do pesquisador adulto sobre o sujeito criança de pesquisado. Ao contrário, nos filiamos a possibilidade do sujeito ser concebido como um ser que não se sabe por completo, cujas falas e ações nem sempre estão disponíveis para o seu próprio conhecimento consciente (BUTLER, 2005), e que as construções de saberes sobre os jovens não serão simplesmente “traduzidos pelos adultos” (CASTRO, 2008). Consideramos também a vivência afetiva e também como os corpos se apresentam no ato da pesquisa como constitutiva desse processo (CASTRO et al, 2018).

Em relação a nova materialidade dos instrumentos disponíveis no contemporâneo, interessamo-nos na materialização dos objetos como aporte do fluxo relacional entre pesquisador e sujeito pesquisado durante a pandemia. Em uma entrevista com Vianna e Ribeiro (2009), Miller afirma que as coisas estão na base da formação social. As coisas, através dos estudos da cultura material, permitem a compreensão de elementos fundamentais na constituição da humanidade. Sob esta perspectiva, analisa-se não como as crianças e pesquisadores utilizam seus celulares e internet, por exemplo, mas como tais instrumentos os constituem como sujeitos do processo da pesquisa e têm influências no próprio pesquisar.

METODOLOGIA

Entrevistas e conversas de caráter virtual com 15 crianças, de 6 a 14 anos, durante os meses de março a setembro de 2020, foram utilizadas para a análise da pesquisa-intervenção a partir da materialidade das novas mídias. As crianças e adolescentes participantes são residentes majoritariamente do Rio de Janeiro, com a exceção de uma criança, que reside em Minas Gerais. As entrevistas e conversas foram realizadas por meio de chamadas de voz, chamadas de vídeo ou por meio de áudios e mensagens escritas pelo aplicativo Whatsapp ou Google Meet. As interações foram gravadas, mediante a autorização da responsável e da própria criança. A apresentação e discussão dos resultados segue abaixo dividida em quatro eixos de análise.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

Acolhimento introdutório e a construção do “fazer junto” da pesquisa

Dentro do processo de pesquisa-intervenção com crianças, o primeiro contato e o estabelecimento de um pacto de confiança com as crianças é fundamental. Isso porque é através dele, e do modo como se porta o pesquisador, que se estabelece o vínculo entre aquele que pesquisa e pesquisado, de modo a favorecer ou não a

aplicação do instrumento em questão. Com a maioria das crianças dentro de casa, o acesso a elas no momento da pandemia se dava, primeiramente, via responsáveis. Eram eles que, além de tudo, portavam a maioria dos dispositivos que seriam utilizados para que as entrevistas ocorressem, como os celulares ou computadores. Após a autorização dos responsáveis, a autorização das crianças não se tratava somente de uma autorização burocrática, cercada pela obrigatoriedade dos conselhos de ética em pesquisa, mas de uma convocação a criança em “se autorizar” enquanto sujeito responsável pela sua participação no desenrolar da pesquisa.

Em seguida, os pesquisadores deixaram em aberto o formato no qual as entrevistas seriam feitas, visando possibilitar que as crianças escolhessem o dispositivo mais confortável para elas, o que mostra-se importante, pois possibilita a construção conjunta do pesquisar a partir da relação entre pesquisador e sujeito pesquisado desde o início da entrevista. Notamos que as escolhas das crianças que quiseram fazer a entrevista por vídeo eram aquelas em que a pesquisadora já possuía contato prévio. Nesses casos, observou-se que o início das conversas era cercado de maior informalidade, como falas elogiando o cabelo das crianças ou o quanto a pesquisadora estava feliz de estar vendo-a, e as conversas se deram de forma fluida, abrindo espaços para brincadeiras a serem explorados junto das crianças. Em contrapartida, as entrevistas em que as crianças escolheram realizar por mensagem de texto, notou-se maior dificuldade por parte dos pesquisadores de se aproximarem das crianças no decorrer da conversa, uma vez que tal ferramenta pareceu deixar os laços entre pesquisador e pesquisado frouxos e sob uma atenção difusa, como em casos em que as crianças demoravam para responder ou respondiam de forma muito curta, com poucas palavras escritas.

Espacialidade e intimidade estendidas pelo uso das mídias digitais

A pesquisa-intervenção através das novas mídias no contexto da pandemia permite que o pesquisador acesse uma espacialidade mais distante e também mais íntima da vida do pesquisado. Em relação a espacialidade, o recurso das novas

mídias possibilita que, por exemplo, mesmo estando a quilômetros de distância dos sujeitos de pesquisa, o pesquisador consiga chegar a eles sem precisar se deslocar para fora de sua casa e, desta forma, até mesmo entrevistar uma criança de outro estado. Em alguns casos, também podemos notar que a extensão dessa espacialidade pode suscitar um desejo das crianças compartilharem sobre o lugar em que estão e conhecer o espaço em que o pesquisador se encontra. Cita-se, por exemplo, a ocasião em que K. pede a pesquisadora para ver a sua casa e, na sequência, ambas percorrem alguns cômodos de suas casas juntas: “Antes ela pergunta se pode ver a minha casa, já que eu estava por vídeo [...]” (05_16__K.R (12 anos)_J.L, p.9).

No que diz respeito ao acesso a espaços mais íntimos e privados da vida do pesquisado, vimos que os recursos utilizados podem levar o pesquisador a adentrar os lares das crianças e ter acesso ao lugar onde estas se encontram no contexto de isolamento social, e, também, a presenciar situações de suas vidas domésticas. Menciona-se situações de nossa pesquisa em que: um irmão grita para que uma das crianças saia de sua cama e a pesquisadora ouve; o sobrinho da entrevistada aparece na imagem de vídeo deitado dormindo em uma das camas do quarto; ou, ainda, um padrasto diz algo que fez a criança rir e a mãe cochicha.

No entanto, tendo em vista o contexto social brasileiro de acentuada desigualdade econômica e social, o alcance da espacialidade e da vida doméstica acessada pelo pesquisador também é afetada por essa desigualdade. O fato de estarmos pesquisando com crianças cujas posições sociais as permitem ter acesso a dispositivos como internet e celular, condição de viabilidade desta pesquisa, mostramos que esse tipo de pesquisa é limitada a amostra que possui essa acessibilidade²¹³. Além disso, também podemos apontar que essas desigualdades aparecem no que diz respeito à particularidade e privacidade dos espaços em que a criança está quando a pesquisa é realizada. Nos exemplos de situações domésticas presenciadas pelos

²¹³De acordo com o levantamento realizado pelo "TIC Domicílios 2019", produzido pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic), aproximadamente 30% dos lares no Brasil não têm acesso à internet.

pesquisadores citados acima, nota-se que se trata de crianças que compartilham os espaços da casa com muitos membros da família. Desse modo, a espacialidade e o acesso as cenas mais íntimas familiares são atravessadas pelas condições sociais e materiais as quais as crianças e também os pesquisadores estão inseridos, tornando-se parte do contexto da pesquisa.

Deslocamento subjetivo diante das imprevisibilidades na pesquisa-intervenção

Evidenciamos nas entrevistas analisadas que a pesquisa-intervenção no contexto da pandemia reafirma a sua qualidade de ser imbuída de inesperados que cerceiam o pesquisador de fazer antecipações inflexíveis e imutáveis quanto ao que compreende da criança e quanto a postura que irá adotar nesse encontro. A partir da análise das entrevistas, podemos identificar que, admitindo a imprevisibilidade e a afetividade no fazer da pesquisa, os pesquisadores puderam em algumas situações se deslocar subjetivamente a fim de que houvesse um encontro entre o seu endereçamento e determinada demanda da criança. Notamos, ainda, que o uso dos novos instrumentos circunscreve esse deslocamento subjetivo, já que esses recursos e a vivência da pandemia permitem novas demandas das crianças, como a de solicitar ver a casa do pesquisador e este mostrá-la. Além disso, essa forma peculiar de fazer entrevistas trouxe uma variabilidade de imprevisibilidades, como a conexão da internet ruim, a dependência do manejo dos aparelhos utilizados, a interferência de acontecimentos no espaço em que a criança está fisicamente e a convocação da entrada de outros sujeitos além de pesquisador e criança entrevistada.

Sob a luz do material empírico, podemos analisar uma situação que exemplifica o que foi elucidado acerca do deslocamento subjetivo por parte do pesquisador. Em uma ocasião, a extensão do áudio da ligação permite que a entrevistadora escute a voz da avó e de uma outra criança no mesmo momento em que entrevista um menino. Nessa cena, a criança diz “Calma aí, tia, rapidinho” e, em seguida, a pesquisadora pergunta se o menino está podendo falar e os dois seguem conversando sobre o ocorrido do momento, que foi uma pipa ter caído na casa dele e

outra criança ter ido pedir para pegar. Somente depois da pesquisadora ter se deslocado e se interessado pelo que o menino estava entretido é que a conversa volta a ser sobre o que objetivava inicialmente a pesquisa. (06.03_L(10anos)_J.L, p.3). Durante o ocorrido, entendemos que a pesquisadora pôde se abrir aos acontecimentos da cena em questão, permitindo-se acompanhar a criança naquilo que poderia ser considerado uma interferência no desenrolar da pesquisa, sem que isso fosse um impedimento para voltarem a falar sobre o tema inicial proposto.

Dimensão afetiva e a corporeidade na pesquisa

Como já foi elucidado acima, na pesquisa-intervenção, admitimos que a subjetividade, a afetividade e a corporeidade do pesquisado e do pesquisador estão incluídas no fazer da pesquisa. Mas como as tecnologias que instrumentalizam as pesquisas nesse contexto de pandemia transpassam a relação, na dimensão afetiva, entre os interlocutores? Nas entrevistas por vídeo chamada, havia uma imagem, mesmo que de maneira bidimensional e recortada pelo limite da câmera, do enquadramento das pessoas que estavam conversando. Seus corpos, sorrisos, expressões e modos de se vestir estavam podendo ser vistas nesse enquadre. Nas conversas por áudio chamada, a corporeidade pôde ser notada, principalmente, através da voz, dos risos, ruídos e pela imagem escolhida para o “perfil” do usuário. Ou então, pela lembrança de um encontro presencial, pré pandemia, onde os corpos se esbarravam. Já nas entrevistas que foram feitas através de trocas de mensagens escritas, só havia materialidade na forma de escrita. Dessa forma, observou-se a utilização de outros recursos como os emoticons e pontuações, como as de exclamação, para dar conta de uma aproximação da expressão da dimensão afetiva das crianças pesquisadas.

A partir do material analisado, notamos como a utilização dos dispositivos de mídias associado ao interesse do pesquisador em escutar as crianças parece propor novos sentidos para muitos dos sujeitos da pesquisa durante a pandemia. Muitos sinalizaram um sentimento de “sentir-se especial”, uma vez que foram escolhidos

para a pesquisa. Foi percebido também que, mesmo nas mensagens trocadas exclusivamente por texto ou áudio, a dimensão afetiva entre os interlocutores se mostrava evidente, no sentido de que as entrevistas apresentavam uma forma mais divertida de passar o tempo, tão entediante, nesse período de (suposto) isolamento social. Já nas entrevistas feitas exclusivamente por vídeo, foi possível perceber um elemento nesse vínculo entre pesquisado e pesquisador que nas outras formas de entrevista se mostrou incipiente: o lúdico, a brincadeira. Sobre esse aspecto, Renata Tomaz (2017) alerta para um novo modo de brincar a partir do uso das tecnologias com imagem, um brincar que agora quer ser visto, como se tivesse uma tela vendo elas. No caso das entrevistas realizadas, havia não só uma tela, mas um pesquisador atrás dela, com um olhar direcionado e interessado para a criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da pesquisa intervenção mediada pelas mídias digitais, foi possível investigar sobre a forma com que algumas crianças têm vivenciado as modulações e restrições causadas pelo isolamento social durante a pandemia da Covid-19. Este trabalho se debruçou sobre o fazer da pesquisa-intervenção a partir da materialidade das novas mídias, analisando e discutindo a luz do material empírico algumas questões que se fazem prementes desde a construção do pacto de confiança entre o pesquisador e a criança entrevistada até aquilo que, tradicionalmente, é considerado como uma interferência durante o pesquisar. Analisou-se, também, como a dimensão afetiva presente na relação entre pesquisador e criança pesquisada pôde ser observada e incluída na investigação atravessada por essas mídias. O vínculo estabelecido, mesmo que de forma mais difusa em algumas entrevistas, possibilitou um lugar de escuta, trocas e intervenções com as crianças. As análises acima não são as únicas possíveis, mas destacam-se como importantes para a compreensão de como as pesquisas com crianças têm sido possíveis nesse momento da pandemia com o uso de dispositivos de mídias, produzido novos questionamentos e renovando as relacionalidades entre pesquisador e criança pesquisada no ato da pesquisa.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Amanda; TOMAZ, Renata. A sociabilidade automatizada das crianças brasileiras nas redes sociais. *Desidades*, Rio de Janeiro, v. 17, p. 35-46, dez. 2017. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2318-92822017000400004&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 26 set. 2020.

BUTLER, J. et al. *Giving an account of oneself*. Oxford University Press, 2005.

CASTRO, L. R. et al. Falas, afetos, sons e ruídos: as crianças e suas formas de habitar e participar do espaço escolar. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 12, n. 1, p. 151-168, 2018.

CASTRO, L.R. **Conhecer, transformar (-se) e aprender: pesquisando com crianças e jovens**. In: L. R., Castro e V., Besset (Orgs.). *Pesquisa-intervenção na infância e juventude*, Rio de Janeiro, NAU/FAPERJ, p. 21-42, 2008.

VIANNA, C.; RIBEIRO, M. Sobre pessoas e coisas: entrevista com Daniel Miller. **Revista de Antropologia**, v. 52, n. 1, p. 416-439, 1 jan. 2009.

FICÇÃO E REALIDADE: O CONSUMO DAS MÍDIAS E A CONSTRUÇÃO DA SUBJETIVIDADE MARCADA PELO RACISMO

Danilo de Santana Cardôso - Universidade Federal da Bahia

Adelmo dos Santos Filho - Universidade do Estado da Bahia

Ailton de Sena de Jesus - Universidade Federal da Bahia

INTRODUÇÃO

O racismo é uma estrutura de poder que pode ser observada e analisada em três dimensões: individual, institucional e estrutural. Como tal, a opressão racial pode ser identificada nas relações interpessoais, nas instituições e, de maneira mais ampla, na estrutura social (ALMEIDA, 2018). Desse modo, ao reivindicar a concepção de racismo estrutural, o autor informa que esse tipo de opressão não é exceção, mas sim regra em nossa sociedade.

A produção intelectual que, historicamente, denuncia o racismo existente no contexto brasileiro têm apontado suas implicações em diferentes contextos. Para fins deste trabalho e análise do material apresentado, cumpre ressaltar o papel desempenhado pelas produções midiáticas e pelo ambiente educacional na formação das subjetividades da juventude negra.

No que tange à produção midiática brasileira, a simples comparação entre o recorte racial do país e a representação da população apresentada em novelas, filmes, comerciais e revistas nacionais evidencia a invisibilização à que as pessoas negras estão submetidas. Nesse aspecto, é importante mencionar que, segundo os números apresentados pelo informativo Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil (IBGE, 2019), 55,8% da população brasileira é formada por pessoas negras. A literatura que analisa a relação entre racismo e mídia também denuncia a associação de estigmas sociais a personagens negros/as, a estereotipização de papéis atribuídos a pretos/as e pardos/as, a maior prevalência de papéis secundários e o branqueamento dos personagens de minorias sociais (ACEVEDO; NOHARA; RAMUSKI, 2010).

A existência de lógicas racistas nas produções midiáticas brasileiras preocupa, especialmente, pela influência dos meios de comunicação, em especial, das representações por eles criadas, nos comportamentos, produções subjetivas e na formação das identidades individuais (FANON, 2008; SILVA, 2012). Os modos como às pessoas negras são retratadas influenciam não somente nas imagens e na autoestima daqueles que se identificam com o grupo, mas também no modo como outros sujeitos enxergam as pessoas negras (ACEVEDO; NOHARA; RAMUSKI, 2010).

Desse modo, se no imaginário social pairam imagens de violência, agressividade e pobreza associadas a pessoas pretas e pardas, os meios de comunicação têm influência nisso. Nesse cenário, a escola, como ambiente de formação cultural, social, política e histórica dos indivíduos se apresenta como um local estratégico para educar sujeitos com o pensamento crítico necessário para enfrentar as armadilhas criadas pelo racismo.

Diversas discussões têm sido conduzidas no ambiente escolar, a fim de ressaltar a importância do espaço na construção de identidades sociais, culturais e, no processo de humanização dos sujeitos. A instituição é vista como um local para aprender e compartilhar conteúdos, não apenas relacionados ao desenvolvimento escolar, mas de valores, crenças, hábitos, conhecimentos raciais, de gênero, classe e idade (ARROYO, 2000; BRUNER, 2001; GOMES, 2002).

A formação identitária e subjetiva não está atribuída apenas aos ambientes educacionais. Segundo Guattari & Rolnik (1996), ela se desenvolve, incessantemente, a partir dos encontros e trocas que temos, não apenas com o social, mas com a natureza, os acontecimentos, as tecnologias e tudo o que produz efeitos nos corpos e formas de viver. Sendo a subjetividade a forma particular em que o sujeito expressa seus sentimentos e emoções, a partir dos valores que carrega.

De forma contextual, o Brasil é um país que se ergueu a partir de bases racistas, construídas por séculos de escravização dos/as negros/as africanos/as e afro-brasileiros/as. Este cenário possui reflexos na contemporaneidade de forma

estrutural, influenciando o pensamento e práticas sociais. Sendo assim, como o pensamento individual e coletivo é construído e expresso de forma racista, isso vai ser reproduzido dentro dos ambientes institucionais.

O imaginário social e a subjetividade negra são construídos a partir das imagens que significam o corpo negro. Como exemplo, a perpetuação dos estereótipos negativos em jornais, que associam a imagem das pessoas negras a drogas, roubos ou assassinatos, em novelas, com a representação em papéis domésticos, ou relacionados ao tráfico ou mercenarismo. Nas escolas, é possível identificar esses estereótipos através dos livros didáticos e também pelas falas e comportamentos expressos pelos profissionais da educação. Por isso, segundo Silva (2002), nós precisamos pensar a realidade preconceituosa e discriminadora que a criança negra vivência, pensando em metodologias que visem a superação desses preconceitos, valores, atitudes e comportamentos racistas.

Os pensamentos e práticas racistas são expressos em diversos momentos, e com os constantes avanços tecnológicos, especialmente das mídias eletrônicas, é possível acessar e internalizar as violências, a partir da palma da mão²¹⁴. Com isso, Silva (2002) fala sobre a necessidade de se atentar aos processos de internalização das práticas sociais racistas e estereotipadas sobre o corpo da pessoa negra, pois isso trará consequências na constituição do sujeito.

“Meu nome é Benég”

Dentre as questões mais discutidas na Educação, destaca-se o papel do/a professor/a diante da diversidade de estudantes, bem como situações do dia-a-dia na relação entre estudantes e professores. Neste contexto, as violências raciais são um dos componentes inseridos nos ambientes escolares brasileiros. E, é sobre essa temática e o seu impacto entre os/as jovens negros/as estudantes que vamos discutir. Para isso, usaremos, inicialmente, uma redação, construída a partir de atividade

²¹⁴ Referência ao celular, como um aparelho de comunicação imediata.

prática que visava (re)pensar as problemáticas sociais que cercam os estudantes do ensino médio e estimular uma auto reflexão.

Dentre as redações, uma destaca-se pelo entrecruzamento de aspectos reais e ficcionais. No texto, o estudante utiliza de elementos do filme “Cidade de Deus” para contar sua própria história. Ao ser convidado para explicar os significados presentes em sua produção textual e apontar os elementos que ela apresenta, explica: “meu pai era traficante, fui criado por minha tia, moro na favela, sou preto e esse parece o destino de todo jovem que vem de lá”. Desse modo, somos induzidos a acreditar que, em sua redação, ele explicita a perda de confiança na construção de uma sociedade com oportunidades mais iguais, passando a acreditar em um destino fatalista estruturado pelo racismo. Vejamos como isso é estruturado no texto:

Meu nome é Benég²¹⁵.

Quando criança fui abandonado em uma boca de fumo, criado por traficantes aprendi táticas de guerra, ganhei morros e o respeito de toda população. Em uma das invasões ao morro do Dendê conheci meu novo aliado Dadinho.

Dominar todo país, com forte armamento, e se torna (rasura) de estudo junto com meus parceiros Dadinho, Mané Galinha e Filé com Fritas.

Que seja forte esportador para a quadrilha andar de ouro e BMW (informação escrita).

A redação apresentada pelo estudante expressa uma noção de conformação e adaptação com a realidade violenta à qual foi submetido. O alter ego trazido na narrativa parece superar o abandono sofrido quando se converte em um agente de destaque no contexto em que atua, ganhando “morros e o respeito de toda a população”. A importância que o personagem adquire está associada aos códigos de violência e criminalidade estruturados pelo racismo para pessoas negras. E, conforme, o jovem explica ao monitor, ele parece ter internalizado uma concepção de sucesso para todo jovem negro da favela, que é marcada pela criminalidade.

²¹⁵ Nome fictício utilizado pelo estudante.

O discurso apresentado por Benég, inegavelmente, tem as marcas das experiências que ele possui por ser um jovem negro, morador de favela e filho de um traficante. Mas também encontra amparo na representação midiática hegemônica que é produzida sobre pessoas negras, nas quais ascensão social e enriquecimento lícito não possuem lugar. E nas poucas vezes em que uma situação desse tipo acontece, fica evidente o caráter de excepcionalidade da pessoa negra, já que, via de regra, ao redor desse personagem apenas existem pessoas brancas. Por outro lado, nas favelas, a ascensão proporcionada pela marginalidade - aqui pensada enquanto exclusão da estrutura predominante da sociedade e delinquência - é acompanhada por aliados e parceiros, que na redação aparecem nomeados de Dadinho, Mané Galinha e Filé com Fritas.

No que diz respeito às marcas e experiências que o estudante acumula em razão dos seus marcadores identitários e pertencas sociais, é fundamental ressaltar a situação de ausência de possibilidades imposta pelo racismo. Ao refletir sobre essa realidade, Dowdney (2004) salienta que a adesão ao tráfico de drogas que, a princípio, pode ser entendida como uma “escolha voluntária” carrega em si uma opção, mas, conforme salienta, entre alternativas escassas. Essa escassez é apontada pelo IBGE (2019), que informa que o número de negros vivendo abaixo da linha da pobreza é mais que o dobro de brancos. Os impactos que essa desigualdade gera são ignorados por Benég, que afirma “esse parece o destino de todo jovem que vem de lá”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos aspectos abordados em tornos das intersecções entre os ambientes escolar e midiático racistas brasileiros, o que mais se destaca neste trabalho é a necessidade de produção de uma visão crítica e repleta de desejo de mudança. Sem dúvida, um esboço do caminho já foi traçado pelos movimentos sociais, em especial o movimento negro, e por educadores/as que têm se dedicado a reinventar sua

prática pedagógica e questionar as hierarquias raciais presentes em nossa sociedade, que se manifestam no ambiente escolar.

Também cumpre ressaltar os esforços que pesquisadores/as engajados/as com a denúncia e combate ao racismo têm feito no sentido de produzir reflexões importantes para a desnaturalização das violências postas por esse sistema de opressão. No entanto, é importante ressaltar que ainda há um grande caminho a ser percorrido no combate ao racismo. E o entendimento de seu caráter estrutural é fundamental para que tenhamos ciência do quanto ele está imbricado em nossa sociedade e da dimensão de mudanças que o antirracismo propõe.

No que tange à produção textual obtida através do relato de experiência trazido neste trabalho, fica evidente como realidade e ficção aparecem entrelaçados na construção de um lugar de permanência que só interessa à estrutura racista. As violências experienciadas pelas pessoas negras ganham espaço nas produções midiáticas e passam a configurar, a partir de um novo canal, os códigos de referências que serão assimilados pelos espectadores. Ao entender a importância dos meios de comunicação de massa na produção de subjetividades e construção dos códigos de referências adotados pelos indivíduos, somos levados a reivindicar produções que rompam com o processo de esfacelamento da identidade étnica, cultural, social e histórica da comunidade negra.

Desse modo, a assimilação de outras formas de representação da população negra - representações pautadas nos sentimento de orgulho e valorização, construídas a partir de narrativas que não reforcem o lugar social de subalternidade - poderia ter gerado outras construções textuais pelo estudante Benég. E, eventualmente, outros desejos e anseios poderiam ter sido apresentados ao proponente da atividade de produção textual. Contudo, apesar dos avanços observados em algumas produções da grande mídia e da proliferação de canais de produção e distribuição de conteúdo as marcas do racismo ainda prevalecem, especialmente por conta da sua relação íntima com o sistema de exploração capitalista.

É aqui que a educação comprometida com o combate às desigualdades reafirma sua importância. Cientes dessa realidade educacional, os/as profissionais da educação têm investido, cada vez mais, na construção de um ambiente equânime e crítico, desenvolvendo atividades e intervenções que promovem reflexões e uma compreensão da realidade social vivenciada pelos/as estudantes. E a partir da redação apresentada por Benég e de seu relato de vida, é possível organizar uma série de reflexões que problematizam a sentença racial que o jovem parece carregar e apontar novos caminhos e fluxos de desejos e expectativas para sua construção como sujeito no mundo.

REFERÊNCIAS:

- ACEVEDO, C. R.; NOHARA, J.; RAMUSKI, C. L. Relações raciais na mídia: um estudo no contexto brasileiro. **Psicologia Política**. V10, n19, p 57-73. Jan-Jun, 2010.
- ALMEIDA, S. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG). Letramento, 2018.
- ARROYO, M. G. **Ofício de mestre**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- BRUNER, J. **A cultura da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- DOWDNEY, L. (2004). **Crianças do tráfico** – um estudo de caso de crianças em violência armada organizada no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: 7 Letras.
- FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas** / Frantz Fanon; tradução de Renato da Silveira. - Salvador: EDUFBA, 2008.
- GOMES, N. L. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural?. **Revista Brasileira de Educação**, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Faculdade de Educação, Nº 21, p. 40-51, out, 2002.
- GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- IBGE. **Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil**. 2019. Disponível em <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf> Acesso em: 23 de jul. 2020.

SILVA, V. L. N. **Os Estereótipos Racistas nas Falas de Educadoras Infantis: Suas Implicações no Cotidiano Educacional da Criança Negra** (Dissertação). Mestrado em Educação – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2002.

SILVA, T. T. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais** / Tomaz Tadeu da Silva (org.) , Stuart Hall, Kathryn Woodward. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SENTIDOS SUBJETIVOS CONSTRUÍDOS POR UMA JOVEM INFLUENCIADORA DIGITAL DO *INSTAGRAM*

Ananda de Souza Lima Vieira Carvalho – Universidade Federal de Viçosa
Carla Beatriz Marques Rocha e Mucci – Grifo Consultoria/Universidade Federal de Viçosa
Leandro Bicalho Lopes – Centro Universitário de Viçosa
Lílian Perdigão Caixêta Reis – Universidade Federal de Viçosa

INTRODUÇÃO

Karhawi (2017) aponta que até 2014 os produtores de conteúdo eram conhecidos e classificados de acordo com as plataformas que utilizavam: *blogueiros* para os detentores de *blogs* e *vlogueiros* para os que possuíam canais no *YouTube*, por exemplo. No entanto, a partir de 2015, uma guinada discursiva redefiniu nomenclaturas com o surgimento do termo influenciador digital, indivíduo que utiliza diferentes plataformas e que, por meio das suas publicações, opiniões e estilo de vida é capaz de influenciar aqueles que o acompanham. O advento desses formadores de opinião acompanhou o crescimento da popularidade da rede social *Instagram*²¹⁶, na qual a imagem representa o principal e mais relevante conteúdo veiculado.

Nesse mundo digital, a exposição e a visibilidade são valores cultivados, a quantidade de seguidores, postagens e visualizações são indicadores numéricos que traduzem o alcance da influência do sujeito (COUTO, 2015). Essa exposição está associada, principalmente, à exibição do corpo. Jacob (2014) destaca a modelização dos corpos no ambiente midiático, corpos que se tornam mídias moldáveis e mutantes a comunicarem pelo sucesso social, dinheiro, aceitação/negação, e outros.

Os padrões de beleza vigentes são assim reforçados nas mídias sociais, oprimindo os corpos femininos, já desrespeitados histórica e politicamente ao longo do tempo (LIPOVETSKY *apud* JACOB, 2014). Impactam também, como mostram os estudos de Lira *et al.* (2017), na imagem corporal de jovens, que equivale a imagem mental construída do corpo e o que se sente e se faz em relação a esse corpo.

²¹⁶ Rede social *on-line* de compartilhamento de fotos e vídeos.

Os jovens são os principais usuários das redes sociais estando, portanto, mais sujeitos a interferências. A juventude será aqui utilizada sob o conceito de “juventudes” (ABRAMO, 2008; WEISHEIMER, 2005). Essa concepção rompe com a ideia de uma juventude constituída a partir de elementos biológicos e a propõe como resultado de uma série de elementos constitutivos: sociais, históricos, econômicos e políticos.

Dessa forma, podemos considerar que a imagem do corpo e a juventude possuem atravessamentos históricos, sociais e culturais que constituirão subjetividades diferentes em cada sujeito, sejam eles os que consomem as informações ou os que as produzem, os influenciadores digitais. A subjetividade foi aqui tratada a partir da categoria de sentido subjetivo. O sentido subjetivo é uma categoria presente da concepção sobre subjetividade desenvolvida por González Rey (2005) e que vai definir a forma como o sujeito interage com o mundo. Para isso consideram-se os aspectos sociais e individuais como elementos indissociáveis.

Quando se fala do impacto das redes sociais, pensa-se na repercussão que elas têm para o público dos diversos nichos: *fitness*, moda, *games*, entre outros. Pouco se busca acerca desse impacto na subjetividade daqueles que ditam tendências e comportamentos: os influenciadores digitais. Por isso, entendendo-se e valorizando-se a singularidade do sujeito individual concreto, sua história, sua capacidade de reflexão e construção, como visto em González Rey (2001), este trabalho buscou analisar os sentidos subjetivos construídos por uma jovem digital *influencer* da cidade de Viçosa-MG acerca da profissão de influenciadora digital na rede social *Instagram*.

METODOLOGIA

Este estudo utilizou uma metodologia baseada no método construtivo-interpretativo e na epistemologia qualitativa de González Rey. Nesta perspectiva, a informação é construída na medida em que o participante se expressa fazendo emergir elementos de sentidos subjetivos em uma relação dialógica com o

pesquisador (GONZÁLEZ REY, 2006, 2010; GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017).

Como instrumentos metodológicos foram utilizados o complemento de frases e entrevista não-estruturada com os participantes, que funcionaram como indutores da informação, estimulando a expressão dos sujeitos e facilitando o seu deslocamento do lugar de onde falam (GONZÁLEZ REY, 2001).

As informações foram analisadas por meio da análise de conteúdo construtivo-interpretativa (GONZÁLEZ REY, 2011; GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017). De acordo com Marques (2010), a construção da informação nesse modelo segue as seguintes etapas: audição e leitura simultânea do conteúdo; sinalização de ênfases emocionais e temáticas para verificação de indicadores iniciais; reconhecimento de indicadores de sentido subjetivo; composição de zonas de sentido por agrupamento de indicadores.

Os sujeitos participantes foram jovens mulheres residentes na cidade de Viçosa-MG, que atuam profissionalmente como influenciadoras digitais. Utilizando-se como base o Estatuto da Juventude, jovens são pessoas que estão entre 15 e 29 anos de idade (Lei n. 12.852, de 5 de agosto de 2013). Inicialmente foram mapeadas influenciadoras a partir da busca em perfis de *Instagram* de lojas da cidade e conversas informais com usuários da rede. Em um segundo momento foram excluídos os perfis que não se adequavam ao objetivo do trabalho, com o critério faixa etária delimitando a seleção das entrevistadas. Apesar de utilizar a faixa etária como critério, entende-se a necessidade de relativização de marcos etários para a juventude, considerando-se as diversas realidades e trajetórias juvenis (ABRAMO, 2008).

Foram realizadas três entrevistas, no período de novembro de 2019, seguidas do preenchimento do complemento de frases. Para análise das informações foi selecionado um caso, considerado o mais significativo de acordo com o tema da pesquisa em virtude do envolvimento do sujeito participante, as ênfases emocionais percebidas, a extensão da discussão dos tópicos e a relação estabelecida entre sujeito

e pesquisador. Buscando preservar a identidade da entrevistada, adotou-se o nome fictício Fernanda.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A entrevistada é Fernanda, uma jovem de 28 anos, que reside no município de Viçosa com a mãe. Tem ensino superior completo, motivo pelo qual deixou a cidade por alguns anos, pois foi selecionada para cursar a carreira que desejava em outro local. É solteira, não tem filhos e, além de atuar como influenciadora digital, também trabalha de acordo com sua formação profissional. Como influenciadora digital, Fernanda tem uma renda média, em um mês de muitos trabalhos, de R\$ 5.000,00, sendo em dinheiro cerca de R\$1.000,00 e o restante convertido em produtos e serviços em parcerias com as marcas. Ela trabalha como *digital influencer* há cerca de um ano.

A partir da categoria de sentidos subjetivos foi possível compreender os aspectos singulares que permitiram a construção em torno da subjetividade. Identificou-se o perfil socioeconômico da participante; a satisfação com a profissão de influenciadora, apesar da profissão ainda não contemplar o projeto profissional da participante; as dificuldades sentidas para lidar com as cobranças externas; a sensação de ser responsável pelo comportamento que o outro tem a partir do que ela faz; a importância dada ao corpo.

Em relação à satisfação na profissão de influenciadora, a jovem sente que ser *influencer* é algo secundário, mas pretende continuar atuando na área enquanto receber retorno positivo. Ela utiliza a visibilidade adquirida como ponte para realização de projetos futuros e consolidação no seu campo profissional de formação. Sibilía (2008), quando fala da espetacularização de si por meio do "*show do eu*", diz que os novos canais da internet possibilitam a construção da própria imagem, exposta massivamente, atribuindo-se crescente valor a visibilidade e exibição próprias. Existem contradições entre ter sucesso nos dois meios referidos, pois ao mesmo tempo em que ser influenciadora oferece ganhos, também limita o tempo

disponível para dedicar-se à outra profissão, mas a jovem se sente satisfeita em relação ao que já alcançou com seu perfil na rede social.

No que tange às dificuldades sentidas para lidar com cobranças externas, Fernanda se sente cobrada por mostrar mais de sua vida pessoal no *Instagram* e por transmitir determinada aparência, pois seus seguidores esperam que ela esteja constantemente bem vestida e arrumada. Couto (2015) afirma que uma das características do nosso tempo é a exposição na internet, que torna cada detalhe da intimidade algo a ser algo espetacularizado e transforma o sujeito em um narrador que vê cada vez mais necessidade de revelar mais sobre si. Isso leva a uma ambiguidade entre estar com a aparência natural que se deseja e lidar com a pressão e a expectativa em relação à imagem que o outro espera que ela tenha. Nesse sentido, ela acredita ter alcançado uma maturidade que a possibilitou ter autoestima elevada e saber lidar bem com críticas. E a essa situação de exposição, Fernanda sente ser capaz de separar a vida de influenciadora de sua vida pessoal.

A sensação de ser responsável pelo comportamento do outro a partir do que faz, leva Fernanda a responsabilizar a si mesma pelo conteúdo que oferece e a ter um cuidado ainda maior com sua fala devido ao público infantil que possui. Karhawi (2017) já apontava a existência de um discurso circulante que afirma que os influenciadores têm algum poder no processo de decisão de compra dos sujeitos.

A importância do corpo é percebida na relação de cuidado com o próprio corpo em razão de Fernanda ser uma influenciadora digital. Para Jacob (2014) as redes sociais se tornaram um ponto de inflexão do culto à magreza e ao corpo ideal. A moralidade da boa forma não permite marcas indesejáveis e nem excessos (gordura, flacidez) para um corpo de aparência decente mesmo sem roupa (GOLDENBERG, 2011). Se de um lado existe a cobrança em torno da sua aparência por aqueles que a acompanham, a participante também exerce um tipo de controle sobre o corpo dos seus seguidores. Também existe uma confusão sobre o que é belo, levando a um paradoxo entre satisfação e insatisfação corporal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho possibilitou a discussão da temática à luz da epistemologia qualitativa, trazendo o foco para o ambiente das redes sociais, espaço de construção de subjetividades juvenis, e para a profissão de *digital influencer*, um sujeito fruto das mudanças contemporâneas nas mídias. Conhecer essa nova profissão onde os jovens estão inseridos permitiu a compreensão das particularidades de se vivenciar o mundo de influenciador digital para uma jovem residente em Viçosa-MG.

Sugere-se a realização de estudos futuros envolvendo outras *digital influencers* a fim de identificar novos elementos singulares e as configurações que se reiteram, permitindo a construção de novos modelos teóricos acerca do objeto de estudo.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. W. **Condição juvenil no Brasil contemporâneo**. In: ABRAMO, H. W. e BRANCO, P. P. M. (org.). Retratos da juventude brasileira: análises de uma perspectiva nacional. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2008, p. 37-72.

BRASIL, **Lei nº 12.852, de 05 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional da Juventude – SINAJUVE. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm. Acesso em: 4 set. 2019.

COUTO, E. de S. Educação e redes sociais digitais: privacidade, intimidade inventada e incitação à visibilidade. **Em Aberto**, Brasília, v. 28, n. 94, 2015, p. 51-61. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1668/1639>. Acesso em: 14 ago. 2019.

GOLDENBERG, M. Gênero, "o Corpo" e "Imitação Prestigiosa" na Cultura Brasileira. **Saúde soc.**, vol. 20, n. 3, 2011, p. 543-553. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-12902011000300002>. Acesso em: 15 ago. 2019.

GONZÁLEZ REY, F. A pesquisa e o tema da subjetividade em educação. **Revista Psicologia da Educação**, São Paulo, v. 13, p. 9-15, 2001. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/psicoeduca/article/view/32815/22634>. Acesso em: 19 ago. 2019.

GONZÁLEZ REY, F. **Pesquisa qualitativa em psicologia**: caminhos e desafios. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

GONZÁLEZ REY, F. As representações sociais como produção subjetiva: seu impacto na hipertensão e no câncer. **Psicologia, Teoria e Prática**, São Paulo, v. 8, n. 2, 2006, p. 69-85. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872006000200005. Acesso: 19 ago. 2019.

GONZÁLEZ REY, F. As configurações subjetivas do câncer: um estudo de casos em uma perspectiva construtivo-interpretativa. **Psicologia, Ciência e Profissão**, Brasília, v. 30, n. 2, 2010, p. 328-345. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932010000200009>. Acesso em: 28 ago. 2019.

GONZÁLEZ REY, F.; MITJÁNS MARTÍNEZ, A. **Subjetividade**: teoria, epistemologia e método. Campinas: Alínea, 2017.

JACOB, H. Redes sociais, mulheres e corpo: um estudo da linguagem fitness na rede social Instagram. **Revista Comunicare**, v. 14, n. 1, p. 89-105, 2014. Disponível em: <https://casperlibero.edu.br/wp-content/uploads/2015/08/Redes-sociais-mulheres-e-corpo.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2019.

KARHAWI, I. Influenciadores Digitais: Conceitos e práticas em discussão. *In*: Congresso Brasileiro Científico de Comunicação Organizacional e Relações Públicas (Abrapcorp), 11. **Anais [...]**, Belo Horizonte: EDIPUCRS, 2017. Disponível em: <http://editora.pucrs.br/acessolivre/anais/abrapcorp/assets/edicoes/2017/arquivos/15.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2019.

LIRA, A. G. *et al.* Uso de redes sociais, influência da mídia e insatisfação com a imagem corporal de adolescentes brasileiras. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 66, n. 3, p. 164-171, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0047-2085000000166>. Acesso em: 14 ago. 2019.

MARQUES, A. F. **Eu músico**: configurações subjetivas a duas ou três vozes. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/7111/1/2010_AliceFariasdeAraujoMarques.pdf. Acesso em: 28 ago. 2019.

SIBILIA, P. **O Show do eu**: a intimidade como espetáculo. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2008.

WEISHEIMER, N. **Juventudes Rurais**: Mapa de Estudos Recentes. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2005.

ADOLESCENTES DE ESCOLAS PÚBLICAS: CONSUMO CULTURAL E USO DE TECNOLOGIAS

Catarina Farias de Oliveira - UECE

Josiara Gurgel Tavares SEDUC-CE

Mirele Pereira da Silva UECE

Vitória Pereira dos Santos UECE

1. INTRODUÇÃO

Nossa pesquisa situa-se dentro de um projeto de extensão da Universidade Estadual do Ceará, UECE, intitulado: educacom, comunicação e recepção em espaços de educação formal e não formal. Os objetivos desse projeto são, essencialmente, realizar oficinas de leituras críticas sobre a sociedade de consumo e a sociedade em rede com os/as jovens de escolas públicas, bem como jovens de espaços de educação não formais. Entretanto, por todos os problemas que o período de distanciamento social e isolamento, causado pelo Covid19 nos trouxeram, delimitamos nossa atuação apenas ao espaço formal de educação. Nesse processo estamos atuando de forma remota junto aos/as estudantes do primeiro ano de ensino médio de duas turmas da Escola de Ensino Médio Doutor César Cals, localizada na Avenida Domingo Olímpio, em Fortaleza-CE. Como objetivo específico do projeto temos o interesse de Educar receptores críticos para o século XXI. É importante salientar que o projeto está ligado ao Curso de Ciências Sociais da UECE e objetiva formar os licenciando em práticas de educação com linguagens culturais como músicas e audiovisual. Tomaremos esses dois produtos como ponto de partida para iniciar nossa aproximação com a realização de oficinas para os/as jovens. Os resultados apresentados nesse texto dizem respeito as nossas primeiras aproximações com os/as jovens estudantes da Escola de Ensino Médio Doutor César Cals. Esse lugar foi escolhido por termos conhecimento anterior com a professora de Sociologia, assim como pelo interesse dessa profissional em colaborar com nosso projeto. Salientamos que essa professora ocupa no trabalho um lugar de colaboradora e pesquisadora,

juntamente conosco. Todo o material de pesquisa que apresentaremos nesse texto foi produzido de forma coletiva pelas autoras.

É importante ressaltar que a concepção de extensão que move esse projeto se baseia em um entendimento de que ensino pesquisa e extensão se constituem em dimensões indissociáveis. Foi partindo desse princípio que nossa ação de extensão se inicia pela pesquisa que apresentaremos aqui. Antes de realizarmos qualquer oficina que propusesse pensar o consumo para os estudantes da EEM Doutor César Cals era necessário conhecermos seus hábitos de consumo cultural e de acesso as tecnologias. Como nos encontramos em um período de isolamento, estávamos em contato constante com os/as estudantes através de aulas remotas de sociologia, as quais participamos juntamente com a professora Josiara Gurgel. Para conhecermos os hábitos dos alunos, elaboramos um questionário que foi aplicado, inicialmente aos/as 20 jovens do primeiro ano da tarde. A partir dos dados é que organizaremos a oficina a ser ministrada, pois essa será planejada com base nos gostos e hábitos culturais dos/as estudantes.

2. A categoria Juventudes e o entendimento sobre consumo que nos norteia.

Duas categorias são fundamentais para essa pesquisa. A primeira diz respeito ao modo como concebemos pensar o consumo com os/as adolescentes da escola. Nossas leituras sobre consumo tem sido fundamentadas por Garcia Canclini (1997) no livro *Consumidores e Cidadãos*. Para esse autor, ser cidadão não tem relação apenas com o que é relacionado pelos aparelhos estatais, mas tem haver com as práticas culturais e sociais dos sujeitos que lhe dão pertencimentos. Garcia Canclini (1997) nos fala de uma multiplicidade de cidadanias tais como: cultural, étnicas, ecológica e de gêneros. Para Garcia Canclini (1997), as atividades de consumo cultural configuram uma dimensão da cidadania. O fundamental do pensamento de Garcia Canclini (1997) para nossas reflexões é compreender que precisamos trazer o consumo cultural que se tronou central na vida das pessoas para problematizarmos

o modo como consumimos bens eletrônicos, músicas, audiovisuais e propagandas violentas, preconceituosas, machistas e racistas.

Durante nossa participação em campo nas aulas remotas da professora Josiara Gurgel com os alunos, temos refletido a possibilidade de relacionar essa discussão de consumo com alguns temas que a disciplina vem tratando, tais como: Identidade e Ideologia. No geral, fica o questionamento: afinal como poderemos interligar com os/as jovens estudantes de aulas de sociologia, os conteúdos discutidos nessa disciplina, aprofundando os próprios hábitos de consumo desse e dessas jovens? Não podemos pensar a cidadania apenas a partir de temas políticos, mas também a partir do que consumimos e de como consumimos. Nosso projeto propõe-se a pensar com os jovens seus bens de consumo para trazer temas como relações de gêneros, identidade, etnia, dentre outros cantados por seus artistas prediletos e/ou narrados por séries e filmes, propagandas mais assistidos, vistos ou lidas por esses/as estudantes. Por isso aplicamos um questionário para conhecermos o que esses jovens mais gostam de ver e ouvir em seus celulares, computadores e tvs. A partir desses gostos vamos debater temas de seus interesses e pontos debatidos nas aulas de sociologia.

A outra categoria importante para a nós é como estamos concebendo pensar as juventudes. Lima Filho (2014) destaca o protagonismo de sujeitos em vários processos sociais nos meados do século XX como uma dimensão da juventude entendida como um período de rebeldia, de transgressão, de práticas e valores muito relacionados ao que se entende por “ser jovem” e vinculada à ideia de juventude nesse período, encontram-se também as produções artísticas como a música, a literatura, o teatro, o cinema e a moda (LIMA FILHO,2014).Associa-se a essa juventude um tempo de liberdade marcada por experimentações.

Falar de juventude hoje vai além de falar de uma categoria de sujeitos definida por uma idade cronológica. Esse é o motivo de alguns autores optarem pela expressão “juventudes” como forma de dar mais amplitude à diversidade que essa categoria comporta. Para construir uma definição para “juventudes” é preciso

considerar condições históricas, culturais e sociais. Entendemos, como Dayrell (2003), que a juventude é parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos que tem especificidades que marcam a vida de cada um, influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona (DAYRELL, 2003, p. 42).

Assim como Dayrell (2003), Lima Filho (2014) destaca a importância de mobilizar uma multiplicidade de fatores para se pensar as juventudes, tais como: faixa etária, cronologia, estética, bens culturais e de consumo e ainda o conceito de culturas juvenis que envolve práticas, saberes e agremiações. Nesse sentido, acreditamos que ao pensarmos o consumo com o/as jovens estudantes estaremos pensando consumo, identidades na contemporaneidade. Sabemos também que o consumo é um meio para construirmos posturas críticas de cidadania de consumidores, conforme nos salienta Garcia Canclini (1997) de que o consumo serve para pensar a cultura, a mundialização da cultura e as políticas culturais, dentre outros temas.

2. Dados sobre consumo para propormos as oficinas

O projeto de pesquisa já previa a aplicação de um questionário para nos inserir na elaboração de oficinas para os/as estudantes. O que não sabíamos era que estaríamos em período de isolamento social em plena pandemia do Covid19. Se esse contexto nos trouxe dificuldades de entrar na escola, nos chamou a buscar portas para nos aproximarmos dessa, além do questionário. Acompanhar aulas não estava previsto, mas nossa distância apresentou essa opção como forma de estar na escola. Posteriormente, colocaremos a importância de observar as aulas em nosso projeto.

Aplicamos 20 questionários com 41 perguntas. As perguntas se dividem entre uma sessão de apresentação dos/as respondentes, outra sobre a posse de bens como computador, tvs, celulares, uso de internet uma sessão sobre lazer, leituras, consumo de audiovisual (novelas, filmes, séries, cinema), e situações formas como consome

esses produtos, outra sessão sobre consumo de músicas, shows e formas como tem acesso a estes. A última sessão pergunta sobre os sentimentos dos/as jovens no período da pandemia. Essa última sessão está mais atrelada ao contexto em que os/as jovens estão situados do que a origem do tema do projeto.

No tocante a análise dos dados, vamos apresentar algumas reflexões. Observamos pelos questionários que os/as estudantes são bem pobres, a maioria ganha até 1 salário mínimo. Para Bourdieu (2003), esse dado apresenta-se como relevante por defender que a relação Renda e Capital Cultural são fatores impactantes na aprendizagem e subjetividade dos alunos.

Nas perguntas sobre por onde acessam bens culturais, a maioria consome de forma mediada por tecnologias. Chegamos a essa conclusão quando temos as respostas para algumas perguntas que relacionam esse tema. Quando interrogados por onde tem acessos a filmes, séries e documentários, 15 pessoas respondem que pelo celular, 2 por computadores, 2 por cinema. Também, quando perguntamos de quais meios escutam música, 19 respondem que pelo celular, 2 computador e 4 dizem que pelo rádio.

Constamos o alto hábito de escuta de músicas e séries, um médio consumo de filmes. No entanto, percebemos um alto consumo mediado desses bens com baixa frequência ao cinema ou a shows. Perguntados se costumam ir ao cinema, 11 alunos responderam que sim e 9 disseram que não têm esse hábito. Porém, a pergunta seguinte, quando interrogados sobre a frequência anual que vão ao cinema, tivemos o seguinte resultado: 6 alunos disseram que vão uma vez por ano; 5 pessoas disseram que vão de duas a cinco vezes por ano. No que se refere ao acesso e ao cinema, 2 responderam que frequentam o cinema de seis a oito vezes por ano e 1 pessoa vai de nove ou mais vezes. É interessante que interrogados com quem mais vão ao cinema, a resposta 'com amigos' teve 10 jovens respondentes e com familiares, 9 respostas. Esse dado revela que essa saída é para encontros de galeras ou lazer familiar.

O consumo musical também revela o consumo cultural mediado por tecnologias como dominante da vida dos jovens das classes populares. Quando

interrogados se costumam ouvir música todos os dias, 17 jovens responderam que sim e 3 disseram que não ouvem música todos os dias. Quando questionados onde escutam música, 19 alunos responderam que em casa, 4 no trânsito, 1 na academia e 1 na escola. Já citamos anteriormente que essa escuta é mediada, logo quando perguntamos se frequentam shows ou vão a bares, a resposta teve baixa frequência. Cinco disseram que vão a shows e 15 responderam que não. É importante qualificar que entre os gêneros musicais mais ouvidos tivemos: funk e pop com oito votos; pagode e reggae com sete respostas, forró quatro estudantes; MPB 4 pessoas; rock, 3 jovens; gospel 2 respostas; jazz um/a estudante. Cinco pessoas responderam que escutam todos os gêneros. Se apenas 5 pessoas escutam todos os gêneros, notamos uma certa segmentação mais particular de alguns gêneros.

No tocante a situação de bem estar durante o período da pandemia do COVID-19, os jovens se classificaram, em sua maioria, como: angustiados, depressivos, ansiosos. Apenas três associam isso a medo e dois dizem estar bem. Uma resposta relatou mais detalhadamente o sentimento na quarentena:

É como se eu estivesse numa bolha, se eu sair da bolha possibilita pessoas que amo se infectarem infelizmente, perdi algumas amizades por não querer sair de casa, tinha amigos que saíam de cada sem métodos de proteção, que no caso seja máscara e tal, então não sei como estou me sentindo, é isso.

É importante destacar em toda análise que as respostas ainda sobre as aulas no período da pandemia, reforçam o valor ao consumo de filmes e músicas como gostos predominantes entre esses/as jovens. Interrogados/as sobre as atividades que mais gostam na aula de sociologia, tivemos como resposta: que gostam mais das aulas que tem materiais complementares, caso de filmes e música. Para essa pergunta 11 jovens disseram gostar dessa complementação, oito optaram pela videoconferência, 7 TDs e seis estudantes apontaram o livro didático como preferido.

A pesquisa ainda apontou outro dado muito curioso: a centralidade do aparelho celular na vida dos alunos, pois é por onde estudam, se relacionam, consomem cultura e ainda é o mediador do lazer.

Para finalizar a análise, mesmo com a renda baixa, quase todos os estudantes da referida Escola tem wi-fi. Acreditamos que o wi-fi cresceu em todas as camadas e que a pandemia do COVID-19, que forçou o fechamento das escolas e apontou o ambiente remoto de aprendizagem como alternativa no momento, também estimulou os pais a investirem (muitas vezes a custa de sacrifícios) nesse recurso. Na EEM Doutor César Cals, 91% dos estudantes têm acesso a aula por ensino remoto. Os alunos que não dispõem dos recursos de acesso ao ambiente on line, estão se deslocando até a escola para receberem as atividades, o que demonstra que a exclusão digital ainda é significativa nas classes populares.

Diante da sociedade mediada, nos chama atenção o interesse pela leitura, pois mais de 30% disseram que gostavam de ler.

Nossa ideia em realizar as oficinas, pretende partir dos gostos musicais do/as jovens e dos temas que os/as inspiram e séries ou leituras que mais gostam. Deste modo, pretendemos realizar duas lives sobre consumo, explorando diferentes formas de uso do Instagram, seja por logomarcas comerciais em estilo comparativo com um uso mais coletivo e educativo por grupos de jovens da cidade de Fortaleza. Essas lives podem sugerir que o Instagram pode ter vários usos, inclusive sociais e educativos, promovendo uma postura mais crítica dos/as jovens. A partir dos gostos musicais mais votados: funk, pop, pagode, reggae e rap, vamos propor uma oficina que gere uma discussão do tema da musica que devera incluir: temas como: gênero, etnia, violência contra a mulher ou outro tema. Após ouvir a música, proporemos a composição de uma paródia em grupo. Por fim, concluímos que a pesquisa e o conhecimento adquiridos nas observações das aulas nos deu subsídios para propormos oficinas mais concretas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente a escola e a cultura. In: Escritos de Educação. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 41-64.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Consumidores e cidadãos, conflitos multiculturais da globalização**. Rio de Janeiro. Editora UFRJ, 1997.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. Revista Brasileira de Educação. n. 24. p.40-52, Set/Out/Nov/Dez. 2003.

GADOTTI, Moacir. **Extensão Universitaria para que?**[https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o Universit%C3%A1ria - Moacir Gadotti fevereiro 2017.pdf](https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o%20Universit%C3%A1ria%20-%20Moacir%20Gadotti%20fevereiro%202017.pdf)

LIMA FILHO, I. Culturas juvenis e agrupamentos na escola: entre adesões e conflitos. Revista de Ciências Sociais, Fortaleza, v.45, n.1, 2014. p.103-118.

A AGÊNCIA DOS ALUNOS FRENTE AO PROCESSO EDUCACIONAL: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O USO DO WHATSAPP COMO ESPAÇO DE ESCRITA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE CAUCAIA

Maria Gezilane Gomes de Lima - UFC

Eduardo Santos Junqueira - UFC

INTRODUÇÃO

A escola, instituição onde tradicionalmente se destina a construção do conhecimento dos jovens por meio de um longo e complexo processo de aprendizagem, caracteriza-se pela metodologia educacional no saber docente (SILVA, 2001). Por isso, a inclusão de qualquer proposta que fuja ao modelo estabelecido causa resistência e merece ser compreendida. Atualmente, tem-se questionado a exclusão dos alunos e do contexto em que vivem do planejamento escolar. Dentre os pontos defendidos por educadores, um dos mais recorrentes se refere ao uso das novas tecnologias digitais para maior envolvimento dos alunos com a escola.

Conforme Silva (2001) “muitos educadores já perceberam que a educação autêntica não se faz sem a participação genuína do aluno”. Porém, “esta premissa ainda não mobilizou o professor diante da urgência em modificar o modelo comunicacional baseado no falar-ditar do mestre”.

Nesse contexto, é perceptível que o uso das novas tecnologias da comunicação e da informação nas escolas se apresenta de forma muito tímida. Porém, os alunos não deixam de usar as tecnologias digitais para diversas práticas sociais, inclusive aquelas ligadas à educação escolar. Sobre esse impasse, Lemos (2002) nos mostra a importância de aproveitar a difusão das novas tecnologias digitais em favor da educação escolar. Pois, muitos alunos possuem familiaridade com práticas socioculturais do meio virtual e isso pode facilitar a aprendizagem escolar, podendo permitir-lhes, inclusive, ajudar o professor de forma colaborativa na construção de conhecimento. Abre-se, assim, a possibilidade de se usar o conhecimento tecnológico que esse jovem já possui para construir uma escola nova com atividades que sejam

do interesse dos alunos.

É com base nessa problemática, que decidimos investigar como os alunos dos 3º anos de uma escola pública de ensino profissionalizante, situada no município de Caucaia-Ce, estão fazendo uso das novas tecnologias da comunicação e da informação dentro da disciplina de redação. O projeto em questão faz parte de um estudo de mestrado em desenvolvimento e tem por finalidade analisar e documentar possíveis constituições de agência dos alunos no uso do WhatsApp, a partir do momento que esses alunos criam grupos para compartilhar informações sobre a disciplina em destaque.

É relevante destacar que a criação de grupos no WhatsApp para complementar o estudo da escrita é idealização dos próprios alunos, ou seja, não existe a participação da escola ou do professor nesse processo. Nesse panorama, os alunos identificam a necessidade, criam, organizam e monitoram os grupos de forma autônoma.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este estudo está baseado nas formulações sobre os novos letramentos, pois investiga o uso do WhatsApp como espaço facilitador das habilidades de comunicação e escrita dos alunos. Assim como está interligado aos estudos sobre agência, visto que o foco investigativo está voltado para as ações tomadas pelos jovens ao usarem o aplicativo fora do contexto de atividades programadas pela escola e pelo professor.

É nesse ínterim, que aprofundaremos nossa pesquisa com base nos estudos de Buzato (2003) e Giddens (2000). Visto que, Buzato (2003) compreende os novos letramentos como práticas sociais que se constituem e transformam por meio das NTICs e da internet, e Giddens (2000) nos mostra através da sua teoria da dualidade da estrutura, que a partir do momento em que o indivíduo encontra obstáculos em uma estrutura organizada, por exemplo a escola, ele tem a capacidade de tensionar a estrutura na busca de ultrapassá-la, e, conseqüentemente, realizar o que deseja. Essa

ação é definida por Giddens (2000) como agência.

METODOLOGIA

Para este estudo, foi realizado, em primeira instância, uma revisão bibliográfica (GIL, 2010) para averiguar estudos similares que norteassem os nossos questionamentos, e, conseqüentemente, auxiliassem na delimitação do tema da pesquisa. Depois dessa etapa, nos baseamos nos estudos de Yin (2005) para justificar a escolha por um estudo de caso. Visto que, esse autor considera que o estudo de caso “surge do desejo de se compreender fenômenos sociais complexos”.

Através do estudo de caso, estamos observando e analisando as práticas sociais de um grupo no WhatsApp de alunos dos 3º anos do ensino médio. Esse grupo tem por finalidade melhorar a troca de conteúdos e a produção textual dos jovens fora do ambiente escolar, ou seja, essas ações são desenvolvidas no meio virtual, um ambiente onde eles têm autonomia sobre suas próprias práticas.

As observações do grupo e a análise do material coletado estão sendo realizadas todos os dias da semana, cerca de uma hora por dia. Visto que a comunicação nesse aplicativo é muito rápida, o acompanhamento diário nos possibilita compreender de forma mais clara os significados que os alunos estão atribuindo as postagens.

É importante salientar, que essas observações precisam ser complementadas com entrevistas. Em primeiro momento, pensamos em ampliar essas observações para o espaço físico da escola, porém com a pandemia do COVID 19, ficamos impossibilitados de realizar essa etapa. Então, por causa desse novo impasse, pretendemos realizar entrevistas pelo meio virtual com o auxílio de aplicativos de webconferência.

Com este estudo, pretendemos responder o seguinte questionamento: Como se constituem as práticas colaborativas de escrita entre jovens do Ensino Médio com o uso do aplicativo WhatsApp?

A resposta para essa pergunta está delimitada com o objetivo de

compreendermos os motivos que levam os alunos de uma escola de Ensino Médio a criarem grupos de estudos na plataforma digital WhatsApp, com a finalidade inicial de complementar os estudos da disciplina de redação, e, gradativamente, desenvolverem habilidades de escrita exigidas pelo Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por meio do estudo piloto foi possível identificar que a formação de grupos sociais no meio físico se estende para o meio virtual, ou seja, o grupo virtual em estudo teve início dentro da escola a partir da afinidade dos integrantes e do desejo em comum de melhorarem a escrita no modelo argumentativo.

É importante destacar que o grupo não define funções para os participantes, pois todos estão na equipe com um objetivo comum de ingressarem em uma universidade pública, e por isso, todos devem realizar as mesmas funções. Porém, mesmo não existindo a delimitação de funções, é possível identificar essa organização sendo estabelecida através da atitude de cada componente. Por exemplo, aquele aluno que explica e orienta as discussões, conseqüentemente direciona o grupo, pode ser compreendido pelos demais como líder; aquele que complementa as ideias desse possível líder, pode ser identificado como o vice-líder; aqueles que aceitam tudo sem questionar, são os participantes passivos, e os que não interagem de forma alguma, possivelmente estão esperando o momento certo para agirem ou são possíveis desistentes.

Essa liberdade em deixar que as funções de cada componente se definam dentro das práticas no grupo, se configura como uma forma nova de compreender o processo educacional, em que o aluno tem autonomia de modificar o lugar que ocupa ou que deseja ocupar. Ou seja, segundo Giddens (2000, p. 82), “a ação implica a intervenção sobre os acontecimentos que ocorrem no mundo, produzindo assim resultados explícitos, sendo a ação propositada uma categoria daquilo que um agente faz, ou daquilo que se priva de fazer”.

O grupo possui o objetivo de trocar conteúdos sobre o texto argumentativo e aprimorar a escrita para o modelo solicitado pelo ENEM. Porém, pelo piloto, conseguimos identificar outras práticas como: motivar e ajudar os colegas quando estiverem desanimados e descrentes do trabalho que estão realizando, e ultrapassar o contexto de dificuldade socioeconômica do meio em que vivem para ingressarem em uma universidade pública.

É importante destacar que, a interação no grupo, às vezes é bem constante. Entretanto, em alguns momentos, eles esquecem do grupo e passando dias sem postar nada. Fato que nos leva a diversos questionamentos, tais como, a possibilidade de eles estarem ocupados com outras atividades, sejam elas domiciliares ou escolares, ou estarem sofrendo diversos tipos de problemas desencadeados pela quarentena, como por exemplo: problemas psicológicos. Porém, essas indagações só poderão ser respondidas após as entrevistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos estudos realizados e nos dados coletados e analisados até o exato momento, é possível compreendermos que este estudo é de grande valia para as pesquisas sobre os Novos Letramentos e a agência. Isso pois, este estudo busca compreender o processo educacional de forma invertida, ou seja, ao invés de realizar um estudo sobre como os professores de redação estão trabalhando com as tecnologias, ele busca compreender como os alunos estão utilizando as tecnologias, e como esse uso auxilia o processo educacional desses jovens.

Acreditamos que os resultados poderão ajudar professores a compreenderem como os alunos entendem e vivenciam o processo educacional, valorizando as iniciativas e autonomia deles, e, conseqüentemente, poderá auxiliar esses profissionais a pensarem o contexto educacional de forma crítica, identificando possíveis problemas dentro do contexto de sala de aula, e conseqüentemente buscando significados e possíveis soluções para eles. Assim, podendo adequar suas metodologias pensando no uso das NTIC's.

REFERÊNCIAS

BUZATO, M. E. K. Letramento digital abre portas para o conhecimento. **EducaRede**. Entrevista por Olivia Rangel Joffily em 23/01/2003. Disponível em: <<http://educarede.org.br/>> Acesso 03/06/2020.

GIDDENS, Anthony. **Dualidade da estrutura - agência e estrutura**. Oeiras, Celta Editora 2000

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª. ed. São Paulo: Atlas, 2010

LEMOS, A. **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Sulina, 2002.

SILVA, Marco (2001). Sala de aula interativa: A educação presencial e à distância em sintonia com a era digital e com a cidadania. **Boletim Técnico Do Senac**, 27(2), 42-49. Recuperado de <https://bts.senac.br/bts/article/view/567>

YIN, Roberto K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre, Bookman, 2001.

MEDIAÇÃO PARENTAL PARA USO DAS TIC EM TEMPOS DE PANDEMIA E ISOLAMENTO SOCIAL

Márcia Stengel - PUC Minas

Samara Sousa Diniz Soares - PUC Minas

Vanina Costa Dias - Faculdade Ciências da Vida

Phamela Aryane Pinheiro Sudré -PUC Minas

O uso das tecnologias da informação e comunicação (TIC) está espreado em nosso cotidiano, atingindo pessoas de todas as faixas etárias, ainda que não igualmente, pois há diferenças de classe social, gênero, moradia e até mesmo etárias. Entretanto, é inegável a inserção que as tecnologias têm em nossas vidas, definindo, muitas vezes, posições e relações sociais. Elas ocasionam também múltiplas experiências e trazem consigo uma nova dimensão de mundo, alterando as relações interpessoais e interferindo diretamente na vida cotidiana das pessoas. Dentre os novos espaços de vivências e relacionamentos que a virtualidade promoveu, um que tem se mostrado necessário de ser radiografado é o das relações entre pais e filhos.

O campo da família tem merecido a atenção de muitos estudiosos e pesquisadores devido às transformações que essa instituição tem passado nas últimas décadas. Assistimos a uma série de mudanças na organização familiar, no seu funcionamento e na concepção que temos delas (STENGEL, 2011). Essas mudanças ocorreram antes do advento da internet, porém, a partir desse fenômeno social e cultural, outras modificações foram e estão acontecendo no interior desse grupo. Pesquisas como as de Primo (2016), Spizzirri et.al. (2012) e Passarelli, Guzzi e Dimantas (2009) apontam que as tecnologias de comunicação e informação, que, até muito recentemente, eram, predominantemente, dominadas pelos adolescentes, atualmente, são utilizadas em grande escala também por seus pais, mesmo que de forma diferente. Essa realidade tem promovido significativas alterações nas relações entre os filhos e seus pais e em toda a dinâmica familiar. Tais mudanças fazem da família um espaço privilegiado para a observação das relações intergeracionais relacionadas aos usos das TIC. E podemos dizer que, com a pandemia do novo

coronavírus (Covid-19), os relacionamentos familiares com o uso da virtualidade em seu âmbito foram afetados mais uma vez. É o que pretendemos discutir neste trabalho pautado em pesquisa realizada com financiamento da FAPEMIG, cujo objetivo é compreender como os pais têm lidado com o uso das tecnologias de informação e comunicação, especialmente a internet, por parte dos seus filhos, considerando o tipo de mediação que fazem, como os orientam e que tipo de controle exercem sobre o uso.

Trata-se de uma pesquisa quanti-qualitativa, de cunho exploratório. Criamos um questionário no Google.forms para pais/mães com filhos até 18 anos, que teve 60 perguntas, abertas e fechadas, distribuídas em quatro blocos temáticos: caracterização, uso das tecnologias pelos pais, uso das tecnologias pelos filhos e uso das tecnologias durante a pandemia. As perguntas abertas buscavam esclarecimentos e conhecer sobre participação das tecnologias na relação parento-filial; atividades sem o uso das tecnologias; aspectos positivos e negativos do uso das tecnologias para a família. O questionário foi distribuído através de grupos de pais/mães no WhatsApp, redes sociais e rede de conhecidos das pesquisadoras, com amostragem de conveniência (não probabilística) com monitoramento diário, com dinâmica de coleta “bola de neve” (FRAGOSO, RECUERO; AMARAL, 2011). Ficou disponível entre os dias 5 e 22 de julho, totalizando 174 respostas. Para as perguntas fechadas, utilizamos os gráficos gerados pelo Google para análise dos resultados. Para as abertas, empregamos a análise categorial (CAREGNATO; MUTTI, 2006), desmembrando as respostas em categorias segundo agrupamentos temáticos a partir de elementos comuns.

Para tanto, é necessário fazer uma primeira distinção na relação com as tecnologias da informação e comunicação, estabelecida entre nativos e imigrantes digitais (PRENSKY, 2001). Os últimos são as pessoas nascidas antes do advento das TIC, que se viram obrigadas a utilizá-las, geralmente, no campo laboral, e mantêm comportamentos e atitudes que revelam sua relação artificial com as tecnologias. Já os nativos digitais, por terem crescido rodeados pelas TIC, estabelecem uma relação

de intimidade e gerenciam com habilidade as ferramentas digitais (FERNÁNDEZ; GONZÁLEZ, 2017). Essa distinção não pode ser feita exclusivamente pela data de nascimento, mas há de se considerar a relação que estabelecem com esses recursos tecnológicos, ou seja, se passaram ou não pela adaptação digital, mantendo uma familiaridade com eles. Neste sentido, podemos pensar em uma gradação entre um polo e outro, ou seja, pessoas que por idade seriam imigrantes digitais, mas que estabelecem uma relação de intimidade com as tecnologias, ou supostos nativos, que podem ser analfabetos digitais, assim como nativos e imigrantes mais ou menos familiarizados com as tecnologias.

Essa gradação pode ter sido mais acentuada no contexto da pandemia, na medida em que o uso das tecnologias tem sido mais necessário, para atividades laborais, escolares e até mesmo para a sociabilidade, já que as pessoas estão colocadas em situação de isolamento/distanciamento social. Esse cenário nos leva a pensar nas consequências do uso da internet e deste nos relacionamentos entre pais e filhos.

Sabemos que o uso das TIC é uma realidade inevitável, que oferece oportunidades e riscos, exigindo que os pais, de alguma maneira, gerenciem essa atividade de seus filhos. Assim, além de os pais oportunizarem o acesso das crianças às tecnologias, eles também são os responsáveis por gerenciar e educar seus filhos para esse uso, o que compreende a aplicação de regras, restrições e orientações, assim como supervisão e monitoramento. Os pais, muitas vezes, parecem ficar envaidecidos com a facilidade que os filhos apresentam frente aos aparatos tecnológicos, disponibilizando-lhes, cada vez mais cedo, *tablets* e *smartphones*, naturalizando e facilitando o uso de artefatos sofisticados.

Além disso, observamos uma socialização reversa no que tange a relação pais, filhos e a virtualidade. Se tradicionalmente são os pais que introduzem seus filhos nos distintos espaços sociais, no uso das TIC são os filhos que auxiliam os pais, muitas vezes, inclusive, iniciando-os. Por um lado, essa situação reforça o estereótipo de que as crianças e os adolescentes são autossuficientes neste universo e, por outro,

com frequência, constroem os pais por se perceberem menos capazes que seus filhos.

Dessa maneira, colocar regras, impor sanções, dar orientações, supervisionar e monitorar os filhos quanto ao uso das tecnologias de comunicação e informação tem sido um dos grandes desafios na educação contemporânea. Por ser uma situação relativamente nova, os pais têm tido dificuldade em lidar com ela, gerando, frequentemente, a sensação de não saberem como exercer uma mediação para o uso que seus filhos fazem das TIC adequada e eficazmente.

Maidel e Vieira (2015) apresentam três tipos de mediação utilizadas pelos pais: a ativa, a restritiva e a de uso acompanhado. A primeira refere-se a “um tipo de mediação na qual há conversa, orientação ou discussão crítica dos pais com a criança sobre o conteúdo ou atividade, sobretudo enquanto ela ainda está utilizando a mídia.” (p. 296). Aqui também estão abarcadas as instruções e informações, além de críticas, desaprovações e acordos com a criança para o uso. Na mediação restritiva também há a prescrição e utilização de regras para o uso, porém sem diálogo ou esclarecimentos com a criança. O terceiro tipo diz respeito à presença dos pais quando do uso pela criança das TIC, deliberada ou casualmente, mas também sem conversa com a criança. Na pesquisa realizada pelos autores, os pais, em geral, preferem uma mediação mista, que, segundo eles, pode ser consequente à divisão em que os pais se encontram sobre a melhor forma de mediar, denotando que é um campo em construção no meio familiar. Aqui cabe perguntar: os tipos de mediação sofreram alterações no contexto da pandemia? Como os pais têm lidado com o uso das TIC, especialmente a internet, por parte dos seus filhos, considerando o tipo de mediação que fazem, como os orientam e que tipo de controle exercem sobre o uso?

Essa questão pode ser traduzida nas inúmeras dificuldades que os pais têm apresentado para fazer a mediação de seus filhos no uso das TIC; no sentimento de impotência ou de ignorância que têm frente à sua dificuldade, assim como os limites apresentados, muitas vezes, no conhecimento do manuseio das tecnologias; como proteger seus filhos dos riscos presentes na internet; como saber se os filhos fazem

um uso correto e adequado das tecnologias e não estão vivendo uma situação de abuso ou vício. Ainda, se temos observado uma socialização reversa no que tange às TIC, como os pais têm percebido o exercício de sua autoridade, podendo se sentirem desafiados ou até mesmo perdendo o controle sobre os filhos.

A maioria dos respondentes tem nível superior completo e seus filhos estudam em escolas privadas. Em número muito significativo, os filhos têm celular próprio e a família possui outros aparelhos tecnológicos. Os dados apontam que o uso dos equipamentos tecnológicos aumentou na pandemia, com a anuência parental. Essa permissão se deve principalmente para oferecer lazer para os filhos e os pais poderem trabalhar. A pandemia provocou distanciamento social, restringindo o cotidiano das pessoas quase exclusivamente ao espaço doméstico, sobrecarregando os pais.

Outra modificação promovida pela pandemia foi a liberação do tempo de uso dos aparelhos tecnológicos para os filhos, com acréscimo significativo. O tempo de uso é uma das maiores preocupações dos pais quanto à utilização das tecnologias pelos filhos, além da possibilidade de ver sites inadequados para sua idade e conversar com estranhos. Se a sociabilidade está restrita, uma saída encontrada tem sido o uso das tecnologias, tornando o controle dos pais mais desafiador. Outro fator que afeta a liberação do tempo é a necessidade dos pais de descansar, por acumularem a realização das tarefas laborais, domésticas e acompanhamento escolar, e os filhos pequenos necessitam de suporte.

Isso leva à indagação sobre o tipo de mediação exercido pelos pais sobre o uso da internet pelos filhos. A mediação parental é uma prática que comporta desafios, passa por alterações constantes e é impactada pelas mudanças sociais, como com a pandemia da COVID-19 e o conseqüente distanciamento social. Duas respostas foram mais frequentes: converso e oriento sobre conteúdo/atividade, especialmente enquanto está(ão) utilizando a mídia, e estabeleço regras explícitas para sua utilização, como tempo, local, conteúdo. Ao serem perguntados se monitoram o

celular dos filhos, cerca de metade respondeu que sim e entre os que responderam que não, grande parte acredita correta a atitude.

Esses dados ratificam os resultados encontrados na pesquisa realizada por Stengel et al. (2020). Quando os filhos ainda pertencem à infância e/ou pré-adolescência as práticas mais comuns de mediação são as conversas contínuas, checagem de aparelhos e atividades realizadas na rede, monitoramento surpresa e até privações. Após essa fase de intensa mediação, os pais se retiram quase que completamente da cena tecnológica dos filhos, deixando-os livres e responsáveis por seus comportamentos, caracterizando assim a mediação parental como um processo inversamente proporcional à idade dos filhos. Os pais apostam na criação que ofereceram, nas conversas e orientações dadas nas fases anteriores e na maturidade dos filhos para discernir o que é certo e errado.

Cabe um destaque para situações familiares em que pais e filhos desconheciam plataformas agora utilizadas pelas escolas para oferecerem atividades de ensino remotas às crianças. A familiaridade em relação ao uso desses recursos se deu conjuntamente entre pais e filhos, não cabendo nesses casos a divisão entre nativos e imigrantes digitais feita pela bibliografia que analisa o processo de mediação das TIC. O uso das plataformas no contexto da pandemia converteu os dois grupos, pais e filhos, em nativos digitais. As narrativas desse momento indicam que a socialização de pais e filhos, no que tange os usos, aconteceu em meio a muitos conflitos. É importante considerar que o aprendizado do uso das plataformas não foi uma escolha e exigiu uma interação entre pais e filhos diante dos equipamentos, que muitas vezes passaram a ser compartilhados para o exercício das atividades escolares remotas e também trabalhos no regime de *home office* dos pais.

Esta e outras questões foram suscitadas frente à especificidade que vivemos: haverá mudança efetiva do uso das TIC pós-pandemia em comparação ao atual? Se os filhos estão ficando mais tempo conectados com permissão parental, como lidarão com isso depois? Quais repercussões psicossociais são acarretadas pelo uso constante das TIC nas relações intrafamiliares? Como são vistas, por pais e filhos, as

transformações na interação e sociabilidade provocadas pelas TIC e potencializadas pela pandemia? A pandemia tem gerado significativas alterações no cotidiano, com possíveis impactos psicossociais a curto, médio e longo prazos, que necessitam ser compreendidos.

REFERÊNCIAS

CAREGNATO, R. C. A.; MUTTI, R. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto Contexto Enfermagem**, v. 15, n. 4, p. 679-684, 2006.

FERNÁNDEZ, B. F.; GONZÁLEZ, A. G. El entorno del niño en la cultura digital desde la perspectiva intergeneracional. **Aposta: Revista de Ciencias Sociales**, v. 72, p. 9-27, 2017.

FRAGOSO, S.; RECUERO, R.; AMARAL, A. **Métodos de pesquisa para internet**. Porto Alegre: Sublima, 2011.

MAIDEL, S.; VIEIRA, M. L. Mediação parental do uso da internet pelas crianças. **Psicologia em Revista**. Belo Horizonte, v. 21, n. 2, 293-313, ago., 2015.

PASSARELLI, B.; DIMANTAS, H.; GUZZI, D.; KYIOUMOURA, J. Atores em Rede: subjetividades e desejos em expansão. **LOGOS 30** Tecnologias de Comunicação e Subjetividade. Ano 16, 1º semestre 2009.

PRENSKY, M. Digital Native, digital immigrants. Digital Native immigrants. **On the Horizon**, v. 9, n. 5, 2001.

PRIMO, A. Conversações fluidas na cibercultura. In: XXV Encontro Anual da Compós, Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2016b. **Anais....** Goiânia, 2016.

SPIZZIRRI, R. C. P. et al. Adolescência conectada: Mapeando o uso da internet em jovens internautas. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 30, n. 69, p. 327-335, abr./jun. 2012.

STENGEL, M. Discursos de pais e mães sobre a amizade em famílias com filhos adolescentes. **Paidéia**, v. 21, n. 49, p. 217-225, 2011.

STENGEL, M. et al. Cultura Digital e mediação parental: um desafio na relação entre pais e filhos. In: MACEDO, R. M. S e KUBLIKOWSKI, I. (Orgs.). **Família e comunidade: pesquisas e intervenções em temas emergentes**. Curitiba: CRV. – Coedição: São Paulo, EDUC, 2020, p. 165-184.

MAIS ALÉM DO VIRTUAL: A ESCOLHA PROFISSIONAL DE ADOLESCENTES QUE VIVEM À MARGEM DA CULTURA DIGITAL

Vanina Costa Dias --UFMG

INTRODUÇÃO

A cultura digital ou a cibercultura interfere em todos os setores da vida humana, com incidências notáveis nos campos social, político e econômico. A apropriação da cultura digital passa a ser fundamental, uma vez que ela já indica intrinsecamente um processo crescente de reorganização das relações sociais mediadas pelas tecnologias digitais, afetando, em maior ou menor escala, todos os aspectos da ação humana. O que tratamos como digital não se refere apenas aos efeitos e possibilidades de uma determinada tecnologia. Ela define e abrange as formas de pensar e de fazer que sejam incorporadas dentro dessa tecnologia, e que tornam possíveis o seu desenvolvimento.

Estes dispositivos estão principalmente fazendo parte e influenciando os modos de vida da população mais jovem conferindo a eles um lugar onde a sua afirmação subjetiva e social pode se efetivar de modo distinto do que aquele que era observado nas gerações anteriores. A participação em comunidades virtuais é comum entre adolescentes de todo o mundo. Esses dispositivos possibilitam aos adolescentes articularem-se, desenvolverem reflexões, que geram mudanças de percepção sobre o cotidiano e sobre as diversas possibilidades aquisição de conhecimento desses adolescentes.

Quando se faz um balanço de pesquisas produzidas nas últimas décadas sobre a relação do adolescente com a tecnologia virtual, muitos desses estudos se concentram na preocupação acerca das oportunidades e dos riscos presentes nesse encontro. Constata-se que quanto mais oportunidades surgem para o uso das tecnologias, maior é também a exposição aos riscos presentes nesse uso. Contudo, conforme afirma Livingstone (2015), são os usuários mais experientes e engajados há

mais tempo que demonstram mais habilidades para minimizar os efeitos negativos de situações vivenciadas on-line.

Mesmo percebendo o intenso crescimento e penetração das TIC em todos os grupos sociais, observa-se a existência de um fosso digital que permanece grande devido à heterogeneidade de usos realizados por grupos socioeconômicos distintos.

Livingstone e Helsper (2008) explicam que as barreiras para a inclusão digital são graduais e estão fortemente associadas aos processos de exclusão no seio da sociedade, mostrando que os indivíduos que possuem maior acesso às TIC tendem a possuir maior escolaridade, maior renda e status profissional do que aqueles que não possuem acesso.

Pierre Lévy (1999) considera que as tecnologias digitais e o espaço virtual não representam um modo de exclusão social, mas a quantidade e a velocidade da informação que estas tecnologias processam podem levar a uma marginalização do seu ótimo e eficaz uso. Ele acredita que as tecnologias e a economia não são, contudo, os principais fatores de exclusão.

No Brasil, país de dimensões continentais e de grande diversidade social, cultural e econômica, o uso das tecnologias digitais também é marcado por essa dessemelhança. As pesquisas realizadas pelo CETIC.br – Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da sociedade da Informação – trazem alguns dados que nos mostram tal realidade. Na pesquisa *TIC Kids Online* realizada em 2017-2018 e atentando para as diferenças socioeconômicas, percebemos que nas classes DE ainda existem 16% de crianças e adolescentes que nunca acessou a internet, e fica clara a dificuldade de acesso para esses mesmos sujeitos que vivem na região norte e nordeste do país, mesmo que haja ainda um pequeno número de não-usuários nas demais regiões sem acesso (15 e 14% respectivamente). Essa diferença fica maior quando observamos nessa pesquisa o acesso de crianças e adolescentes em áreas urbanas e rurais. Nas áreas rurais 21% dos jovens não possuem acesso à internet.

As consequências de não fazer parte da sociedade em rede afetam não só a inclusão econômica, como todos os outros aspectos da vida humana, desde a

educação, a cultura, o lazer, a informação, as relações sociais, dentre outros. Estando às margens desse mundo globalizado, no qual as informações chegam através das ondas da tecnologia virtual, esses adolescentes continuam fazendo parte de uma cultura em que as informações e o saber-fazer são transmitidos presencialmente, veiculando valores e experiências geracionais. Para Benjamin (2013), a modernidade rompeu com a transmissão da experiência, sendo substituída pela vivência.

Contudo, para esse filósofo, com a modernidade, a experiência tradicional está em vias de ser extinta, uma vez que somos tragados, cada vez mais, pelo rápido acesso à informação, de forma instantânea, “impregnada de uma série de explicações” (Benjamin, 2013, p. 154), que se torna cada vez mais técnica rompendo com as fronteiras territoriais e temporais da experiência. E podemos suspeitar que é a internet, com sua instantaneidade, acessibilidade e diversidade de conteúdos e recursos que marcam o empobrecimento da experiência. Nota-se que em vez da preservação da tradição, assiste-se ao declínio de um passado comum a ser transmitido às gerações futuras.

Diante desses pressupostos, coloca-se a seguinte reflexão: estar excluído do acesso às tecnologias como a Internet, dada a sua centralidade em todos os aspectos da vida atual, revela uma importante desigualdade social. O acesso à tecnologia digital pode oferecer aos jovens menos favorecidos, incluindo os que crescem em situação de pobreza ou são afetados por emergências humanitárias o aumento do acesso à informação, desenvolvimento de competências necessárias ao mercado de trabalho e proporcionar uma plataforma para se conectarem e se comunicarem.

Estando às margens desse mundo globalizado, no qual as informações chegam através das ondas da tecnologia virtual, esses adolescentes continuam fazendo parte de uma cultura em que as informações e o saber-fazer são transmitidos presencialmente, veiculando valores e experiências geracionais.

A presença das tecnologias virtuais tem promovido mudanças de forma muito mais acelerada, transformando radicalmente a realidade social e cultural dessa geração. A escolha de uma profissão, que se dá geralmente na adolescência, e a

inserção no mundo do trabalho, que também ocorre nessa fase da vida para aqueles que pertencem a um grupo social menos favorecido; se pautam, sobretudo, pela escolha de um estilo de vida e um modo de viver, e são balizados pela experiência e pela conexão com o grupo social de origem. Podemos dizer que essa escolha tem também sua ancoragem no saber-fazer que vai se constituindo a partir da experiência de cada sujeito em seu meio social e geracional.

Para Benjamin, a experiência é a “matéria da tradição, tanto na vida privada quanto na coletiva” (1994, p.105). A tradição, que é o espaço-tempo de um tipo de saber que é próprio, que está para além do racional e é contextualizada pelo modo de vida, contempla um conjunto de representações significativas que se apropriam do fazer e do saber de determinados grupos sociais, determinando um modo de estar, um modo dos sujeitos se relacionarem uns com os outros e com o mundo. A experiência revelaria, então, uma relação com um saber que vem de longe e que, como afirma o próprio Benjamin (1999), tanto poderia ser de um “longe espacial das terras estranhas” quanto um “longe temporal contido na tradição” (p.202).

As escolhas profissionais que ocorrem na adolescência são, portanto, marcadas pelas experiências pelas quais o sujeito passa até esse momento da vida. São escolhas atravessadas por influências do meio familiar e da sociedade, bem como pelas possibilidades sociais e econômicas provenientes do seu contexto social.

a atualidade, a escolha profissional e a inserção no mercado de trabalho têm sido afetadas pela cultura digital, que tem como principal característica a desvalorização do processo histórico e das referências passadas, momento em que as manifestações culturais se tornam transitórias e a cultura desterritorializada, presente por inteiro em cada uma de suas versões no ciberespaço.

A virtualização introduz uma nova cultura, tornando-a um espaço híbrido, no qual as interações podem se configurar sem a hierarquização dos processos sociais. Entretanto, ainda há um abismo entre os que estão incluídos digitalmente, os que têm acesso aos equipamentos e sabem usá-lo; e os excluídos digitais, os que não têm acesso a esse tipo de tecnologia, ou ainda, se tem, não sabem como usá-la.

Retornando à nossa hipótese inicial, podemos nos perguntar: como esses jovens estão fazendo as suas escolhas profissionais? De que forma a dificuldade ou a inexistência de acesso à internet tem interferido em suas escolhas?

A oferta da palavra: escutando adolescentes em uma comunidade rural

Para alcançarmos a subjetividade de nossa época, é preciso escutar os próprios jovens nos contextos sociais em que estão inseridos. Entretanto, é importante estar atento para o fato de que não encontraremos respostas definitivas e sim escolhas e olhares que foram assumidos na investigação.

A pesquisa foi realizada em Lagoa Trindade, povoado reconhecido pela Fundação Palmares pelo nome de comunidade Doutor Campolina desde 2006, que fica na zona rural da cidade de Jequitibá, região central de Minas Gerais. Nessa comunidade vivem 5,64% da população de Jequitibá, com uma faixa de renda média de meio salário-mínimo per-capta. 30% dessa população são estudantes e a maior parte está ainda no ensino fundamental. Isso é explicado pelo fato de que 40% dessa população está na faixa de 12 a 18 anos de idade.

Quanto ao acesso à internet, a comunidade é servida por uma antena de conexão móvel de uma única operadora de celular. Há um ponto fixo de conexão banda larga que fica na escola pública. Além disso, não há outra forma de conexão à internet que não seja aquela via a conexão móvel (celular/ tablets/ smartphones)

Participaram do estudo cinco adolescentes, sendo quatro do sexo feminino e um do sexo masculino. Em relação às tecnologias, todos eles têm um smartphone, que é por onde têm acesso à internet. Apenas o menino tem um notebook, mas não consegue ter acesso à internet por ele pois é um aparelho antigo e só é possível acessar internet com cabo, o que não é possível na comunidade.

Considerações (in)conclusivas da pesquisa

A inquietação que norteou essa pesquisa se deu em torno dos usos das tecnologias digitais por adolescentes que vivem em meios menos favorecidos e a implicação desses usos – ou a sua ausência - nas relações com o saber /saber-fazer e a

experiência no contexto da cultura digital, e das as tecnologias virtuais constituintes dessa cultura.

Ao questionarmos como as novas tecnologias definem espaços para novas formas de expressões subjetivas e quais são seus principais efeitos sobre a dinâmica da vida cotidiana dos adolescentes que vivem em meios menos favoráveis pudemos observa que apesar de ajudarem seus pais nas atividades cotidianas como no trabalho do campo ou no trabalho doméstico, todos os adolescentes entrevistados já estão imersos no uso das tecnologias e, através de seus smartphones ainda que de modo limitado, já possuem acesso à internet, através da qual vislumbram uma nova possibilidade de vida para além da comunidade onde vivem.

Mesmo que reconheçam as dificuldades e desigualdades presentes na forma como utilizam os recursos tecnológicos, que advém dessa condição desigual na qual se encontram, esses jovens já se utilizam desses recursos para as práticas de estudo e de lazer, criando os mesmos hábitos de seus colegas da cidade. Dessa forma, já percebem os usos positivos e negativos da internet. Enquanto seus pais percebem a internet como algo ameaçador, assim como a vida nas grandes cidades, os jovens conseguem reconhecer esses aspectos negativos nos usos das redes sociais e buscam manter um controle sobre eles.

Esse contato com os colegas e as pessoas da cidade, através da escola, faz com que tomem a escolarização como uma via de saída da comunidade e uma forma de ascensão social e econômica. Todos que participaram dessa pesquisa afirmam o desejo de fazer um curso superior e buscam, através da internet, informações e possibilidades para essa formação.

Contudo, a saída da comunidade representa para os mesmos um processo de separação da família, processo esse marcado por desejos contraditórios: ao mesmo tempo que mostram seu desejo de sair, há o apego aos pais com os quais convivem de forma muito próxima, gerando um processo doloroso.

O acesso à internet tem ampliado a percepção de mundo para os adolescentes, gerando grande insatisfação em relação à comunidade local e despertando o desejo

de viver nas grandes cidades. As mudanças provocadas pela globalização e pelo uso das tecnologias digitais tem afetado a transmissão da história e da cultura regional. Os adolescentes que vem demonstrando menos interesse pelas práticas culturais da comunidade, procuram, através da internet, outras possibilidades de vida para além daquelas apresentadas pelo meio onde vivem.

Mesmo esses jovens que vivem em uma comunidade rural, a convivência com os espaços urbanos e o acesso às informações através das redes virtuais apontam para novas referências a serem seguidas, influenciando na escolha profissional e/ou na estruturação de um projeto de vida. Esse projeto marcado pela tensão da escolha entre manter uma tradição familiar e um desejo de constituir um futuro para além daquelas tradições que vem se expressando nas possibilidades profissionais que lhes são apresentadas por esse novo mundo tecnológico marcado pela cultura digital.

REFERÊNCIAS:

BENJAMIN, W. **Reflexões: A criança, o brinquedo, a educação** (M. V. Mazzari, Trad.). São Paulo: Summus. 1984

BENJAMIN, W. **Obras escolhidas I: Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense. 1985

BENJAMIN, W. **Obras escolhidas II: Rua de mão única**. São Paulo: Brasiliense. 1987

BENJAMIM, W. **A hora das crianças: narrativas radiofônicas**. Rio de Janeiro: Nau Editora. 2015.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIVINGSTONE, S.; HELSPER, E. **Gradations in digital inclusion: children, young people and the digital divide**. London: London School of Economics and Political Science, 2008

LIVINGSTONE, S. Tomando oportunidades arriscadas na criação de conteúdo jovem: o uso pelos adolescentes de sites de redes sociais para intimidade, privacidade e expressão própria. **Comunicação, mídia e consumo**. São Paulo. Ano 9, v o l . 9 n.2 5, p. 91-118. 2015 Acesso em: <revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/download/313/pdf> .

TIC Kids Online Brasil 2019[livro eletrônico]: pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil. Coordenação executiva e editorial Alexandre F. Barbosa. 1. Ed. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019.

O USO DAS REDES SOCIAIS DIGITAIS POR JUVENTUDES PERIFÉRICAS DA BARRA DO CEARÁ.

Myra Stefanni Viana Sales – Universidade Federal do Ceará
Catarina Tereza Farias de Oliveira – Universidade Estadual do Ceará

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa apresenta a experiência de Valber Firmino como instagramer da periferia da cidade de Fortaleza, no Nordeste do Brasil. Valber Firmino é um jovem, surfista, fotógrafo e coordenador do Projeto Aloha Barra do Ceará. O Aloha é um projeto voltado para crianças e adolescentes. Nesse sentido, a investigação busca problematizar e apresentar o uso que Valber Firmino faz do Instagram para apresentar uma Barra do Ceará positiva e com potencialidades, retratando em especial os jovens adolescentes e crianças. Nossa pergunta de partida é: como Valber representa a Barra e os adolescentes e crianças desse lugar? Também procuramos pesquisar, que Barra do Ceará ele nos constrói e que recursos e ações realiza no Instagram. A metodologia que traz desde entrevistas com o Instagramer e moradores do bairro, até o uso da etnografia para a internet fundamentada em Cristine Hine (2004;2015) tem sido desenvolvida desde junho de 2019 até o presente momento. Acreditamos que o uso do Instagram como forma de comunicar a Barra é uma nova representação de comunicação popular e periférica que utiliza as redes sociais digitais como fazia anteriormente nas décadas de 80 e 90 do século XX a comunicação popular, através de jornais impressos comunitários, rádios comunitárias e vídeos populares.

1.A sociedade em rede e a comunicação popular

Antes de analisar como Valber Firmino vivencia suas experiências de divulgação da Barra do Ceara com os adolescentes e crianças no Instagram, cremos que é importante destacar que essa prática tem suas especificidades diante do contexto maior da sociedade em rede que vem sendo discutida. Castells (1999; 2005) propõe a análise da sociedade em rede, a partir de realidades nas quais a tecnologia

aparecem em contextos de maior inserção ou apoios aos usuários e sujeitos mobilizados. Nesse caso, as experiências descritas pelo teórico, trazem essencialmente a apresentação de práticas que representam a convergência em redes independentes com múltiplos apoios e adesões mundiais, como o caso dos Zapatistas que tiveram o apoio do Institute for Global Communication. (Downing, 2002; Castells, 1999), é um exemplo o qual estamos nos referindo como realidades de grupos amparados por grupos internacionais. Tal exemplo parece refletir um nível maior de relação e domínio com a tecnologia quanto um processo de compreensão de intercâmbios e pontes de apoio pelos colaboradores em rede. Dominique Wolton (2007), apresenta uma das visões mais críticas ao contexto de surgimento das tecnologias. O autor afirma que: as “técnicas tornam-se o sentido, a ponto de se chamar a sociedade do futuro de sociedade de informação ou de comunicação, pelo nome da técnica dominante” (WOLTON, 2007, p. 33). Wolton (2007) lança um debate cuidadoso com a performance técnica. Para Silva (2011), Wolton denuncia as discussões entusiasmadas, ou em forma de celebração que “tendem a ganhar notoriedade nos espaços de discussão intelectual e na própria mídia, seduzindo pesquisadores, empresas de comunicação e ainda os usuários” (SILVA, 2011, p. 120). Mais recente, Lemos (2019), destaca que a Internet teve e tem sua real importância, como a mais relevante infraestrutura de comunicação já criada, mas salienta, que no processo de difusão da Internet, ocorreu uma espécie de desvio ou obscurantismo da cibercultura no capitalismo da vigilância, como denomina o autor.

Perante essa discussão, sabemos que os movimentos sociais populares e sujeitos que articulam espaços como as periferias na rede, talvez não estejam na linha de frente dos atores que lutam por grandes transformações, mas, certamente, estão exercitando práticas comunicativas na rede. Nesse sentido, acreditamos que somente a partir dessas experiências poderão participar futuramente das discussões mais politizadas que exacerbam a realidade da cultura mediada pela Internet e tecnologias.

Um exemplo disso no Brasil, é que foram os movimentos sociais populares que vivenciavam as práticas de comunicação popular, fossem jornais, rádios ou vídeos comunitários, que contribuíram para o acontecimento da I Conferência Nacional de Comunicação que discutiu a democratização da comunicação em 2009. Sabemos também que essas reflexões tiveram como base as vivências desses movimentos com as práticas de comunicação popular como jornais comunitários, rádios comunitárias, dentre outras, experiências desde os anos 80 no Brasil. Desse modo, acreditamos que estar na rede e usar suas ferramentas dará aos movimentos sociais populares e sujeitos periféricos aprendizados para enfrentarem os desafios apresentados desse contexto global.

Gostaríamos de ressaltar que pesquisamos o bairro Ellery em Fortaleza de 1999 até 2012 (Oliveira, 2002, Ferreira, 2012). Desse modo, podemos afirmar que a partir da década de 80, o Ellery vivenciou experiências de jornal comunitário, radiadora, rádio comunitária FM e, posteriormente, um website. A rádio Mandacaru FM que pesquisamos, (Oliveira 2007) existiu, aproximadamente de 1998 até 2003, após seu fechamento, o bairro retornou a cena da comunicação via um website. Os sites foram as primeiras entradas dos movimentos sociais populares na Sociedade em Rede, bem antes do Facebook, WhatsApp e Instagram. Em sua pesquisa Ferreira (2012) aponta que, 2006 marcou o surgimento de websites nos bairros de Fortaleza. A autora registrou que, 2006 foi o ano que marcou o início de um verdadeiro boom em Fortaleza com o uso da Internet pelos movimentos sociais populares. A autora registrou que em 2012 existiam na cidade de Fortaleza 11 sites de bairros. Eram eles: Conjunto Ceará, Álvaro Weyne, Vila Velha, Messejana, Monte Castelo, Genibaú, Henrique Jorge, Centro, Serviluz, Antônio Bezerra e bairro Ellery. (Ferreira, 2012, p.198). Outras pesquisas (Silva, 2011; Rodrigues, 2013; Oliveira, 2015) também evidenciaram o contexto em que, jovens e lideranças de movimentos sociais e bairros de periferia, passaram a utilizar redes sociais e tecnologias em suas práticas comunicativas e em seus cotidianos. Silva (2011), traz as transformações desse cenário em sua pesquisa quando discute a trajetória sobre as apropriações em rede,

especificamente, nos sites de redes sociais. Investigando o objeto de estudo, a ação #BuracosFortaleza. Essa operação foi um mapeamento colaborativo realizado em 2009 por um grupo de sete jovens usuários de tecnologias da capital cearense. Os jovens utilizaram a plataforma Twitter para gerar repercussão e viralizar a campanha #BuracosFortaleza entre os outros usuários do site. Essa campanha visava denunciar as estruturas e buracos existentes em Fortaleza. Rodrigues (2013), realizou uma investigação sobre o Jornal de bairro impresso. “Vila Notícias”. O informativo era elaborado por um grupo de jovens do bairro Vila Velha. O bairro Vila Velha está localizado na zona oeste de Fortaleza. Essa região é, tradicionalmente, marcada pela carência nas áreas da educação, da saúde, da segurança e de políticas públicas de inclusão social. Durante o trabalho, Rodrigues (2013) percebe a migração do jornal impresso para o Facebook, embora esse processo estivesse em fase de transição ao final de sua pesquisa e não tenha sido ponto alto da investigação. Finalmente, Oliveira (2015) realizou pesquisa sobre o site e a rádio comunitária do bairro Antônio Bezerra. Antônio Bezerra é o último bairro do lado noroeste de Fortaleza e integrante da Secretaria Executiva Regional – SER III. A autora investigou o site do Bairro Antônio Bezerra- BAB e a história da antiga Rádio Comunitária Antônio Bezerra, 103,5 FM. Esse trabalho, como os demais, foi fundamental para compreendermos a migração gradativa que os movimentos sociais populares, ONGs, juventudes e outros coletivos, passaram a ter das redes sociais e tecnologias no início do século XXI. Esses sujeitos foram gradualmente passando do uso de formas mais tradicionais de comunicação como; jornais impressos, rádios FMs e radiadoras, veiculadas através de caixas de som para atuar também nas redes sociais.

3 . Reflexões sobre o Instagram de Vilber Firmino.

Apresentamos agora a trajetória histórica e um recorte da pesquisa ao Instagram de Valber Firmino @valberfirmino. Firmino costuma apresentar em seus stories projetos sociais da cidade, artistas locais e pequenos comerciantes da Barra do Ceará e bairros vizinhos. Entrou aos 14 anos no projeto Aloha Surf, antes chamado

“Surfando para a vida”²¹⁷ Em 2000, época em que Valber entra nesse projeto, ele acontecia no bairro Serviluz, zona Leste de Fortaleza. Firmino teve três professores de surf: Dória Oliveira, Wilkson Miranda e Júnior Miranda. Logo depois, Dória iniciou o projeto na Barra do Ceará juntamente com a Fundação Tio Louro (grupo de holandeses que faziam parte do Projeto 4 Varas), no bairro Barra do Ceará. Eles tinham a finalidade de financiar projetos sociais com intuito de beneficiar a comunidade (ENTREVISTA, 2019). A escolinha de surf na Barra do Ceará iniciou suas atividades em um espaço que pertencia a rádio comunitária Brisa do Mar, onde recebiam holandeses que davam aulas de inglês aos adolescentes e crianças, em que Valber aprendeu a língua inglesa. Em 2002, a fundação Tio Louro criou a Associação Arca, de caráter recreativo e esportivo, tendo como público alvo o infanto-juvenil, em que Valber também participou como aluno e depois como instrutor. Durante esse período Firmino se aproximou dos turistas e desenvolveu mais habilidade com a língua inglesa. Além de sua atuação no projeto, Firmino trabalhou como guia turístico.

Em 2012, a Arca encerrou suas atividades, pois os holandeses não poderiam mais ajudar com os financiamentos. Foi um período em que Firmino se dedicou a fotografia (ENTREVISTA, 2019). Em 2015, a Arca retornou. Valber foi convidado a trabalhar como instrutor de informática, sendo que nunca fez curso, o mesmo diz que aprendeu pela Internet. Dois anos depois, a Arca fechou definitivamente. Em 2017, Miranda transfere o Aloha para a Barra do Ceará. Segundo Firmino (entrevista, 2019), naquele momento, os jovens (participantes do Aloha quando no Cumbuco) estavam encaminhados para o ensino e mercado de trabalho. Atualmente, Valber Firmino está à frente do Aloha Surf com ajuda dos holandeses (ENTREVISTA, 2019). Numericamente, o perfil de Firmino segue 1552 contatos do Instagram, enquanto 3120 perfis o seguem. Possui 896 postagens de março de 2013 até março de 2020. Da periodicidade das postagens, em média de 1 a 2 por mês, aproximadamente. As

²¹⁷ Entrevista concedida por Valber Firmino, em setembro de 2019, no projeto Aloha Surf, na Barra do Ceará.

postagens trazem algumas temáticas marcantes: a Barra do Ceará como o tema: “minhas raízes”, seja expressa por legenda ou hashtag, cujas imagens mostram as belezas naturais do lugar. Seu perfil divulga de forma pontual projetos/ações sociais do bairro e adjacências; apresenta temáticas de resistência às adversidades vivenciadas no bairro e divulga o projeto Aloha Surf. Em maio de 2020, vimos o instagrammer marcar em seus stories o Aloha Surf enquanto perfil, antes o projeto aparecia nos stories como Aloha Cumbuco ou Aloha Surf sem citar endereço eletrônico. Portanto, esse longo episódio da Covid-19, fez-nos perceber que projetos e ações sociais não somente da Barra do Ceará, mas de outros bairros ganharam certa visibilidade por meio de suas atividades destinadas ao público mais vulnerável.

Partindo para o mais novo perfil encontrado, o @alohafoundation_nl. A iniciativa, segundo Firmino (entrevista, 2019), é registrada apenas na Holanda. O projeto, atualmente, tem aproximadamente 15 alunos com faixa etária de 8 a 18 anos. De forma geral, o perfil de Valber fala de uma Barra do Ceará positiva, habitada por crianças e adolescentes pobres e negras, mas com potencialidades a serem exploradas: surf, skate, inglês são os principais aprendizados. São focos próximos a realidade desses jovens (meninos e meninas), residentes na Barra do Ceará.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASTELS, Manuel, **A Sociedade em Rede (A era da Informação, economia, sociedade e cultura**, vol. 1). São Paulo, Paz e Terra, 1999.

_____. **A Galáxia da Internet: Reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade**. Jorge Zahar Editor, 2003. DAVIS, Natalie Zenon.

_____. **Culturas do Povo: sociedade e cultura no início da França moderna**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1990. DOWNING, John D. H. **Mídia Radical, rebeldia nas comunicações e movimentos sociais**. São Paulo, Editora SENAC, 2003.

DOWNING, John D. H. **Mídia radical, rebeldia nas comunicações e movimentos sociais**, São Paulo, Editora SENAC, 2002.

FERREIRA, Zoraia Nunes Dutra. **A comunicação popular comunitária nas ondas do “oceano digital”**: análise do site do bairro Ellery, UFC, 2012.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro, LTC, 2008.

HINE, Christine. **Etnografia Virtual**. Barcelona: UOC, 2004.

_____. **Estratégias para etnografia da internet em estudos de mídia**. In: **CAMPANELLA, Bruno; BARROS, Carla (Org.)**. Etnografia e consumo midiático: novas tendências e desafios metodológicos. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, E-papers, 2016.

LEMOS, André. **Os desafios atuais da Cibercultura**, junho 2019. Disponível em: <http://www.lab404.ufba.br/os-desafios-atuais-da-cibercultura/>. Acesso em: 08/06/2020.

OLIVEIRA, Klycia Fontenelle. **Práxis comunicativa no Antônio Bezerra: das memórias do vivido às imagens do bairro e de si que os moradores constroem**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de Cultura e Arte, Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Fortaleza, 2015.

OLIVEIRA, Catarina Tereza Farias de. **Escuta Sonora, recepção e comunicação popular nas ondas das rádios comunitárias**. Rio de Janeiro, E-Papers, 2007.

_____. **Exclusão e Inclusão Digital: Os Movimentos Sociais Populares na Internet**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO DA Intercom, XXXI, 2008, Natal. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/R3-0478-2.pdf> Acesso em: 6 out. 2020.

RODRIGUES, Janaina de Holanda. **A vila que ficou velha: a trajetória do jornal de bairro Vila Notícias e sua prática comunicacional**, Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de Cultura e Arte, Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Fortaleza, 2013.

SILVA, Antônio César da. **Não contava com nossa astúcia: apropriações em sites de redes sociais e suas relações com a cidade, o caso Buracos Fortaleza no Twitter**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de Cultura e Arte, Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Fortaleza, 2011.

SILVA, Naiana Rodrigues. **Homem atrás da máquina: um estudo de caso sobre a reconstrução da identidade do jornalista de impresso diante do uso das novas**

mídias. Dissertação (mestrado)- Universidade Federal do Ceará, Instituto de Arte e Cultura, Programa de Pós-Graduação em comunicação, Fortaleza, 2011.

WOTTON, Dominique. **Internet, e depois?** Porto Alegre: Editora Sulina, 2. Ed. 2007.

MEMES NA SALA DE AULA: por uma educação ciborguizada

Samara Sousa Diniz Soares - PUC Minas
Aline Martins Boaventura - PUC Minas
Anna Karina Cunha Gonçalves - PUC Minas
Maria Paula Moreira Silva - PUC Minas

A internet - e todas as possibilidades de vivências que ela traz consigo - não retrocederá e exige cotidianamente dos educadores análise de sua aplicabilidade na sala de aula. Inserir a potência educativa que os meios digitais possuem na educação já deixou há muito de ser desejo utopista de educadores entusiastas com as novidades, mas necessidade.

A renovação e hibridização da educação já estava em pauta, mas a pandemia ocasionada pela COVID-19 acelerou esse processo que às pressas e de maneira forçada teve que ir se delineando. E é nesse contexto que o meme, estilo comunicacional que é destaque na internet, tem adentrado em um novo espaço: o da sala de aula. Embora sejam encarados como irrelevantes, já que são frutos da ação popular por meio da linguagem do humor (OLIVEIRA, PORTO; ALVES, 2019), os memes são fenômenos típicos da internet que precisam ser melhor entendidos para que sua potência seja aproveitada.

É com esta clareza que o presente trabalho está sendo gestado, sendo seu objetivo principal conhecer de que maneira os memes potencializam o processo de ensino-aprendizagem. Por se tratar de um estudo que ainda se encontra na fase inicial, o conteúdo que será apresentado é fruto exclusivo de revisão bibliográfica sobre o tema, embora faça parte do projeto de pesquisa a realização de pesquisa de campo. Esse projeto nasceu da experiência docente da pesquisadora responsável ao propor a construção de memes após a discussão de cada texto em sala de aula. Vale ressaltar que a utilização de memes como recurso pedagógico pode ocorrer em três momentos: na aproximação do conteúdo (busca prévia sobre o tema), na fixação do conteúdo (após a discussão do tema) ou no momento da avaliação.

Para Recuero (2009), o conceito e estudo dos memes está diretamente relacionado com a capacidade de difusão da informação e de que tipo de ideia sobrevive e é passado de pessoa a pessoa e que tipo de ideia desaparece no ostracismo. Por ser um processo constante de criação e recriação, trata-se de uma forma básica de aprendizado social, através da imitação. Para Cavalcanti e Lepre (2018), qualquer conhecimento cultural que possa ser transmitido de um indivíduo a outro é um meme. No contexto da internet o que o caracteriza é o seu aspecto reprodutivo e que, muitas vezes, se torna viral. “São ideias que se propagam pela sociedade e por meio de nossas redes sociais digitais e sustentam determinados ritos ou padrões culturais” (OLIVEIRA, PORTO; ALVES, 2019, p. 2). Os memes difundiram-se mais no final da década de 1990 e início da década de 2000, especialmente com a criação dos sites de redes sociais.

Para Recuero (2009), são características essenciais dos memes para a sua sobrevivência: a longevidade (capacidade de permanecer no tempo), a fecundidade (capacidade de replicação) e a fidelidade (capacidade de reprodução com aspectos semelhantes ao original). Quanto à fidelidade, os memes podem ser classificados como: a) replicadores - alta fidelidade à cópia original com o objetivo de informar; b) Metamórficos - totalmente alterados e reinterpretados. Nele, a informação é discutida, transformada e recombina.; c) Miméticos - Mantém-se a essência do original, apesar das mutações. Quanto à longevidade, eles podem ser: a) Persistentes - são replicados por muito tempo e b) Voláteis - possuem curto período de vida. Quanto à fecundidade, eles podem ser a) Epidêmicos - se espalham amplamente; b) Fecundos - se espalham por grupos menores. Quanto ao alcance, podem ser: a) Globais - trafegam entre nós distantes da rede valendo-se dos laços fracos e b) Locais - restritos à vizinhança, associado aos laços fortes.

Em consonância com as novas formas de manifestação cultural presentes nos memes, Cavalcanti e Lepre (2018) os apresentam como ferramenta pedagógica útil para traduzir percepções relacionadas aos conteúdos trabalhados em sala de aula, despertar o interesse dos estudantes e adentrar em seus imaginários potencializando

o protagonismo na relação de ensino-aprendizagem. Como fio condutor das discussões e das novas formas de aprender, os memes visam estimular a criatividade, a troca colaborativa entre pares e docentes, o pensamento histórico crítico-reflexivo. Criar situações que permitam aos alunos se enxergarem como agentes que interagem com o discurso midiático é uma estratégia potente para reforçar o compromisso e ligação com a escola e uma via para que o docente construa um diálogo com os discentes, estreitando e fortalecendo vínculos sólidos de parceria.

O uso de memes como recurso pedagógico visa tornar a disciplina mais atrativa e significativa para os alunos; ajuda a assimilar conceitos e aproximá-los à realidade do sujeito conectando-o ao seu contexto; pode ser um instrumento educacional útil para promover o letramento digital e trabalhar temas da atualidade; traz para a sala de aula visões múltiplas de mundo, de realidades, percepções e humor que contribuem com a contextualização e assimilação de temas complexos; potencializa a relação entre docentes e discentes, unindo habilidades dos dois grupos, visto que os primeiros tendem a possuir trajetória de formação baseada na parceria e mediação na aquisição crítica e consciente de conhecimento e os segundos, maior desenvoltura tecnológica. (CAVALCANTI; LEPRE, 2018).

No processo de criação dos memes está envolvida a capacidade do aluno entender o conteúdo para ser capaz de criar um meme que, ao mesmo tempo, seja divertido e transmita a ideia desejada. Tanto o criador quanto o espectador precisam conhecer minimamente o contexto que o meme faz referência para entendê-lo. Como ele tem uma dialética composicional própria, para conseguir entender os discursos neles contidos, é preciso ter algum conhecimento sobre a temática. Ou seja, memes não são criações desapegadas do contexto, mas expressões próprias do cotidiano que quando presentes na sala de aula ampliam não só o conhecimento acadêmico científico, mas também uma leitura crítica do seu contexto.

Isso exige que cada sujeito que se apropria de um meme seja capaz de interpretá-lo e, por consequência, situá-lo em um conjunto próprio

por meio do exercício de leitura, tradução e interpretação. Essa tarefa por si só já se configura como uma atividade de aprendizagem, já que cada meme em seu contexto, replicado em larga escala, ou não, possui uma carga ideológica e discursiva que permite amplas leituras e visões diferentes que podem refletir em significados nas relações sociais dos sujeitos. (OLIVEIRA, PORTO; ALVES, 2019, p. 6).

Nesse sentido, os memes apresentam em si oportunidades de novos letramentos dos indivíduos, pois se configuram como um forte artefato educativo pela leitura da representação de sua carga ideológica, discursiva e intertextual. Com os memes, o educando não aprende somente a ler e escrever as letras, mas aprende a ler e escrever o mundo, pois estes não são fenômenos culturais aleatórios, são coletivamente articulados a outras esferas da vida social, cultural e política.

Memes potencializam a construção de conhecimento participativo, solidário e contextualizado; maior engajamento e participação nas aulas. Utilizar memes como ferramenta pedagógica “é ensinar, por meio da ação (em mídia) social, a expressão e compreensão crítica numa cultura visual, digital e midiática” (ARISTIMUÑO, 2014, p. 2) conectando professores, educandos e a comunidade no sentido mais amplo possível do termo visto que a rede proporciona a desterritorialização das experiências.

Memes efetivamente trabalham com sentidos linguístico, tecnológico e, evidentemente, social e cultural na promoção e consolidação de aprendizagens por novas linguagens e gêneros não textuais e informais. (...) Trata-se de uma recombinação de vozes sociais, linguagens, sentidos, subjetividades, identidades e culturas que criam novas experiências de aprendizagem dentro e principalmente fora dos espaços formais de ensino (OLIVEIRA, PORTO; ALVES, 2019, p. 8 e 9).

Nesse sentido, os memes aparecem como uma forma comunicacional que convida à ação criativa coletiva. Processo criador que não exige conhecimento técnico aprimorado e específico de ferramentas ou conteúdos, mas que abre oportunidade para apropriação de ferramentas para criação visual de maneira despretensiosa e

livre, potencializando o ato de criação. Sem regras específicas e sem grande (ou nenhuma) exigência técnica, os memes potencializam a criação genuína. Obras de arte públicas de alcance global que torna o produto visual obra aberta em constante processo de reconstrução (ARISTIMUÑO, 2014). Com os memes, cada espectador-replicador demonstra a sua potência criativa e a sua capacidade de autoria visual a partir do conteúdo original. Nesse sentido, os memes potencializam a “capacidade de gerar sentidos e significados em cada indivíduo que se apropria de seu conteúdo e da sua experiência cultural, por meio da produção colaborativa e discursiva” (OLIVEIRA, PORTO; ALVES, 2019, p. 1).

Aristimuño (2014) coloca os memes no mesmo nível de importância das outras obras de artes. Ele quebra a separação tradicional entre saberes e produções eruditas e populares e aponta para a necessidade de rever os padrões que definem o que é arte ou não, especialmente com o advento das inúmeras possibilidades comunicacionais atuais. Nesse sentido, para Aristimuño (2014), os memes poderiam ser considerados como obras de artes com potência narrativa visual e, assim como em obras de artes consagradas, os criadores dos memes se apropriam do seu cotidiano para ressignificá-lo. Apropriação e ressignificação constantes que geram novos sentidos à medida que a imagem do meme dialoga com o texto e com o contexto a que se refere (fato social) e que se insere (mídia em que é publicado). Devido a toda essa apropriação e ressignificação que marcam os memes, a autoria e o consumo que é feito deles é muito difuso, pois um meme só ganha sentido quando estabelece relação com vários outros. (ARISTIMUÑO, 2014). Memes não são como unidades de conteúdo isoladamente apreensíveis, mas como conjunto semântico, replicados de outros, sem o que não é possível alcançar seu significado isoladamente (OLIVEIRA, PORTO; ALVES, 2019).

Inserir memes na sala de aula como estratégia pedagógica deve ser mais que uma prática isolada, mas inserida no currículo. Sales (2018) diz que a improdutiva e insensata disputa que opõe currículo escolar e tecnologias digitais deve ser superada. Desqualificar, demonizar e até banir a cibercultura da cena curricular é, para ela, a

maior cilada que a educação pode cair. Para além da impossibilidade de banir o digital completamente devido ao seu caráter ubíquo, tirá-lo da cena curricular significa “extirpar parte da subjetividade juvenil” (SALES, 2018). Para as juventudes ciborgues, ou seja, jovens que têm sua existência produzida em íntima conexão com as tecnologias digitais, Sales (2018) defende currículos escolares mais inventivos, ousados e criativos, com perspectivas mais horizontais e coletivas de trabalho. Para a autora, a juventude ciborgue pensa e conduz suas ações em simbiose com as tecnologias. O vínculo construído com elas é da ordem da impregnação e da composição. Suas habilidades, desejos, formas de pensamento, estruturas cognitivas, temporalidade, localização espacial são diferentes e ampliadas pelas tecnologias digitais.

Perguntar de maneira antagônica e dicotômica “Redes ou paredes” (SIBILIA, 2012) não cabe mais no discurso de educadores do século XXI. A ciborguização da vida acontece na medida em que “as tecnologias estão impregnadas em nossos corpos, em nossas mentes, alterando nossas formas de pensar, nossos modos de nos relacionar, nossas maneiras de conhecer, nosso jeito de estudar e de aprender.” (SALES, 2018, p. 88). Com a ciborguização da vida, há o imperativo da ciborguização curricular. Inserir os memes na sala de aula significa desconstrução de alguns paradigmas estereotipados acerca do que é e o que não é conteúdo apropriado para esse contexto. (ARISTIMUÑO, 2014). Cercar a possibilidade de abordar conteúdos que remetem a vivências cotidianas, como por exemplo as vividas no ciberespaço - ambiente virtual criado pela internet -, é colocar em condições opostas algo que está intimamente ligado.

Ousar, criar, experimentar, observar o que toca, desenvolver autoestima e autoconfiança, enfrentar os desafios buscando soluções e não permitir ser tomado pela angústia diante das incertezas e insucessos são as diretrizes dadas por Sales (2018) diante da necessidade de construção de um currículo ciborgue que seja compatível com a juventude ciborgue. Entretanto, a autora alerta que as diretrizes atreladas a experimentos educacionais devem ser realizados com cautela para não

correr o risco de domesticar e torturar tecnologias, fazendo-as encaixar em práticas curriculares que se mantêm intocáveis e que as utilizam apenas como ferramenta. Para a autora, tal prática, torna sem graça para o jovem algo que é potente e sedutor fora da sala de aula.

Converter as potencialidades criativas das ferramentas e ambientes digitais em propostas de ensino capazes de aproveitar o poder de alcance desses ambientes e ferramentas para produzir uma educação não linear, descentralizada e baseada na valorização de toda a produção e diversidade cultural é o maior desafio da educação contemporânea.

REFERÊNCIAS

ARISTIMUÑO, F. O meme como expressão popular no ensino de arte. **Revista Digital Art&**, v. 12, n. 15, p. 1-8, 2014. Disponível em: <http://www.revista.art.br/site-numero-15/12.pdf>. Acesso em 25 set. 2020

CARVALHO E SILVA, D. H. A.; ALVES, L. E. C. Cultura digital e identidade pós-moderna: memes como criadores de comunidade e identificação. In II Simpósio Internacional Subjetividade e Cultura Digital - Saber, criação e virtualidade, 2020. **Anais**. Recuperado de: <https://subjetividadeculturadigitalcom.files.wordpress.com/2020/02/anais-simposio.pdf>. Acesso em 01 set. 2020

CAVALCANTI, D. P. R.; LEPRE, R. M. Utilizando memes como recurso pedagógico nas aulas de história. In Congresso Internacional de Educação e Tecnologias - Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância. 2018. **Anais**. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/746>. Acesso em 18 set. 2020.

OLIVEIRA, K. E. J.; PORTO, C. M. P.; ALVES, A. L. Memes de redes sociais digitais enquanto objetos de aprendizagem. **Acta Scientiarum Educ.**, v. 41, p. 1-11, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v41i1.42469>. Acesso em 27 ago. 2020.

RECUERO, R. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009. 191 p. (Coleção Cibercultura)

SALES, S. R. Juventude ciborgue: desafios para o currículo escolar. In Lima, N. L. et al. (Orgs). **Corpo e cultura digital: diálogos interdisciplinares** (p. 83-95). Belo Horizonte: Quixote+Do Editoras Associadas, 2018.

SIBILIA, P. **Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

REPRESENTATIVIDADE DA JUVENTUDE NAS SÉRIES

Manoella Inacio dos Santos - Universidade La Salle

Manuela Lima - Universidade La Salle

Tainá de Oliveira - Universidade La Salle

INTRODUÇÃO

Ao contrário dos filmes, as séries necessitam de um consumidor fiel que permaneça interessado na narrativa durante diversas temporadas. Por isso, os jovens são um público-alvo com muito potencial lucrativo, já que conseguem ser melhor influenciados em comparação aos adultos e, ao mesmo tempo, possuem maior autonomia de compra do que as crianças. Segundo Reis (2020), o conteúdo audiovisual consumido pela juventude não somente exerce uma função de entretenimento como também contribui para a construção da identidade do indivíduo por meio de narrativas e personagens que representam o espectador. Sendo assim, a representatividade é um elemento importante nas séries que conecta o jovem com a sua individualidade.

Pode-se entender as séries como um produto que estabelece uma relação íntima com a juventude. Conforme Hoffner e Buchanan (2005), o ser humano tem a necessidade de estabelecer conexão com outras pessoas, e a mídia cinematográfica proporciona diariamente diversas identidades nas quais a audiência se reconhece e familiariza. Assim, o indivíduo se coloca no lugar do personagem e se envolve com os sentimentos e características do mesmo. Logo, a representatividade midiática pode conectar o jovem com experiências parecidas ou diferentes com as quais ele já vivenciou.

A diversidade também é um fator importante para compreender a representatividade midiática. Atualmente, o consumo das séries está muito ligado aos serviços de streaming, plataformas que trouxeram mais acessibilidade para o audiovisual e, por isso, possibilitaram que jovens de diferentes nacionalidades se tornassem público-alvo das narrativas. Antes os brasileiros precisavam esperar que a

TV à cabo transmitisse os episódios, com a Netflix e outros serviços de streaming eles não somente assistem no tempo de lançamento como também as séries são criadas visando a aceitação deles. Assim, diferentes contextos de juventude passam a protagonizar as histórias que espectadores de diversas partes do mundo assistem.

Nesse contexto, em que os programas audiovisuais são criados pensando em conectar a audiência com a ficção, é inegável a presença da representatividade como ferramenta para interessar o jovem na narrativa. Em razão disso, foi realizada uma pesquisa quali-quantitativa, a fim de analisar a importância da representatividade jovem nas séries.

MÉTODO

Na pesquisa quantitativa é necessário um delineamento que permita fazer registros significativos que originem dados numéricos de relevância à pergunta de pesquisa. Já a pesquisa qualitativa tem como principal interesse a interpretação dos significados atribuídos pelos sujeitos a suas ações, em uma realidade socialmente construída, por meio da observação participativa (MOREIRA e ROSA, 2009). Como ambos os processos foram utilizadas na presente pesquisa, esta caracteriza-se como quali-quantitativa.

A pesquisa foi realizada através do Google Forms, em outubro de 2020 e obteve 200 respostas. O formulário continha nove perguntas ao total, sendo sete questões de múltipla escolha e duas de respostas dissertativas. A pesquisa foi divulgada nas redes sociais das pesquisadoras. As respostas foram coletadas de forma anônima com participantes, que precisariam assistir séries regularmente e ter idade entre 13 a 24 anos. A faixa etária foi determinada com base no último relatório sobre saúde do adolescente e do jovem (2019) da Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) e Organização Mundial da Saúde (OMS), que classifica como população jovem o período entre 10 a 24 anos. Aqueles com menos de 13 anos não puderam ser incluídos na pesquisa, pois não estão, em grande quantidade, presentes nos nichos de divulgação das pesquisadoras.

Os participantes da pesquisa responderam questões de múltipla escolha relativas à frequência em que assistem séries, se sentem-se representados por personagens e inspiram-se neles de alguma forma, se acham que os jovens são representados de forma estereotipada nas séries e se procuram assistir temáticas que lhes representem. Já as perguntas abertas à livre dissertação, que não eram obrigatórias, os participantes eram convidados a responder o que eles buscam de representatividade ao assistir séries e a mencionar qual série melhor os representam. Após o fechamento do formulário, as respostas foram transportadas para uma tabela e analisadas individualmente.

ANÁLISE DE RESULTADOS

O perfil dos participantes da pesquisa, em relação à faixa etária, configura-se assim compreendido entre 19 e 21 anos (46,5%), entre 22 e 24 anos (32%), entre 16 e 18 anos (21%), e entre 13 e 15 anos (0,5%). O gênero de 76,5% é feminino, 23% é masculino e 0,5% não binário.

De acordo com os dados obtidos, demonstra-se que, em relação à frequência, 54,5% assiste séries quase todos os dias, 29,5% no fim de semana e 16% todos os dias. Em relação à representatividade através dos personagens, 54,5% dos participantes responderam que se sentem em parte representados, 29% responderam que sentem-se representados e 16,5% responderam que não se sentem representados. E ainda 52,5% dos jovens responderam que atitudes dos personagens os inspiram de alguma forma, 39% se inspiram em parte e 8,5% não se inspiram. Considerando o estereótipo, 54,5% dos respondentes acham que as séries ainda representam os jovens de forma estereotipada, 39% acham que representam em parte com estereótipos e 6,5% acreditam que não. Concernente à temática das séries, 53,5% dos participantes da pesquisa indicam que procuram assistir séries com temática que os representem.

Conforme as respostas, os participantes da pesquisa buscam como representatividade nas séries principalmente questões de diversidade sexual e racial,

feminismo e tramas mais realistas. Pode-se perceber que a maioria das assertivas envolvia temáticas parecidas com as respostas abaixo:

“Temas gays ou bi, pessoa sem muito dinheiro e personagens latinos”.
“Personagens femininas que não dependam de romance com homem para construção da história, comunidade LGBT, não monogamia, pessoas gordas que não usadas como ferramenta de comédia”.
“Mais atores asiáticos representando personagens com relevância, que tenham personalidades reais e sem ser “nerd” ou zuado”.
“Protagonistas negras e fortes, se for da comunidade LGBTQI+ melhor ainda”.
“Jovens que não são completamente irresponsáveis e que vivam situações normais”.

Na questão onde era solicitada a menção de uma série que melhor representa o participante, as séries mais citadas, correspondentemente com o número de menções, foram Sex Education, 13; Friends, 10; Grey’s Anatomy, 10; Brooklyn Nine-Nine, 10; Anne with an E, 8; Glee, 7; How I Met Your Mother, 6; Euphoria, 6; e One Day at Time, 5. Ao todo, foram 75 respostas que mencionaram alguma destas séries.

Aponta-se que das nove séries com maior citação na pesquisa, quatro são do gênero comédia - Brooklyn Nine-Nine, How I Met Your Mother, Friends e One Day at Time - quatro possuem como protagonistas adolescentes e o cenário do ensino médio - Sex Education, Anne with an E, Euphoria e Glee - e quatro são protagonizadas exclusivamente por adultos - Grey’s Anatomy, Friends, Brooklyn Nine-Nine, How I Met Your Mother - sete abordam temas sociais incluindo personagens LGBTQ e de etnia não branca bem representados - Sex Education, Grey’s Anatomy, Anne with an E, Brooklyn Nine-Nine, Glee, Euphoria e One Day at Time - e três apresentam exclusivamente protagonistas femininas - Grey’s Anatomy, Anne with an E e Euphoria.

Interpretando os dados, percebe-se que apesar de 83,5% dos entrevistados se sentirem representados em algum nível pelas séries, 93,5% deles também acredita que os jovens são retratados de maneira estereotipada. Essa contradição pode ser explicada pelo fato de que, das nove séries mais citadas como exemplos de

representatividade, quatro são do gênero comédia e outras quatro são protagonizadas exclusivamente por adultos. Nesse sentido, uma parte dos participantes entende os estereótipos como um alívio cômico, enquanto outros se identificam melhor com a representatividade da adultez do que da juventude.

Também observa-se que, entre as séries mais citadas, não houve menção de produções brasileiras, apontando uma identificação com séries internacionais, já que, hoje em dia, há mais acesso às diferentes culturas. Esse fato pode ser explicado pelo surgimento da internet, relacionado ao processo de globalização, que fez emergir uma sociedade cada vez mais consumista de produtos e também de conteúdos (SOUSA; AQUINO; MELO, 2017).

Além disso, na questão referente ao entrevistado assistir séries com temáticas que o representa, 53,5% das respostas foram em concordância enquanto 46,5% foram negativas. Contudo, maior parte também respondeu que os personagens os representam (83,5%) e os inspiram (91,5%) completamente ou parcialmente. Logo, mesmo que alguns jovens não busquem diretamente séries com representatividade, ainda assim muitos se identificam com os personagens representados e se inspiram a partir das atitudes e experiências deles.

Dessa forma, os indicativos da pesquisa demonstram que a representatividade nas séries possui uma importância significativa no processo de conexão entre espectador e personagem fictício, uma vez que os jovens compreendem este meio de entretenimento como uma busca por identificação, motivação e expressão. Conforme Afonso (2020), as pessoas, muitas vezes, enxergam um personagem como um espelho no qual se reconhecem e se projetam. Ou seja, por meio das narrativas, a juventude encontra uma extensão da própria individualidade que lhe serve como ferramenta para construir a própria identidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude dos resultados da investigação realizada, foi evidenciado que os participantes compreendem as séries como uma forma de expressão e busca por

identificação. As diversas temáticas e enredos atuam como refúgio e acolhimento para questões internas e em processo de construção. Assim, a representatividade conecta o jovem com a ficção ao mesmo tempo que o faz refletir sobre a própria identidade.

As séries estabelecem uma relação significativa e sobretudo íntima com a juventude. O espectador se conecta e sensibiliza com as vivências dos personagens como se fossem personalidades próximas. E, por isso, as séries são importantes influentes que participam ativamente no cotidiano do jovem, representando a imagem dele e de seus amigos nas mais diversas experiências. Logo, o conteúdo transmitido para o público jovem, em sua maioria, busca entreter-lo por meio de narrativas ficcionais, mas que representam a sua identidade, comportamento, ideais e desejos.

Por todos esses aspectos, conclui-se que a representatividade da juventude nas séries é um fator crescente. Atingindo diversas realidades e indivíduos, atua constantemente sobre a juventude e sua autoimagem.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Luana Morgado Ramos. AFETADOS: o impacto da representatividade LGBTQI+ no público adolescente de séries de TV. **Revista Escaleta**, Rio de Janeiro, RJ, v. 1, nº 1, pp. 226-244, fev/jul 2020. Disponível em: <https://escaleta.espm.edu.br/wp-content/uploads/2020/09/226-244_LUANA_MORGADO.pdf>.

HOFFNER, Cynthia; BUCHANAN, Martha. Young Adults' Wishful Identification With Television Characters: The Role of Perceived Similarity and Character Attributes. **Media Psychology**, 7, 325–351. Copyright © 2005, Lawrence Erlbaum Associates, Inc. November, 2005.

MOREIRA, Marco A; ROSA, Paulo R. **Pesquisa em ensino: métodos qualitativos e quantitativos**. 1ª edição, Porto Alegre, Brasil, 2009.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Estratégia e plano de ação para a saúde do adolescente e do jovem: Relatório Final**, Jul. 2019. Disponível em:

<https://www.paho.org/pt/documentos/cd57inf8-estrategia-e-plano-acao-para-saude-do-adolescente-e-do-jovem-relatorio-final>>.

REIS, Isabella Braga de Luca. SKAM: um olhar sobre o audiovisual para adolescentes. **Revista Escaleta**, Rio de Janeiro, RJ, v. 1, nº 1, pp. 164-183, fev/jul 2020. Disponível em: <<https://escaleta.espm.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/ARTIGO-ISABELLA-BRAGA.pdf>> .

SOUSA, Ingrid Marques; AQUINO, Juliana Rodrigues; MELO, Rostand de Albuquerque. A construção da identidade nas séries de TV: uma análise da repercussão de 13 Reasons Why. **Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação**. XIX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste. Fortaleza, CE, 2017. Disponível em: <<https://www.portalintercom.org.br/anais/nordeste2017/resumos/R57-0867-1.pdf>>.

PÔSTERES

EIXO TEMÁTICO 10

Juventudes, consumo e novas mídias

Coordenador do GT: Antônio Claudio Andrade dos Reis

DESAFIOS ÉTICOS E METODOLÓGICOS NA PESQUISA SOBRE SEXTING E DIVULGAÇÃO DESCONSENTIDA DE IMAGENS ÍNTIMAS NA ADOLESCÊNCIA

Giovanna Maria Duarte – UFSCar
Carolina Serrati Moreno – UFSCar
Alex Sandro Gomes Pessoa – UFSCar

INTRODUÇÃO

O termo *sexting* refere-se ao compartilhamento ou envio de mensagens ou imagens com teor sexual. Tal prática pode abranger a produção e compartilhamento de vídeos e fotos de si mesmos ou de outros em situação de nudez e/ou atos sexuais. Se por um lado o *sexting* pode se configurar como uma expressão contemporânea da sexualidade, também pode se constituir como um potente fator de risco para os sujeitos que o praticam, sobretudo devido à possibilidade de ocorrer a divulgação desautorizada de imagens íntimas. Tal violação pode impactar a saúde e vida da pessoa exposta em diversas áreas, podendo levar à sentimentos de humilhação, julgamentos morais, desqualificação, assédio, pensamentos e até mesmo tentativas de suicídio. Apesar de se tratar de um tema de suma importância, poucos estudos foram realizados no contexto brasileiro e existem inúmeros desafios éticos e metodológicos que precisam ser debatidos pela comunidade científica.

OBJETIVO

Analisar e discutir os desafios metodológicos e éticos encontrados na realização de uma pesquisa sobre a prática do *sexting* e divulgação desconsentida de imagens íntimas na adolescência.

MÉTODO

O presente trabalho originou-se de pesquisa de natureza qualitativa, com delineamento transversal. Na versão original da pesquisa, estava prevista a realização de entrevistas semiestruturadas com adolescentes que praticaram o *sexting* e que tiveram imagens íntimas divulgadas de forma desconsentida. Em função dos

inúmeros desafios que os pesquisadores se depararam para acessar as participantes, agravados pelo contexto da pandemia do COVID-19, optou-se por analisar o discurso de adolescentes que relataram suas experiências de forma voluntária em uma plataforma de postagens de vídeos. No total, foram transcritos na íntegra 8 vídeos, sendo que todos os relatos caracterizavam como se deu a divulgação desconsentida das imagens, os impactos psicossociais na vida das adolescentes e as motivações para gravarem os vídeos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante a apresentação do presente trabalho, serão abordados os seguintes tópicos: i) dificuldades encontradas no acesso à população de interesse, no que se refere à localização e apresentação do projeto de pesquisa; ii) os dilemas em abordar, durante entrevista, o tema da exposição desautorizada de imagens íntimas, uma vez que estas experiências poderiam evocar conteúdos psicológicos que poderiam mobilizar tristeza, memórias desagradáveis, sentimento de culpa e vergonha, entre outros; iii) por fim, os pesquisadores discutirão os potenciais e limitações de novas metodologias de análise de dados, sobretudo aqueles mediados pela tecnologia – como o uso de vídeos postados voluntariamente por adolescentes sobre determinados assuntos.

Ainda que tais desafios existam, a produção e conhecimento sobre o assunto é de suma importância, uma vez que é escassa a literatura que analisa os impactos psicossociais nas vítimas de vazamento de imagens. Investigações desse porte podem viabilizar o desenvolvimento de programas de navegação segura e voltados para o atendimento das vítimas dessa forma de violência. Assim, apesar dos desafios éticos e metodológicos encontrados na pesquisa sobre o *sexting*, é preciso ouvir a população que o pratica e que sofre pelos impactos da exposição de conteúdos íntimos. Espera-se, deste modo, que as dificuldades metodológicas e os impasses éticos apresentados incentivem outros pesquisadores e profissionais no alargamento da produção de conhecimento no que diz respeito ao *sexting*, a divulgação

desautorizada de imagens íntimas e os impactos sociais e psicológicos na vida das pessoas expostas.

PROJETO “SE PAREDES FALASSEM”

Juliana Mamedio Leite Ribeiro Gonçalves – EBMSP

Catarina Campanha Lisboa – EBMSP

Fernanda Romano Cunha – EBMSP

Natália Barreto de Mesquita – EBMSP

INTRODUÇÃO

O “#separedesfalassem” é um projeto vinculado ao laboratório de sensibilidade Companhia Itinerante de Saúde Mental (CISMA) e compõe o conjunto de programas do Centro de Atenção às Juventudes (CAJU), centro de serviços vinculado à Pró-Reitoria de Extensão da Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública (EBMSP) em Salvador/BA.

Arelado à perspectiva de promoção de Saúde Mental no momento atual da COVID-19, o projeto “#separedesfalassem” resultou na criação de uma rede social aberta à partilha de percepções e sentimentos relacionados ao distanciamento social, como: textos literários, poemas, músicas, pequenas crônicas, fossem eles autorais ou não.

OBJETIVO

Promover a saúde mental entre os estudantes da EBMSP através de uma rede social, proporcionando um espaço para troca e construção de novos saberes.

METODOLOGIA

Prezando pelo cuidado e por trocas fortes e sinceras, utilizamos o *direct* do Instagram @separedesfalassem para receber e compartilhar pensamentos e emoções através de textos, imagens, músicas, vídeos, entre outras formas de expressão passíveis de ajudar na elaboração do processo de distanciamento social exigido pelo contexto da COVID-19. Os conteúdos recebidos foram compilados e postados no Instagram do projeto mediante autorização.

RESULTADOS

No decorrer do projeto obtivemos um total de 20 publicações de alunos e professores da EBMSP. Foram utilizados como recursos de interações uma *live* em parceria com o projeto Garrafas ao Mar (curso de psicologia da Universidade Federal do Ceará) através do perfil @projetogarrafasaomar. Tivemos um alcance de 151 seguidores entre 27 de abril e 6 de setembro de 2020.

Ao longo do período destacaram-se temas, como: o luto e a nostalgia de um mundo pré-pandêmico, meios de resistências através da arte, reflexões acerca de um futuro possível e a morte. Observou-se que os textos funcionavam como uma forma de “defesa” que buscou a elaboração da dor e da angústia causadas pelo cenário atual através do compartilhamento das experiências de vida durante este momento. Utilizou-se expressões artísticas como forma de apoio em busca de potência para continuar sonhando e alívio para o sofrimento.

DISCUSSÃO

Diante do contexto da COVID-19, debruçar-se sobre a escrita e a literatura permitiu a criação de um terreno fértil para a elaboração de si em uma situação profundamente atípica. Como fundamentação teórica utilizamos a noção de “literatura da urgência”, uma “espécie de desdobramento da *escrita de si*, realizada sob estado de emergência” [referindo-se ao] “estado que impele o sujeito ao risco, à fronteira limítrofe com a morte, seja por meio da loucura, de uma doença terminal, da situação de cárcere ou de outras experiências radicais”. (HIDALGO, 2008, p. 183). Inspiradas pela noção de “cuidado de si” (Foucault, 2010), utilizamos narrativas, poemas, fotografias, entre outras expressões artísticas, como “exercícios de si”, prática que compreende a busca pela verdade do sujeito através de um movimento transformador de invenção de si.

CONCLUSÃO

Considerando o momento atípico de distanciamento social, o projeto se mostrou um caminho para a promoção de saúde mental, acessível às juventudes que utilizam o Instagram como um meio possível para trocas, identificações e enfrentamento da nova realidade. O compartilhamento através de expressões artísticas mostrou-se uma ferramenta potente de criação de pontes entre universos subjetivos. Portanto, percebeu-se a importância do projeto para a promoção da saúde mental dos(as) estudantes da EBMSP, ao fomentar trocas de percepções e experiências, tendo sido um local propício a diversas formas de expressão contribuindo com a reinvenção de si no contexto da pandemia.

REFERÊNCIAS

- FOUCAULT, M. *A hermenêutica do Sujeito: curso dado no Collège de France (1981-1982)*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.
- HIDALGO, Luciana. *Literatura da urgência: Lima Barreto no domínio da loucura*. São Paulo: Annablume, 2008.

BREGA-FUNK E PASSINHO NAS CAMPANHAS MUNICIPAIS DO RECIFE: JUVENTUDES E NOVAS MÍDIAS DIGITAIS

Juliana Cristina das Chagas de Melo
Priscilla Karla da Silva Marinho – DCC/UFRPE

INTRODUÇÃO

O brega-funk e o passinho vem chamando atenção no Recife, principalmente quanto a visibilidade dos movimentos no *instagram*, como os 91,3 mil seguidores da dupla Shevchenko e Elloco e 343 mil seguidores do Passinho dos Maloka S.A. A partir da cultura periférica, a juventude tem assumido destaque em movimentos culturais periféricos, que vem sendo veiculados nas campanhas eleitorais municipais na cidade do Recife – PE.

A partir disto, surge a pergunta: Porque os/as candidatos/as fazem uso do discurso da juventude a partir da cultura periférica como forma de persuasão nas campanhas municipais da RMR em 2020? Como objetivo, pretende-se compreender o valor de juventude na utilização dos movimentos brega-funk e passinho que aparecem nas redes sociais digitais dos/as candidatos/as municipais na RMR a partir dos discursos políticos, buscando entender a motivação e o fim da utilização.

Quanto a metodologia, se apresenta como pesquisa qualitativa, a partir da observação das postagens nas redes sociais, que foram categorizadas conforme formatação de sua postagem (texto, foto ou vídeo) e estabelecidas as relações conforme as categorias de estética e comunicação. Considerando que o espaço de estudo é virtual, fez-se uso da netnografia, já que “nossos mundos sociais estão se tornando digitais” (KOZINETS, 2014, pág. 9).

JUVENTUDE E MÍDIA NA CONSTRUÇÃO DE SUBJETIVAÇÃO NA POLÍTICA

As juventudes são pontos sensíveis para a compreensão das mudanças e permanências dos contextos da sociedade. Resultando não apenas na dimensão

etária, mas também em dimensões sociais, culturais, econômicas, jurídicas e políticas. O passinho e o brega funk são manifestações culturais que vem sendo ponto de análise de diversas áreas de estudo, mas também alvo de críticas que se constroem em cima de argumentos de hipersexualização do corpo, através dos passos da dança. O uso de tal manifestação cultural nas campanhas municipais da RMR está relacionado ao consumo cultural, que, segundo Canclini, (1995) pode está configurado como uma dimensão da cidadania.

A partir dos *prints screens* selecionados que as postagens realizadas como estratégias de propaganda eleitoral ressaltam a construção da narrativa com aproximação da categoria juventude como forma positiva. Como destaques, elencamos as recorrências de jingle com referência direta ao ritmo e ao movimento de passinho e brega-funk, a exemplo da música *ninguém fica parado* de Shevchenko e Elloco em parceria com Maneirinho do Recife. Os recursos da narrativa dos textos das legendas, direcionam para uma chamada para mudança, como exemplo a #mudançaJá. E a utilização de gírias, como “bora”, “cabelinho na régua” e “tá muito legal”. Ainda é possível destacar a utilização do ritmo de passinho e brega-funk para mostrar as ações políticas em forma de vídeo.

CONSIDERAÇÕES

Diante do exposto, percebemos que o discurso político vem sendo alinhado as demandas populares através do uso do passinho e do brega funk. Nesse ponto, há o destaque para o protagonismo jovem periférico, porque se suas manifestações culturais são utilizados de forma persuasiva no discurso político, é porque há de fato uma influência popular, já que os/as candidatos/as não fariam tal escolha em vão.

REFERÊNCIAS

CANCLINI, Nestor García. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1995.

KOZINETS, R. V. **Netnography: doing ethnographic research online**. Sage Publications, 2010.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo: Editora 34, 2010. 2 edição.