



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

MARIO BARBOSA OLIVEIRA

**AVALIAÇÃO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA A PARTIR DAS DIMENSÕES
SOCIAIS: ESTUDO DE CASO DA ESCOLA ARENINHA PIRAMBU**

FORTALEZA

2025

MARIO BARBOSA OLIVEIRA

AVALIAÇÃO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA A PARTIR DAS DIMENSÕES SOCIAIS:
ESTUDO DE CASO DA ESCOLA ARENINHA PIRAMBU

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas, da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas.

Orientador(a): Prof.^a Dra. Roselane Gomes Bezerra.

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Federal do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

O48a Oliveira, Mario Barbosa.

Avaliação de uma política pública a partir das dimensões sociais : Estudo de caso da Escola Areninha Pirambu / Mario Barbosa Oliveira. – 2025.

118 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências Agrárias, Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2025.

Orientação: Profa. Dra. Roselane Gomes Bezerra.

1. Escola Areninha. 2. Pirambu. 3. Juventude. 4. Pesquisa avaliativa. 5. Política Pública. I. Título.

CDD 320.6

MÁRIO BARBOSA OLIVEIRA

AVALIAÇÃO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA A PARTIR DAS DIMENSÕES SOCIAIS:
ESTUDO DE CASO DA ESCOLA ARENINHA PIRAMBU

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas, da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas.

Aprovada em: 15/05/2025

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Roselane Gomes Bezerra (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Ana Claudia Uchoa Araújo
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Julio Alfredo Racchumi Romero
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Aos meus pais Antônio e Lindalva que,
com todas as dificuldades pelas quais
passaram, sempre criaram seus filhos com
zelo, atenção e muito amor.

Dona Lindalva, minha mãe, você sempre
será meu maior ídolo.

Aos meus amores, Karoline e Mayra.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, agradeço especialmente às professoras Keila, Abniza e Zaira, que foram extremamente solícitas em me conceder as entrevistas para a conclusão do trabalho e me ajudaram a elucidar algumas dúvidas sobre a Escola Areninha. Meu obrigado por toda disponibilidade.

À Tereza, mãe do aluno Enzo que tão gentilmente me concedeu a entrevista em sua casa e me recebeu de portas abertas.

Aos colegas Carlos e "Gian", muito gentis em suas entrevistas e que também tiraram algumas dúvidas sobre o projeto.

Ao goleiro Jefferson, agora um dos coordenadores das Areninhas, que me mostrou o "caminho das pedras" sobre várias temáticas surgidas a partir da sua entrevista. À minha esposa, que tanto me apoiou e me "liberou" pra eu praticar minhas leituras sobre os temas relacionados ao projeto.

Não posso esquecer dos meus dois ex alunos Bruno e Virna, agora meus amigos, que foram fundamentais na criação do meu projeto para passar na seleção da prefeitura de Fortaleza.

Também à minha grande amiga Larissa Castelo Branco, fundamental para me orientar nos trâmites necessários ao desenvolvimento da minha dissertação.

Jamais poderia esquecer do grande idealizador do projeto Escola Areninha, Procurador da República e professor, Oscar Costa Filho que, logo que soube do meu projeto de mestrado, me recebeu prontamente em sua casa para a realização da entrevista.

Por fim, agradecer à minha orientadora, prof.^a Roselane Gomes, que tanto colaborou para a execução e finalização do meu projeto e fazendo observações pertinentes para a conclusão da minha dissertação.

Obrigado a todos. Fiquem com o nosso Maravilhoso Pai.

RESUMO

A dissertação tem como objetivo avaliar o projeto Escola Areninha, no bairro Pirambu da cidade de Fortaleza-CE. Por meio de uma imersão prolongada no campo, a pesquisa buscou analisar como essa iniciativa, que combina esporte, educação e cultura, influencia a vida de jovens, suas perspectivas de futuro e sua relação com a comunidade. O estudo buscou compreender como a Escola Areninha contribui para a construção de identidades, a formação de cidadãos e a promoção da inclusão social. Utilizando como metodologia a etnografia, foram realizadas observações participantes em diferentes espaços da Escola Areninha. Os dados coletados foram analisados à luz de referenciais teóricos que abordam a relação entre políticas públicas, educação, cultura e desenvolvimento social. A pesquisa avaliativa revelou que a Escola Areninha desempenha um papel fundamental na vida dos jovens do Pirambu, oferecendo um espaço seguro e acolhedor para o desenvolvimento de suas potencialidades. As atividades esportivas, culturais e educacionais promovidas pela Escola contribuem para a construção de vínculos sociais, o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e a ampliação de horizontes. Além disso, a pesquisa evidenciou a importância da Escola Areninha como um espaço de resistência e que pode contribuir para superar os desafios na busca de construção de novas narrativas sobre a juventude e a comunidade.

Palavras-chave: Escola Areninha; Pirambu; juventude; pesquisa avaliativa; política pública.

ABSTRACT

The dissertation aims to evaluate the Escola Areninha project in the Pirambu neighborhood of Fortaleza, Ceará. Through prolonged field immersion, the research sought to analyze how this initiative, which combines sports, education, and culture, influences the lives of young people, their future perspectives, and their relationship with the community. The study seeks to understand how Escola Areninha contributes to identity formation, citizenship development, and social inclusion. Using ethnography as a methodology, participant observations were conducted in different spaces of Escola Areninha. The collected data were analyzed in light of theoretical frameworks addressing the relationship between public policies, education, culture, and social development. The evaluative research revealed that Escola Areninha plays a fundamental role in the lives of young people in Pirambu, providing a safe and welcoming space for the development of their potential. The sports, cultural, and educational activities promoted by the school contribute to the construction of social bonds, the development of socio-emotional skills, and the expansion of opportunities. Furthermore, the research highlighted the importance of Escola Areninha as a space of resistance that can help overcome challenges in the pursuit of new narratives about youth and the community.

Keywords: Escola Areninha; Pirambu; youth; evaluative research; public policy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa do bairro Pirambu e suas delimitações.....	46
Figura 2 – Registro do autor no bairro.....	58
Figura 3 – Campo da Areninha Pirambu	62
Figura 4 – Fachada da Areninha Pirambu.....	62
Figura 5 – Campo da Areninha Pirambu	63

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Sete Saberes necessários à Educação	66
Quadro 2 – Inteligências múltiplas de Gardner usadas na Escola Areninha	67
Quadro 3 – Resumo sobre cada entrevistado	71
Quadro 4 – Concepções sobre o potencial da Escola Areninha Pirambu no auxílio aos jovens do entorno para mudança de perspectiva de vida.....	72
Quadro 5 – Ambições da Escola Areninha Pirambu	75
Quadro 6 – Percepção de mudanças nos alunos em relação à vida e ao futuro ..	78
Quadro 7 – Melhorias que podem ser realizadas na Escola Areninha Pirambu.....	82
Quadro 8 – Estrutura das coordenações da Escola Areninha Pirambu	85
Quadro 9 – Relacionamento com os pais dos alunos	90
Quadro 10 – A difícil realidade da juventude do Pirambu	95
Quadro 11 – Impactos e desafios na prática docente	101
Quadro 12 – O papel dos articuladores e os desafios vividos.....	105
Quadro 13 – O legado da Escola Areninha Pirambu na vida dos alunos	109

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	ESCOLA ARENINHA PIRAMBU A PARTIR DA ETNOGRAFIA.....	19
3	A CONSTITUIÇÃO DE 1988 E AS POLÍTICAS PÚBLICAS	26
3.1	A quem as políticas públicas se destinam?	31
3.2	Histórico das políticas públicas para demandas sociais	33
3.3	Políticas públicas de educação integral e esporte	35
3.3.1	<i>A escassez de escolas de tempo integral.....</i>	36
3.3.2	<i>Educação integral, esporte e intervenção social</i>	42
4	VULNERABILIDADE NA FORMAÇÃO DO PIRAMBU.....	46
4.1	Dom Hélio Campos: o padre que deu voz ao Pirambu	51
4.2	Indicadores do bairro Pirambu: a luta ainda permanece	57
5	ARENINHAS E ESCOLA ARENINHA ENQUANTO POLÍTICAS PÚBLICAS.....	60
6	O QUE A PESQUISA AVALIATIVA INFORMA SOBRE A ESCOLA ARENINHA NO PIRAMBU	71
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	113
	REFERÊNCIAS	116

INTRODUÇÃO

Historicamente, a discrepância nas camadas da sociedade brasileira foi, por muito tempo, o imperativo das relações de poder. Isto porque a história do Brasil está profundamente ligada à exploração promovida pela escravidão e segregação social, retroalimentando um ciclo de violências e disparidades sociais no qual apenas os filhos das elites tinham acesso à cultura, entretenimento, educação e melhores oportunidades, ainda que fossem baseadas em nepotismos e trocas de favores entre os poderosos (Guarido Filho, 2018).

Aos filhos das massas, à prole dos trabalhadores, cabia o fardo de lutar, desde pequenos, pela sobrevivência. Esta organização refletiu - e reflete-se ainda -, em aspectos diversos da sociedade, principalmente no acesso a direitos básicos, como educação, esporte e lazer, umas das poucas fontes de refúgio para os menos favorecidos, sendo também uma das escassas maneiras de mudanças de perspectivas de vida (Knuth; Antunes, 2021). Assim, constata-se que a estrutura social do país está fundamentada na segregação de espaços e oportunidades, retirando dos jovens periféricos a oportunidade de desfrutar dos espaços públicos, bem como de ter acesso a uma educação transformadora, que lhe conceda oportunidades de mudar sua própria realidade (Peres; Saboya, 2024).

Há muito tempo sabe-se da desigualdade social que permeia a dinâmica da cidade de Fortaleza, capital do estado do Ceará. Além disso, a cidade ocupa o 6º lugar no ranking das capitais mais violentas do Brasil, o que traz a reflexão sobre a disparidade de oportunidades entre os mais e os menos abastados (Anuário de Segurança Pública, 2024, p. 42). O cenário violento, que atinge principalmente a população jovem, atinge os bairros de maior vulnerabilidade social.

Em 2019, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgou uma pesquisa sobre a desigualdade no acesso à cultura, cujo resultado mostra que a população negra e periférica é a mais afetada¹. Compreende-se, portanto, que a cidade de Fortaleza constitui-se como um espaço desafiador para o campo da implantação e avaliação de políticas públicas, dado o processo desigual de urbanização, o que trouxe profundas discrepâncias nos índices de qualidade de vida, em especial nos bairros periféricos.

¹ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil**, 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25844-desigualdades-sociais-por-cor-ou-raca.html>. Acesso: jan. 2024.

Foi neste cenário que a Prefeitura de Fortaleza elaborou o programa Areninhas, escolhido como cerne desta pesquisa e que se constitui como importante espaço de transformação social e pedagógica, que atuam como territórios de intensa efervescência esportiva e também é utilizado em atividades pedagógicas.

As Areninhas consistem em campos de futebol requalificados, que possibilita a realização de torneios desportivos, além de práticas educativas em seu espaço, constituindo-se como um importante espaço urbano para a promoção da cidadania. Surgidas em 2014, a partir do qual pode-se vislumbrar mudanças na perspectiva sensível do uso dos espaços da cidade (Fechine; Fechine; Sousa Júnior, 2022, p. 18).

A primeira Areninha construída foi a do Campo de América, fundada em 5 de junho do mesmo ano. Até 2023, as Areninhas de Fortaleza totalizavam 113 unidades em bairros como Jangurussu, Rodolfo Teófilo, Antônio Bezerra, Jardim Iracema, Barra do Ceará, Vila Velha, Carlito Pamplona, dentre outras.

Estes bairros foram escolhidos para receber o equipamento em virtude de seu baixo Índice de Desenvolvimento Humano e alta vulnerabilidade de sua população infantil e jovem (Fechine; Fechine; Sousa Júnior, 2022, p. 18). Conforme Márcio Lopes, ex-secretário municipal de esporte e lazer (2014) *apud* Cunha Filho e Maciel (2023):

É um equipamento fantástico com duas quadras de futsal, um campo com grama sintética da melhor qualidade, uma área de caminhada, um espaço exclusivo da capoeira que era uma reivindicação muito antiga desse segmento esportivo. Nós temos uma quadra de futevôlei, outra de vôlei de praia, um espaço para a criançada com parquinho infantil, com academia ao ar livre. Quer dizer, um equipamento completo, com vista maravilhosa para o mar, extremamente iluminado (Ex-Secretário Municipal de Esporte e Lazer, Márcio Lopes).

Por meio da ocupação significativa dos espaços urbanos, é possível expandir o acesso a bens culturais e educacionais, reduzindo a disparidade social, fator importante na manutenção das relações simbólicas de poder, estabelecido na dinâmica dos grupos sociais, conforme preconiza Bourdieu (2016, p. 7): “esse poder invisível o qual se pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem”.

Tendo em vista este processo histórico e cultural, o Poder Público vem se mobilizando em prol da redução das desigualdades sociais, oferecendo ao público jovem a oportunidade de desfrutar do espaço urbano de forma produtiva, aliando-se à Pedagogia visando a formação do indivíduo enquanto ser social, consciente das

mazelas sociais que assolam a sociedade e, ao mesmo tempo, sensível às causas, empático e proativo diante das demandas da sociedade.

Das vivências na Areninha, constatou-se que a juventude ainda possuía oferta escassa de oportunidades educacionais mais efetivas, nascendo assim a ideia da Escola Areninha como espaço de extensão, focada no aprimoramento educacional dos jovens. A história da Escola Areninha é nova, iniciando-se em 2019, ainda sob o mandato do ex-prefeito Roberto Cláudio. À época, a Secretária de Educação Dalila Saldanha (2019) afirmou que:

É mais uma iniciativa que visa ampliar o atendimento em Tempo Integral, fazendo esta associação da educação com as práticas educativas e, desta vez, com o esporte. Nós vamos disponibilizar nas Areninhas já existentes e nas que estão em construção uma estrutura que contemple sala de aula, espaços para refeitórios, banheiros, acessibilidade e a própria Areninha, para também associar ao esporte outras iniciativas que contemplem o desenvolvimento dos nossos jovens².

Conforme Bento (2019), a existência de atividades para crianças e jovens em situação de vulnerabilidade é uma forma de proporcionar tempo de qualidade, com ações que desenvolvam as habilidades socioemocionais e sejam capazes de enriquecer suas experiências, considerando que o modelo cultural excludente do país, a ampliação da acessibilidade dos espaços da cidade para os diversos segmentos juvenis é uma questão fundamental e norteia políticas públicas voltadas à juventude.

A pesquisa encontra sua justificativa arraigada na proposta de realizar uma reflexão teórico-metodológica sobre o processo de avaliação de políticas, públicas no âmbito da gestão municipal, contribuindo para o levantamento de dados pertinentes para a avaliação qualitativa da Escola Areninha enquanto política pública.

Assim, considera-se que a pesquisa tem o potencial para a geração de subsídios para auxiliar na compreensão dos impactos sociais das Escolas Areninha e sua influência na vida dos cidadãos fortalezenses, que será analisada a partir da aplicação de questionários e/ou entrevistas semiestruturadas junto aos usuários do espaço.

² Prefeitura lança projeto "Escola Areninha" e pretende ampliar ensino em tempo integral. **Jornal O Povo**. Disponível em: <https://www.opovo.com.br/noticias/fortaleza/2019/11/13/prefeitura-lanca-projeto-escola-areninha-e-pretende-ampliar-ensino-em-tempo-integral.html>. Acesso em: jan. 2024.

Acredita-se que ouvir as pessoas que vivem de perto a realidade da Escola Areninha permitirá avaliar uma política pública a partir do âmbito social, além disso, tem-se a convicção de que aprofundar-se na realidade social da Areninha é uma maneira de contribuir para melhorias na gestão de políticas públicas.

Outro fator que justifica a pesquisa é o fato de que o autor, como professor e pesquisador, considera que um dos fatores mais relevantes que justificam esta pesquisa reside na minha profunda reflexão sobre as possibilidades de ocupação e fruição dos espaços públicos pelos jovens que vivem em áreas periféricas. Nesse sentido, almejo desenvolver um estudo que gere impacto social, evidenciando a realidade multifacetada que permeia tais espaços.

Ao expor as potencialidades e fragilidades que coexistem nesses locais, no que tange à oferta de educação, esporte e lazer, contribui-se para a construção de um conhecimento mais aprofundado sobre as dinâmicas sociais que os configuram. Além disso, essa pesquisa busca fomentar o debate sobre a importância de políticas públicas que promovam o acesso equitativo a esses espaços, visando o desenvolvimento integral dos jovens e a transformação de suas comunidades no que diz respeito à oferta de educação, esporte e lazer.

Assim, parte-se da seguinte pergunta: Qual o impacto da Escola Areninha na vida dos jovens que a frequentam? Para a realização da pesquisa, foram propostos alguns objetivos a serem cumpridos, a fim de contemplar todos os aspectos importantes para a pesquisa, o objetivo geral foi avaliar a importância da Escola Areninha do bairro Pirambu, enquanto política pública a partir da percepção dos gestores envolvidos na criação do programa escola areninha

Buscando entender como esse projeto vem sendo utilizado em prol do desenvolvimento social e educacional da comunidade na qual ela se insere, foram definidos os objetivos específicos: 1) conhecer os marcos legais e sociais que culminaram na observação da necessidade de elaboração de políticas públicas e analisar as principais políticas públicas voltadas à educação integral e ao esporte como subsídio de desenvolvimento para jovens periféricos; 2) percorrer a história do bairro Pirambu, compreendendo os fatores socioculturais que o tornaram um local escasso em relação a recursos básicos; 3) conhecer a história e o contexto sócio-histórico de surgimento das Areninhas e, especialmente do projeto Escola Areninha, contemplando seu impacto enquanto política pública; 4) verificar a intencionalidade pedagógica das atividades realizadas na Escola Areninha do bairro Pirambu.

Como recorte espacial de delimitação para pesquisa, foi escolhida a Escola Areninha do Pirambu, situada à rua Costa Matos. O local de escolha se deu pelo fato de que o bairro Pirambu é um dos bairros de Fortaleza com maior índice de criminalidade, principalmente em virtude da ocupação das facções, que disputam espaços e buscam arrebanhar jovens para o mundo do tráfico e da violência.

Neste cenário, concebe-se a Escola Areninha como um espaço de ruptura com esta realidade, onde é possível adquirir outras perspectivas de vida através do contato com o esporte e com a educação em tempo integral. Salienta-se que a Escola Areninha encaixa-se nas políticas públicas do tipo redistributivas, ou seja, que alocam recursos antes disponíveis apenas a uma parcela da população para as massas.

Assim, estes espaços configuram como oferta de oportunidades instaladas em bairros da periferia, que visam a redução da desigualdade social, que à luz do que versam Andrade e Mendonça (2022): “se manifestam tanto na localização da moradia quanto em relação à infraestrutura, aos equipamentos de educação, cultura, lazer e saúde, à mobilidade, à paisagem e ao bem-estar urbano em geral”.

Disponibilizar espaços com um ambiente acolhedor e convidativo auxilia no fortalecimento do processo de reconhecimento do indivíduo enquanto cidadão e a cada cidadão empoderado, cria-se uma população que se sente valorizada e reconhecida, que se percebe enquanto “gente” e torna-se aberta a novos projetos de vida e novos rumos proporcionados pela cultura, esporte, tecnologia, lazer e educação (Andrade; Mendonça, 2022).

Esta ocupação sem restrições pode trazer impactos positivos para diversos âmbitos da vida, tais como: a possibilidade de escolher se irá de ônibus, carro ou bicicleta, além do incentivo ao comércio local, à economia criativa e uma rotina permeada de atividades construtivas.

A Escola Areninha se encontra em consonância com diversas diretrizes educacionais relevantes e conta com uma estrutura organizacional robusta para garantir sua efetiva implementação. Acredita-se que o projeto tenha o potencial de gerar impactos positivos na vida dos alunos, contribuindo para a sua formação como cidadãos completos e preparados para os desafios do século XXI.

Assim, a pesquisa está dividida nos seguintes capítulos: logo após o contexto introdutório que apresenta a proposta da pesquisa ao leitor, segue-se ao capítulo intitulado *Avaliação da Escola Areninha Pirambu a partir do olhar etnográfico: percurso de pesquisa*, que contempla os aspectos metodológicos da pesquisa,

realizada a partir da Etnografia, fundamental para avaliar o impacto das políticas públicas em uma determinada população ou localidade à luz de autores como Minayo (2012), Lejano (2012), Uriarte (2012), Yanow (2015), dentre outros.

Em seguida, *A Constituição Federal de 1988 seus marcos legais e sociais para elaboração de políticas públicas* traça o histórico da inclusão das minorias e vulneráveis no conceito de cidadãos, a partir da promulgação da Constituição de 1988. No referido capítulo, é contemplado o conceito de vulnerabilidade sob as óticas da Filosofia e do Direito, reforçando a concepção de que a mesma é fruto das disparidades sociais, que colocam ricos e pobres em dois extremos na formação social brasileira, sendo assim necessário olhar para a camada mais vulnerável com a perspectiva de identificar suas potencialidades através das políticas públicas de acesso a direitos sociais básicos, tais como a saúde e a educação. Recorreu-se a estudos como os de Bobbio (2004), Jubilut (2013), Miragem (2020), etc.

O capítulo posterior, *A Vulnerabilidade como elemento do processo de formação do bairro Pirambu: como se tornou a maior comunidade de Fortaleza*, Rios (2001), Oliveira (2014), Monteiro (2018) e outros estudiosos revisitam a história conturbada do bairro, tecendo narrativas sobre o processo de formação daquele território e as raízes dos problemas sociais que ainda imperam no bairro.

Segue-se ao capítulo *O surgimento e desenvolvimento das Areninhas e da Escola Areninha enquanto políticas públicas*, Davis (2013), Simas (2020) e outros autores discutem suas ideias, ponto central da pesquisa, que perfaz o contexto de criação das referidas ações, esclarecendo pontos relevantes como a intencionalidade pedagógica voltada à promoção do tempo de qualidade da juventude vulnerável do Pirambu.

No capítulo também é possível “visitar” a Escola Areninha através das narrativas colhidas por quem vivencia de perto o projeto, de onde colhe-se e compreende-se o real impacto da educação e do esporte em prol da mudança de realidades.

O último capítulo, *O que a pesquisa avaliativa informa sobre o Projeto Escola areninha no Pirambu*, que se dedica a apresentar os achados de pesquisas avaliativas conduzidas sobre o projeto Escola Areninha, especificamente em sua implementação na comunidade do Pirambu, em Fortaleza, Ceará. Compreender o impacto e a efetividade de iniciativas como a Escola Areninha é essencial para otimizar sua atuação e replicar modelos bem-sucedidos em outros contextos.

Ao explorar o que a pesquisa avaliativa informa sobre a Escola Areninha no Pirambu, este capítulo buscou contribuir para um entendimento mais aprofundado do seu papel no tecido social da comunidade e para o debate sobre políticas públicas voltadas ao esporte, lazer e educação em áreas vulneráveis. Por fim, seguem as considerações finais, com os principais apontamentos do autor.

2 ESCOLA ARENINHA PIRAMBU A PARTIR DA ETNOGRAFIA

Adentrar o universo da Escola Areninha Pirambu sob a lente da etnografia representa uma jornada imersiva no cotidiano de um projeto social que pulsa no coração de uma comunidade vibrante e complexa. Longe de buscar apenas mensurar resultados ou quantificar impactos, esta abordagem metodológica se propõe a desvelar as nuances das relações sociais, as práticas culturais e os significados atribuídos à iniciativa pelos seus diversos atores: crianças, adolescentes, educadores, familiares e moradores do entorno.

Este capítulo inaugura a exploração do percurso de pesquisa etnográfica empreendido, detalhando as escolhas teórico-metodológicas que orientaram a coleta e a análise dos dados. Descreve-se aqui o processo de imersão no campo, as estratégias de observação participante, as aproximações e os desafios inerentes à construção de um olhar sensível e aprofundado sobre a dinâmica da Escola Areninha no Pirambu.

Busca-se, assim, apresentar o caminho trilhado para compreender a avaliação desta iniciativa não apenas como um instrumento técnico, mas como um fenômeno social intrinsecamente ligado às experiências, às vozes e ao tecido cultural da comunidade em que se insere.

2.1 Compreendendo a relação entre Etnografia e avaliação de políticas públicas

O campo da avaliação de políticas públicas vem cada vez mais se utilizando de práticas e técnicas de pesquisa antropológica, como entrevistas abertas, pesquisas de campo e observação participante. Apesar da riqueza do diálogo interdisciplinar, preocupa a generalização dessas técnicas como sinônimo de etnografia ou método etnográfico, e a atribuição de uma perspectiva antropológica à pesquisa apenas pelo uso desses instrumentos (Lejano, 2012)

Essa tendência é particularmente evidente nas áreas de saúde pública e administração de empresas. A presença de sociólogos e antropólogos em grupos de pesquisa interdisciplinares impulsionou a aceitação da etnografia na área da saúde, como demonstram as obras de Minayo (2012) e Víctora, Knauth e Hassen (2000) no Brasil, e de Savage (2000) e Leigh e Vassar (2011) no exterior.

Nos Estados Unidos, pesquisadores de ciência política e administração, como Schwartz-Sea e Yanow (2015) e Lejano (2012), respectivamente, defendem a etnografia, em especial a perspectiva interpretativa de Geertz, como metodologia para análise e avaliação de políticas públicas.

Para analisarmos os desafios e oportunidades do uso da Etnografia na avaliação de políticas públicas, precisamos antes entender os significados de termos como observação participante, etnografia, método etnográfico e até mesmo o que caracteriza uma perspectiva antropológica (Yanow, 2015).

É crucial ressaltar que, dentro da própria Antropologia, o uso de terminologias e o status da Etnografia já geram intensos debates. Uriarte (2012, p. 2) afirma que essa efervescência em torno da Etnografia em diversas áreas do conhecimento exige cautela e precisão.

A década de 1990 marcou um ponto de inflexão na antropologia, com a ascensão da crítica pós-moderna ao texto etnográfico. Esse debate, inicialmente focado na presença do autor e na autoridade etnográfica (Clifford, 2002), rapidamente se expandiu, abrangendo questões metodológicas basilares do fazer antropológico. Sob essa nova ótica, diversos aspectos foram revisitados e repensados:

Quadro 3 – Novos paradigmas da Etnografia.

Mudanças na perspectiva da Etnografia conforme Clifford (2002)	
Relação observador x atores sociais:	A dinâmica entre o pesquisador e os participantes da pesquisa ganhou novos contornos, questionando a tradicional postura de objetividade e neutralidade.
Trabalho de campo e observação participante:	As práticas de imersão no campo de estudo e a construção de relações com os participantes foram reexaminadas, com ênfase na colaboração, na reflexividade e na ética da pesquisa.
Tornar-se nativo	A busca por uma profunda compreensão da cultura do outro, outrora vista como ideal, foi questionada em sua viabilidade e implicações éticas.

Fonte: Adaptado de Clifford (2002).

A etnografia pode ser compreendida como um método antropológico para discorrer sobre uma determinada cultura ou comunidade, a partir da vivência dos costumes, hábitos, crenças e inserção no meio, buscando estabelecer vínculos a fim de registrar toda a experiência.

Geertz (2008, p. 19) fornece valiosa definição sobre a Etnografia e sua relevância, que se justifica na ideia de que ela fornece subsídios linguísticos para expressar a simbologia contida nos processos de uma cultura.

A abordagem etnográfica, nesse sentido, abre caminho para estudar a configuração de um contexto cultural significativo para os participantes, mantendo a pretensão de ver o que eles veem através de seus olhos, constituindo uma abordagem enraizada que busca uma compreensão profunda do que é cultural, substrato do grupo como tal (Hine, 2004, p. 34).

Diante das nuances da etnografia exploradas anteriormente, surgiu a questão: quais as implicações para aqueles que desejam se inspirar nesse método para avaliar políticas públicas? Para refletir sobre a real possibilidade de realizar etnografias na área de avaliação de políticas públicas, deve-se levar em consideração alguns fatores, elencados a seguir:

A etnografia exige tempo e recursos consideráveis, o que pode ser um obstáculo em avaliações com prazos apertados ou orçamentos limitados; além disso a obtenção de acesso a informações e locais relevantes para a pesquisa pode ser desafiadora em contextos políticos e burocráticos

A integração da etnografia na avaliação de políticas públicas apresenta desafios e exige reflexões aprofundadas. Adaptar métodos, definir objetivos claros e considerar questões éticas são aspectos essenciais para garantir a qualidade e relevância dessa abordagem. A viabilidade da etnografia em cada caso deve ser cuidadosamente avaliada, levando em conta os recursos disponíveis, o contexto da política e as características da comunidade a ser estudada (Araújo, 2017).

Ao abordar essas questões com rigor e cautela, a etnografia pode se tornar uma ferramenta valiosa para a avaliação de políticas públicas, oferecendo *insights* ricos e contextualizados sobre a implementação, os efeitos e as percepções dos diversos atores envolvidos (Araújo, 2017).

Dito isto, é reforçado aqui o elo entre a Etnografia e a avaliação em profundidade em políticas públicas, pois, para mensurar a relevância de uma política pública, é necessário imergir na realidade a qual se deseja analisar.

As políticas públicas são processos complexos que envolvem diversos atores e níveis de decisão, com o objetivo de resolver problemas sociais e distribuir recursos (Araújo, 2017). A política pública é a materialização de uma estratégia governamental para solucionar problemas da sociedade, resultando em leis e projetos que podem ou não contar com a participação popular (Lima; Marran, 2013).

A diversidade social é um fator fundamental para entender as demandas e as forças sociais envolvidas na construção de uma educação de qualidade. Uma educação de qualidade promove a cidadania ativa, incentivando a responsabilidade social de todos (Gadotti, 2009).

Lejano (2012) apregoa que neste contexto, o pesquisador não é um mero observador, mas sim parte daquele corpus, um “peixe que nada com a maré”. Ainda à luz de Lejano (2012), a avaliação em profundidade encontra suas bases no pós-construtivismo, ou seja, nas interações sociais estabelecidas entre o pesquisador e o tecido social em análise. Analisar uma política pública através de dados etnográficos compreende um nível de envolvimento e de partilha, onde o pesquisador pode tornar-se próximo aos entrevistados, abraçando para si causas, dores e sentimentos.

Talvez seja preciso olhar um pouco mais fundo para as dificuldades inerentes à manutenção de uma ética científica não apenas na escrivania ou no estrato de conferências, mas no coração mesmo das situações sociais cotidianas, e para a dificuldade de ser ao mesmo um ator envolvido na situação e um observador imparcial (Geertz, 2001, p. 45).

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, os meandros de uma interação entre sujeito e objeto se farão presentes, assim, a abordagem foi além da mera coleta de dados, pois demandou tempo para conviver com os sujeitos, a fim de estabelecer uma relação de confiança com os mesmos para assim apreender os fatos sociais.

Trata-se de uma relação subjetiva, guiada pelo crivo acadêmico do pesquisador, que empreenderá em busca da razão e do conhecimento sem esquecer, no entanto, das entrelinhas sociais que compõem a realidade das vidas daqueles que frequentam a Escola Areninha do Pirambu. Assim, a pesquisa foi dividida em 3 etapas, a saber:

1) Construção do arcabouço teórico, a fim de congregar estudos relacionados ao tema, que reforçam a avaliação de políticas públicas voltadas à juventude como meio de realizar a manutenção das demandas sociais. Foi seguido o percurso da revisão integrativa (RI). Esta modalidade foi escolhida por permitir o levantamento de todo o conhecimento já produzido sobre determinado tema, de forma a realizar a identificação, análise e síntese dos resultados sobre o objeto de estudo. Para a condução da RI, o presente estudo seguiu seis etapas: elaboração da questão de pesquisa (identificação do problema), busca na literatura dos estudos primários, avaliação dos estudos primários, condução, análise dos dados e apresentação da revisão.

2) Estudo documental: sobre o bairro Pirambu e os aspectos que o tornaram um bairro com índices preocupantes de qualidades de vida, o que leva à constante elaboração de políticas públicas que levem melhorias para os moradores; estudo documental e histórico sobre o contexto histórico e urbano da Escola Areninha Pirambu;

3) Estudo de campo: a parte central da pesquisa, desenvolvida junto a coordenadores e pais de alunos frequentadores da Escola Areninha Pirambu. Para escolha dos participantes, foram adotados os seguintes critérios de inclusão: 1) frequentar a Escola Areninha Pirambu de maneira assídua; 2) participar dos projetos desenvolvidos no espaço e 3) ser morador do bairro Pirambu.

Foi realizada entrevista semiestruturada com o intuito de verificar as percepções das pessoas em relação ao que a Escola Areninha Pirambu trouxe como benefício para a população e se houve, de alguma forma, mudança na perspectiva de vida dos jovens através do esporte e da educação. O roteiro de questões contemplou características socioculturais, a exemplo de dados como idade e escolaridade. A entrevista semiestruturada emprega um roteiro flexível com tópicos e perguntas predefinidas, combinando questões abertas e fechadas para cobrir temas específicos, permitindo ao entrevistador guiar a conversa e aprofundar respostas, buscando dados descritivos e comparativos sobre as perspectivas dos participantes.

Na análise e interpretação dos dados, foi utilizada a técnica de análise narrativa de entrevista. O gênero narrativo, intrinsecamente ligado à arte de contar histórias, transcende a mera transmissão de informações. Como pontua Walter Benjamin (1994), a narrativa não se limita a apresentar o "puro em si" dos eventos, mas sim a entrelaçá-los com a vivência do narrador, conferindo-lhes uma dimensão pessoal e subjetiva.

Jovchelovich e Bauer (2002) descrevem as entrevistas narrativas como ferramentas flexíveis e aprofundadas, que se afastam de estruturas rígidas para explorar aspectos específicos da vida dos entrevistados.

Através dessas entrevistas, emergem histórias de vida ricas e complexas, tanto as individuais quanto as que se entrelaçam com o contexto social em que os sujeitos estão inseridos. Já a entrevista narrativa inicia-se com uma questão geradora ampla, focando na história do entrevistado com mínima interrupção inicial, valorizando sua linguagem e a sequência dos eventos; após a narrativa, perguntas específicas buscam esclarecimentos sem direcionar opiniões ou explicações causais, visando

compreender a experiência de forma holística e a construção de significados pelo próprio narrador.

Ao trabalhar com as narrativas dos participantes da pesquisa, o pesquisador tem a oportunidade de acessar não apenas as experiências vividas e relatadas, mas também a maneira como essas experiências são ressignificadas através da narrativa. Esse processo de contar e recontar histórias se configura como um trabalho de reconstrução dos momentos e vivências, permitindo uma compreensão mais profunda da realidade dos sujeitos.

Muylaert *et al.* (2014) destacam que a entrevista narrativa desempenha um papel fundamental na construção histórica da realidade, permitindo que, a partir do relato de eventos passados, se projete o futuro. Afinal, o passado abriga um potencial significativo para moldar as expectativas e ações futuras. Os autores nos lembram que a capacidade de narrar experiências vividas, de compartilhar vivências, confere uma dimensão de infinitude àquilo que, por natureza, é finito. Para eles, o foco reside no momento da narração, onde presente, passado e futuro se entrelaçam. A pessoa, ao narrar, pode projetar experiências e ações futuras, enquanto o passado é ressignificado à luz das memórias e da narrativa.

A relevância das entrevistas narrativas se intensifica quando observamos sua conexão com a pesquisa biográfica. Segundo Alves (2020), o pesquisador que busca utilizar narrativas nessa abordagem é convidado a estabelecer relações horizontais com os participantes, fundamentadas no diálogo, na escuta atenta, na empatia, na alteridade e em uma postura compreensiva. Esses elementos, ao serem incorporados como valores, tornam-se ferramentas que facilitam a construção de laços de confiança, essenciais para que a narrativa se desenvolva e o conhecimento seja gerado.

Conforme Jovchelovich e Bauer (2002), o processo de entrevista narrativa se desdobra em quatro fases distintas, cada qual com suas particularidades. As primeira fase, a preparação, envolve a exploração do campo e a formulação de questões exmanentes³, que servem como ponto de partida para a investigação.

³ Refere-se às perguntas ou questões formuladas pelo pesquisador que emergem diretamente dos objetivos da pesquisa. São as questões que o pesquisador deseja explorar e que direcionam, em certa medida, a entrevista (Nota do autor).

Em seguida, a fase de iniciação se inicia com a apresentação de um formulário contendo o tópico inicial para a narração, acompanhado do emprego de auxílios visuais, se necessário.

A segunda fase, a narração central, é o momento em que o entrevistado tem a palavra. O pesquisador deve se abster de interrupções, limitando-se a oferecer encorajamento não verbal para que a narração prossiga. É fundamental aguardar os sinais de finalização, conhecidos como "coda", antes de prosseguir.

A terceira fase, a fase de perguntas, é dedicada à exploração da narrativa. As perguntas devem se restringir a indagações como "Que aconteceu então?", evitando opiniões, perguntas sobre atitudes, discussões sobre contradições e perguntas do tipo "por quê?". A transição das perguntas exmanentes para as imanentes⁴ deve ser gradual.

Por fim, a quarta fase, a fala conclusiva, marca o encerramento da entrevista. A análise da entrevista narrativa constitui-se da seguinte forma: 1) Análise formal do texto: Identificação de trechos narrativos, separação entre material indexado (fatos) e não indexado (opiniões); 2) Descrição estrutural do conteúdo: Análise detalhada da narração, buscando estruturas processuais e temas; 3) Fase analítica: Reconstrução da biografia do entrevistado, relacionando eventos e trajetórias; 4) Análise do conhecimento: Exploração das teorias e reflexões do entrevistado sobre sua própria história (Ravagnoli, 2018). A teia de diversidade de vivências e pontos de vista reunidos nesta investigação, expressa nas narrativas dos participantes, encontra seu ponto de convergência no capítulo da análise das falas dos entrevistados. É nesse espaço que o leitor terá acesso à exposição minuciosa e à interpretação aprofundada dessas vozes, as quais se revelam fundamentais para a plena compreensão do fenômeno em foco e para a efetiva concretização dos objetivos que nortearam esta pesquisa.

⁴ Emergem da própria experiência, perspectiva e prioridades do narrador, e não são diretamente impostas pelas perguntas do pesquisador (que são as questões exmanentes) (Nota do autor).

3 A CONSTITUIÇÃO DE 1988 E AS POLÍTICAS PÚBLICAS

Neste capítulo, foram abordadas as referências normativas da política pública de educação, com foco especial na Constituição Federal de 1988 e seus marcos legais e sociais. A Constituição de 1988, um marco na história brasileira, estabeleceu os direitos e deveres fundamentais na área da educação, delineando o papel do Estado, da família e da sociedade na garantia do acesso à educação de qualidade.

A partir da Constituição, diversas leis e diretrizes foram criadas para regulamentar e aprimorar a política educacional, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Plano Nacional de Educação (PNE). Essas normas estabelecem os princípios, objetivos e metas para a educação em todos os níveis e modalidades de ensino, buscando assegurar a igualdade de oportunidades, a valorização dos profissionais da educação e a melhoria da qualidade do ensino.

Além disso, o capítulo abordou os marcos sociais que influenciaram a elaboração das políticas públicas de educação, como as demandas por inclusão, diversidade e equidade. Serão discutidas as políticas de educação especial, educação indígena, educação quilombola e outras iniciativas que visam garantir o direito à educação para todos, independentemente de suas características e necessidades.

O campo das políticas públicas, como ramo da ciência política, busca compreender como e por que os governos optam por determinadas ações. As políticas públicas se traduzem, portanto, em arranjos institucionais complexos que se materializam em estratégias e programas governamentais. Elas resultam de processos juridicamente definidos para alcançar objetivos politicamente determinados, utilizando os meios à disposição do Estado (Bucci, 2002, p. 38).

As políticas públicas são concebidas como o "Estado em ação", ou seja, o Estado colocando em prática um determinado projeto de governo. Isso se dá por meio de programas e ações direcionadas para setores específicos da sociedade.

De acordo com Souza (2006, p. 26), a formulação das políticas públicas pelo Estado constitui a etapa em que os governos democráticos definem seus propósitos e plataformas eleitorais em ações e programas. Estes, por sua vez, visam gerar resultados e mudanças no mundo real.

A elaboração das políticas públicas se dá, geralmente, em meio a conflitos sociais e/ou político-econômicos. Nesses contextos, as contradições sociais se intensificam, exigindo dos governos uma mudança na tática para garantir a governabilidade (Souza, 2006, p. 26).

Compreender as políticas públicas significa desvendar as complexas relações entre Estado, sociedade e direitos sociais. É um convite para analisarmos como os governos tomam decisões, quais os impactos dessas decisões na vida das pessoas e como podemos participar da construção de políticas públicas mais justas e eficazes. Assim, diante do afirmado, torna-se imprescindível conhecer o papel da Constituição de 1988 na formulação de políticas públicas voltadas às minorias, bem como seus marcos políticos e históricos.

No cerne das Constituições democráticas modernas reside o reconhecimento e a proteção dos direitos do homem. Esses direitos, considerados históricos, florescem em um solo fértil de lutas sociais e novos anseios, moldados pelas circunstâncias de cada época. Nascem, portanto, de forma gradual, respondendo às novas necessidades e carências que emergem das mudanças sociais e do desenvolvimento técnico (Jubilut, 2013).

Bobbio (2004, p. 25-26) convida a desvendar a jornada dos direitos sociais. Ele destaca que as exigências por esses direitos brotam da transformação da sociedade e das necessidades emergentes, exigindo do Estado uma postura mais ativa e intervencionista.

Compreender as raízes dos direitos sociais nos leva a reconhecer sua natureza dinâmica e contextualizada. Eles não são dogmas imutáveis, mas sim frutos de um processo histórico contínuo, moldado pelas lutas e conquistas dos movimentos sociais (Jubilut, 2013).

Foi com a promulgação da Constituição Federal de 1988 que os direitos sociais alcançaram um patamar histórico inédito no país. Pela primeira vez, esses direitos foram elencados no rol dos direitos fundamentais, institucionalizando-os e garantindo-lhes a mesma proteção jurídica que os direitos civis e políticos.

Esse marco histórico representou um salto qualitativo na luta por justiça social no Brasil. A Constituição de 1988 reconheceu a dignidade da pessoa humana como fundamento do Estado Democrático de Direito e estabeleceu o dever do Estado de promover o bem-estar social e a igualdade de oportunidades para todos os cidadãos (Jubilut, 2013).

Lima Junior (2001, p. 55) ressalta que a Constituição de 1988 se destaca como a carta magna que melhor instituiu os direitos fundamentais, tanto em termos de qualidade quanto de quantidade. A Constituição de 1988 reconheceu um conjunto abrangente de direitos sociais, como direito à educação, à saúde, à moradia, ao trabalho, à previdência social, à assistência social, ao lazer e à cultura. Também estabeleceu diversos mecanismos para garantir a efetividade dos direitos sociais, como a ação popular, o mandado de segurança e a tutela jurisdicional individual.

Neste cenário, as políticas públicas sociais assumem um papel fundamental na concretização desses direitos sociais. Elas são instrumentos essenciais para garantir o acesso universal a serviços públicos como educação, saúde, moradia, previdência social e assistência social. Através delas, o Estado busca promover o bem-estar social e reduzir as desigualdades, assegurando a dignidade da pessoa humana para todos os cidadãos (Jubilut, 2013).

As raízes dos direitos sociais se entrelaçam com a história do trabalho e com a luta por reconhecimento e valorização do indivíduo. Fatores estruturais e conjunturais também influenciam a formulação e implementação das políticas públicas sociais. O contexto histórico, político, econômico e social do país molda as decisões governamentais e define os recursos disponíveis para a implementação das políticas (Andrade, 2019).

No Brasil, a desigualdade social se configura como um dos principais desafios para a efetividade dos direitos sociais. A concentração de renda, o acesso desigual a oportunidades e a precariedade das políticas públicas são obstáculos que impedem a plena concretização desses direitos para todos os cidadãos.

Após mais de duas décadas sob o regime militar, o Brasil ansiava por um novo amanhecer: a democracia. Em 1987, a Assembleia Constituinte foi convocada com a missão de elaborar uma nova Constituição que refletisse os anseios da sociedade e consolidasse o Estado Democrático de Direito.

A Carta Magna de 1988 se propôs a ser a fundamentação da nova República Federativa do Brasil. Seu objetivo central era estabelecer um Estado democrático, onde os direitos individuais e coletivos fossem plenamente respeitados e garantidos (Andrade, 2019).

A Constituição de 1988 também promoveu o fortalecimento do Poder Judiciário, tornando-o guardião da Constituição e dos direitos dos cidadãos. Além disso, reestruturou o Ministério Público, dotando-o de autonomia e instrumentos para defender a sociedade e os direitos individuais e coletivos. O caminho rumo à Constituição Federal de 1988 foi pavimentado por um movimento democratizador efervescente. Diversos segmentos da sociedade civil, impulsionados por um anseio comum de liberdade e justiça, se uniram em uma intensa mobilização.

Das demandas por justiça social, surgiu uma identidade coletiva. Essa união impulsionou a luta por direitos básicos, que se concretizaram na nova Constituição. A Carta Magna de 1988, fruto de um rol de interesses e pressões de grupos sociais, instituições e segmentos populares, consagrou diversas reivindicações, tecendo na lei a promessa de uma sociedade mais justa.

A Carta Magna de 1988 não apenas estabelece os pilares de um "Estado Social", mas também garante aos cidadãos ferramentas para monitorar e cobrar a efetividade das políticas públicas sociais. Cabe destacar que a Constituição consolidou grande parte da agenda governamental de políticas públicas, limitando o espaço de manobra do legislador ordinário. Em consequência, os governos subsequentes frequentemente recorrem a emendas constitucionais para implementar suas agendas, evitando a anulação de políticas pelo Poder Judiciário (Andrade, 2019).

A metodologia de análise constitucional (MAC), desenvolvida por Rogério Bastos Arantes e Cláudio Gonçalves Couto (2010, p. 27), revela um dado surpreendente: 69,5% dos dispositivos do texto principal promulgado em 1988 configuram normas de caráter genuinamente constitucional, enquanto os 30,5% restantes dizem respeito a políticas públicas. Em outras palavras, mais de um terço da Constituição se refere a instrumentos concretos de implementação de políticas públicas, uma proporção consideravelmente maior do que em Cartas anteriores.

Ademais, a Carta Magna se destaca por sua extensão, sendo em média duas vezes maior que as antigas constituições brasileiras, e marcada por um número significativo de emendas constitucionais.

Ao consolidar diversos direitos fundamentais e estabelecer mecanismos de participação popular na formulação, implementação e controle das políticas públicas, a Carta de 1988 colocou o cidadão no centro do processo democrático (Lessa, 2008, p. 364).

Para tornar mais eficazes esses direitos, em especial os direitos sociais, a Constituição de 1988 dispõe em seu interior de diversos dispositivos que versam sobre políticas públicas. A Constituição Federal de 1988 consagra o direito de controle das ações do Estado e a participação popular na formulação das políticas públicas. Esses princípios basilares da democracia brasileira são detalhados e regulamentados em leis específicas, como a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Estatuto das Cidades, entre outras.

No entanto, é importante reconhecer que o processo de aquisição dos direitos sociais não é homogêneo em todo o país. Fatores como desigualdades socioeconômicas, acesso precário a serviços públicos e a falta de infraestrutura em algumas regiões contribuem para que o reconhecimento da cidadania nem sempre ocorra sob a perspectiva da universalidade (Arantes; Couto, 2010).

A fim de dirimir esta questão, a Constituição Federal oferece diversos instrumentos para garantir o controle e a efetivação dos direitos sociais vinculados às políticas públicas. Entre eles, podemos destacar: 1) Espaços de participação popular na formulação e acompanhamento das políticas públicas; 2) Mandado de Segurança como instrumento jurídico para garantir os direitos; 3) Ações populares para proteger os direitos coletivos e sociais; 4) Criação do mandado de injunção para permitir que o cidadão peça ao Poder Judiciário que determine ao Poder Público o cumprimento de uma norma legal; 5) Possibilidade de Denúncia Direta ao TCU de Irregularidades: para relatar falhas na gestão dos recursos públicos e 6) Ação de Inconstitucionalidade: Permite questionar a constitucionalidade de leis ou normas que violem os direitos sociais (Andrade, 2019).

Os mecanismos de controle social vão além da simples fiscalização das ações públicas. Seu papel fundamental é promover a participação real e efetiva da comunidade nas decisões de cunho político e na elaboração de políticas públicas que tenham como premissa a redução da desigualdade social e a coibição do abuso de poder das classes dominantes.

3.1 A quem as políticas públicas se destinam?

Sob o viés da desigualdade, a estrutura social brasileira fora forjada. Desde a chegada dos colonizadores portugueses, grupos minoritários foram impelidos à marginalidade e à negação de direitos. Indígenas, mulheres, crianças, homens pobres, negros, deficientes, brancos que vivem na pobreza, imigrantes, etc., todos estes grupos sociais foram lançados à própria sorte para atender aos desmandos da classe dominante: a classe privilegiada, a quem os direitos eram unicamente direcionados, abrindo precedentes para inúmeros capítulos de violação da dignidade humana ao longo da trajetória do país e criando um grande contingente de grupos socialmente vulneráveis (Andrade, 2019).

Para seguir ao debate, é necessário conhecer o que são pessoas vulneráveis, pois esta discussão pouco faria sentido sem o devido conhecimento sobre os grupos aos quais as políticas públicas se destinam.

Em sua obra *As Categorias*, escrita no século IV a.C., o filósofo grego Aristóteles (384-322 a.C.) lançou as bases para a primeira teoria lógico-filosófica sobre a definição de conceitos. Através dos termos espécie, gênero e diferença específica, ele propôs um método para desvendar a essência das coisas. Cada espécie, por sua vez, é composta por um gênero e uma diferença específica. A espécie humana, por exemplo, pertence ao gênero animal, distinguindo-se de outros animais pela diferença específica: ser racional (Maçalai, Strücker, 2024).

Embora a teoria de Aristóteles tenha servido como base para o estudo da definição por séculos, a questão da exclusão social desafia essa categorização rígida. Afinal, como definir grupos vulneráveis dentro de um sistema que se baseia em critérios gerais e universais? Ao longo da história, grupos sociais foram marginalizados e discriminados em função de características como etnia, religião, gênero, orientação sexual, classe social e deficiência (Maçalai, Strücker, 2024).

Jubilut (2013) *apud* Leal e Vargas (2022) ressalta que a conceituação destes grupos não é algo estático ou universal, mas sim um construto dinâmico moldado pelas diversas forças históricas, políticas, filosóficas e sociais que permeiam a sociedade. Essa construção é fruto de um processo contínuo, influenciado por diferentes contextos e perspectivas.

Ainda conforme Jubilut (2013) *apud* Leal e Vargas (2022), há a ideia de subjugação. As pessoas em situação de vulnerabilidade, historicamente, foram relegadas a uma posição de exclusão (total ou parcial) da participação ativa nas relações de poder. Essa subjugação se manifesta através de diversas formas de discriminação, marginalização e negação de direitos.

O conceito de vulnerabilidade é muito abrangente e contempla os grupos minoritários, entretanto, nesta pesquisa, o conceito de vulnerável aplica-se à parte majoritária do Brasil: a camada mais pobre, tendo em vista que o país fora erguido sob grande discrepância econômica (Leal; Vargas, 2022).

A vulnerabilidade é um conceito multifacetado que permeia diversos aspectos da vida humana, desde a esfera individual até o âmbito social mais amplo. Em sua essência, ela representa a suscetibilidade de um indivíduo, grupo ou comunidade a sofrer danos, privações ou injustiças, seja física, emocional, social ou economicamente (Miragem, 2020). A vulnerabilidade não é um estado permanente ou imutável. Ela pode ser agravada ou amenizada por diversos fatores, incluindo as ações do próprio indivíduo, das políticas públicas e da atuação da sociedade civil (Miragem, 2020).

Miragem (2020) entende a vulnerabilidade como um fator social, econômico e político, o qual perpassa pelo artigo 5 da CF88, sobre a igualdade. Para o jurista, a vulnerabilidade se constitui da inobservância do princípio da igualdade elencado pela Constituição. Para o jurista, a vulnerabilidade é o reflexo das disparidades sociais, que coloca os indivíduos em situações de fragilidade social.

De acordo com Reis (2014, p. 583) a vulnerabilidade está atrelada à ausência de políticas públicas que busquem simetria social entre as classes. Em geral, os grupos socialmente vulneráveis, antes de 1988, não tinham seus direitos básicos garantidos e viviam à margem da sociedade. A luta por reconhecimento e igualdade era constante, mas encontrava forte resistência das elites dominantes.

A sociedade brasileira pré-Constituição de 1988 era estruturada em um sistema excludente, baseado em hierarquias sociais e raciais. As minorias eram vistas como inferiores e privadas de seus direitos básicos, sendo vítimas de violência, exploração e invisibilidade, demandando assim, ações afirmativas de proteção à existência destes grupos. A tais ações, dá-se o nome de política pública (Reis, 2014).

Na concepção de Andrade (2019), as políticas públicas assumem, a cada dia, um papel mais crucial no desenvolvimento do Estado e na vida dos indivíduos. Elas se configuram como um intrincado conjunto de ações, programas e decisões tomadas pelo poder público, com a participação direta ou indireta de entes públicos ou privados. Seu objetivo central é assegurar ou promover direitos sociais previstos na Constituição, ou que se consolidam como novos direitos reconhecidos pela sociedade e pelos poderes públicos.

3.2 Histórico das políticas públicas para demandas sociais

Na era globalizada, o Estado contemporâneo se configura como um organismo dinâmico e em constante transformação, moldado por uma sociedade plural e em constante aprendizado. Essa sociedade, por sua natureza transitória e multifacetada, exige um processo permanente de avaliação de suas realizações, a fim de garantir sua efetividade e legitimidade.

O controle social, como bem destaca Christofolletti (2019), se manifesta através de um conjunto de normas, valores e instituições que garantem a solidariedade e a integração entre a sociedade e o Estado. Esse mecanismo fundamental da democracia atua como um sistema de freios e contrapesos, assegurando a transparência das ações públicas.

A globalização dos meios de comunicação ampliou o alcance do debate sobre o papel do Estado e da democracia na sociedade contemporânea. Especialistas em diversas áreas, como a era pós-industrial e a crise da modernidade, têm contribuído para a construção de novos argumentos sobre a missão dos governos e a busca por uma qualidade de vida com menos disparidades e equitativa para todos.

Em diversos países, fóruns e espaços de debate público têm sido criados para que os cidadãos participem ativamente da discussão de políticas públicas. Temas como combate à fome, justiça tributária, previdência social, renda, segurança pública e meio ambiente estão no centro dessas discussões, demonstrando a crescente consciência da sociedade sobre seu papel na construção de um futuro melhor.

De acordo com Faria (2005), em seus primórdios, as políticas públicas eram consideradas quase exclusivamente um reflexo do sistema político, o que justificava o fato de a atenção dos investigadores ter se concentrado inicialmente nas demandas e articulações de interesse.

Desde a promulgação da Constituição da República de 1988, as populações menos favorecidas passaram a ser vistas como sujeitos dotados de direitos, a despeito da hegemonia dos homens brancos e ricos que ditavam as regras na estrutura social (Leal; Vargas, 2022).

A “Constituição Cidadã” conferiu aos mais vulneráveis – mulheres, crianças, jovens, quilombolas, indígenas, imigrante, etc. – a garantia de direito de acesso a itens básicos essenciais à existência humana digna, abrindo caminhos para novas esferas de participação social em espaços antes tomados pela elite, permitindo a estes grupos a manutenção do diálogo através de uma ótica democrática, fortalecendo a participação popular nos espaços (Leal; Vargas, 2022).

A década de 1990 foi marcada por uma profunda transformação no panorama global, com a ascensão de dois novos paradigmas que moldaram significativamente as políticas públicas e os modelos de desenvolvimento em todo o mundo. Esses paradigmas, interligados e complementares, geraram impactos duradouros na sociedade, na economia e no meio ambiente (Leal; Vargas, 2022).

Na primeira década do novo milênio, um movimento social vibrante e crescente tomou forma. Parcelas significativas da sociedade organizada conquistaram o poder e se dedicaram a educar a população para o exercício pleno da cidadania (Fensterseifer, 2020, p. 45).

Essa mobilização se manifestou em diversas frentes: O voto se tornou um instrumento de julgamento e cobrança, permitindo que os cidadãos expressassem suas escolhas e demandas de forma mais consciente e crítica e a busca por oportunidades de participação ativa na vida pública se intensificou. Conselhos comunitários, orçamentos públicos, movimentos sociais, ONGs, igrejas, veículos de comunicação e, cada vez mais, a internet se tornaram plataformas para o engajamento e a construção de um futuro melhor (Fensterseifer, 2020, p. 45).

Novos paradigmas provocaram uma mudança nos projetos de desenvolvimento das nações, direcionando-os para o desenvolvimento humano sustentável. A promoção da justiça social se tornou pilar fundamentais das políticas públicas (Fensterseifer, 2020, p. 45). A homologação dos princípios dos novos paradigmas em tratados e acordos internacionais, como a Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudanças Climáticas e o Acordo de Paris, reforçou seu caráter global e obrigatório, influenciando as políticas públicas em todos os níveis de governo (Fensterseifer, 2020, p. 45).

Os Relatórios sobre o desenvolvimento nacional apresentam análises e perspectivas sobre os principais desafios que afetam o desenvolvimento global. À luz desses relatórios, surgem novas questões que demandam reflexão crítica e ações concretas para o desenvolvimento da pesquisa e do ensino da Administração Pública.

Diante deste fato, questiona-se: como mensurar a efetividade das políticas públicas em curso? Com este questionamento a pulsar, verifica-se na avaliação de políticas públicas, um subsídio metodológico para monitorar os resultados e reflexos das ações governamentais na vida dos contribuintes.

A partir da afirmação acima supracitada, foram estabelecidas novas formas de inserção da camada popular da sociedade nas políticas públicas de fomento ao lazer e ao esporte, consolidando o fomento das ações de garantia de direitos sociais e de participação popular, em especial na esfera municipal. A avaliação de políticas públicas se configura como um instrumento basilar para a efetividade da governança. Através de análises rigorosas e confiáveis, é possível mensurar o impacto das políticas implementadas, identificar falhas e oportunidades de aprimoramento, conforme será visto no decorrer deste estudo.

3.3 Políticas públicas voltadas à educação integral e esporte

Ao longo do século XX, a forma como a sociedade brasileira compreendeu e atendeu as necessidades de crianças e adolescentes passou por profundas transformações. Inicialmente marcada por uma perspectiva higienista, que priorizava a saúde física e moral da população infantil, a atenção à infância e adolescência evoluiu para um modelo pautado nos direitos humanos, consolidado com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Rodrigues; Santiago; Júnior, 2021).

Na atualidade, os conceitos de risco e vulnerabilidade social, que se referem a condições sociais, econômicas e culturais que expõem indivíduos e grupos a maiores chances de exclusão e desigualdade, são centrais nas políticas públicas brasileiras direcionadas à infância e adolescência. A Política Nacional de Assistência Social (PNAS), por exemplo, adota esses conceitos como balizas para a definição de suas ações, e suas implicações reverberam em diversos setores, incluindo a educação (Rodrigues; Santiago; Júnior, 2021).

3.3.1 A escassez de escolas de tempo integral

No Brasil, jovens de baixa renda que se encontram em situação de alta vulnerabilidade social precisam de políticas públicas ao longo de suas vidas ou em algum momento específico. Isso inclui acesso à educação, saúde, transporte, moradia ou a todos esses direitos simultaneamente (Jornal Nexo, 2024). Conforme o Índice de Vulnerabilidade Social da Juventude (IVSJ, 2020), em 2020, a taxa de jovens em situação de fragilidade social no Ceará chegou a 31%.

O cenário violento, que atinge principalmente a população jovem, atinge os bairros de maior vulnerabilidade social. Em 2019, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgou uma pesquisa sobre a desigualdade no acesso à cultura, cujo resultado mostra que a população negra e periférica é a mais afetada.

Compreende-se, portanto, que a cidade de Fortaleza constitui-se como um espaço desafiador para o campo da implantação e avaliação de políticas públicas, dado o processo desigual de urbanização, o que trouxe profundas discrepâncias nos índices de qualidade de vida, em especial nos bairros periféricos, onde os índices educacionais alarmantes demonstraram a urgência de um plano educativo que mirasse no aproveitamento de tempo de qualidade, em outras palavras, na educação em tempo integral (ETI) (Andrade; Vidal, 2024).

Desde a publicação *do Manifesto dos Pioneiros da Educação* em 1932, a proposta da educação em tempo integral tem sido defendida no Brasil. A partir da década de 1990, com a crescente valorização da educação como vetor de desenvolvimento nacional, organismos nacionais e internacionais intensificaram suas ações para a formulação de políticas públicas que alinhassem a escola em tempo integral às demandas da sociedade contemporânea.

A Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), em Jomtien, Tailândia, foi um marco nesse processo, impulsionando diversas reformas educacionais em âmbito global. Embora o compromisso central dos países participantes tenha sido a garantia da Educação Básica, como apontam Alves e Gimenes (2023), a diversidade de interpretações da Declaração de Jomtien propiciou diferentes abordagens nacionais.

No Brasil, como evidenciam Miranda e Santos (2012), o foco principal das reformas educacionais nesse período foi a universalização da Educação Básica, a melhoria da qualidade da aprendizagem e a redução dos índices de analfabetismo.

A oferta de ETI no Brasil é marcada por uma profunda desigualdade. Enquanto em áreas centrais e de classe média alta o acesso a esse tipo de ensino é mais frequente, nas periferias, onde se concentram os jovens em maior situação de vulnerabilidade, a realidade é bem diferente.

Essa disparidade no acesso à ETI gera diversas consequências negativas para os jovens periféricos. A falta de acesso à ETI restringe o tempo de aprendizado dos alunos, limitando suas oportunidades de desenvolver habilidades e competências essenciais para o sucesso na vida pessoal e profissional (Rodrigues; Santiago; Júnior, 2021).

Além disso, a jornada escolar reduzida na educação regular pode contribuir para o aumento da evasão escolar, especialmente entre os jovens mais desfavorecidos. Outro problema, a longo prazo, é que a falta de uma formação adequada pode dificultar a inserção dos jovens periféricos no mercado de trabalho, perpetuando o ciclo de pobreza e exclusão social (Rodrigues; Santiago; Júnior, 2021). A ausência de oportunidades educacionais de qualidade limita as perspectivas de futuro dos jovens periféricos, dificultando sua ascensão social e profissional.

A problemática da pobreza da população não trabalhadora refere-se, assim, a um campo diferenciado da intervenção pública, que, na maioria dos países desenvolvidos, só posteriormente incorporou-se ao campo de intervenção do Estado. De fato, assistiu-se cedo ao florescimento de ações assistenciais na oferta de proteção a populações pobres classificadas como vulneráveis e consideradas incapazes para o trabalho, sendo assim reconhecidas como merecedoras da solidariedade social. É o caso de crianças órfãs ou abandonadas, idosos, deficientes e doentes sem recursos, mulheres com crianças em situação de pobreza, além de grupos vitimados por calamidades, para os quais aceitou-se a legitimidade da necessidade de atenção específica, na base de suportes e ajudas sociais, fornecidas, ao longo de séculos, por iniciativas de caráter filantrópico e, progressivamente, pelo Estado, organizadas ou não sob a forma de garantias legais (Cardoso; Jaccoud, 2009, p. 184).

Moll (2010) nos convida a refletir sobre a escola de tempo integral como um modelo educacional que transcende a mera ampliação da jornada escolar. A educação integral, nesse sentido, vai além da transmissão de conhecimentos, visando o desenvolvimento integral do indivíduo em suas múltiplas dimensões: cognitiva, social, emocional e física. A proposta é formar cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de construir um projeto de vida e de atuar de forma transformadora na sociedade.

A escola em tempo integral se refere à extensão da jornada escolar, focando na quantidade de tempo que o aluno passa na instituição, com diversas atividades que preenchem o período prolongado, mas sem garantir uma educação integral por si só. A educação em tempo integral, por outro lado, é uma concepção pedagógica que visa o desenvolvimento pleno e integrado do aluno em suas dimensões, focando na qualidade das experiências de aprendizagem e reconhecendo o aluno como um sujeito completo, sendo a escola em tempo integral um dos meios para sua implementação (Silva; Silva, 2013).

O currículo integral é um modelo de organização curricular que busca integrar as áreas do conhecimento e as dimensões do desenvolvimento, conectando conteúdos à vida dos alunos e promovendo uma aprendizagem significativa, sendo essencial em uma escola de tempo integral que busca a educação integral. Em suma, escola em tempo integral é tempo, educação em tempo integral é abordagem pedagógica e currículo integral é a organização do aprendizado, sendo que a efetiva educação integral em uma escola de tempo integral depende de um currículo e projeto pedagógico alinhados a essa visão abrangente.

Cavaliere (2010) apresenta um panorama histórico das concepções de educação integral, destacando a diversidade de projetos e intenções que marcaram essa discussão ao longo do tempo. Se por um lado, a educação integral foi associada a ideais democráticos e inclusivos, por outro, também foi utilizada como instrumento de controle social e de reprodução das desigualdades.

A autora chama a atenção para o fato de que, em determinados momentos históricos, a educação integral foi instrumentalizada por projetos políticos autoritários e elitistas, que visavam moldar os indivíduos de acordo com os interesses da classe dominante.

Silva e Silva (2013) situam a retomada do ideal da educação integral no Brasil no contexto das políticas públicas de combate à pobreza e à desigualdade social. Ao ampliarem a jornada escolar e oferecerem atividades complementares, as escolas de tempo integral assumem um papel fundamental na proteção e no cuidado das crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade.

No entanto, essa ampliação do papel da escola também gera debates e tensionamentos, pois exige uma reconfiguração das práticas pedagógicas e das relações entre os diferentes atores envolvidos no processo educativo.

A decisão de investir na educação integral como estratégia para enfrentar os desafios da educação brasileira é complexa e envolve diversas questões. Por um lado, a ampliação da jornada escolar e a oferta de atividades diversificadas podem contribuir para a melhoria da aprendizagem, para a prevenção da violência e para a promoção da cidadania.

Por outro lado, é preciso garantir que a educação integral não se reduza a um mero prolongamento da jornada escolar, mas que seja efetivamente um projeto pedagógico que promova o desenvolvimento integral dos estudantes.

É necessário, neste momento discorrer sobre o conceito de desenvolvimento, a fim de galgar mais um passo na compreensão sobre o processo de transformação social que se almeja alcançar. Apesar de a escola em tempo integral ser vista como solução para a educação, alguns autores criticam sua implementação. Cavaliere (2003) questiona se mais tempo significa mais qualidade, enfatizando a necessidade de atenção individualizada. Debortoli (2008) e Muller *et al.* (2007) alertam para a institucionalização da infância e a perda de tempo livre, corroborado por Carvalho (2014), Soares *et al.* (2017) e Souza e Charlot (2016).

Ipolito (2015) questiona se a escola não estaria assumindo um papel assistencialista. A falta de infraestrutura e preparo docente também são apontados como desvantagens. A discussão não é sobre rejeitar a ideia, mas analisar criticamente sua implementação e impactos, com defensores reconhecendo desafios e defendendo planejamento e investimentos adequados.

No que concerne ao desenvolvimento dos jovens, longe de ser um processo linear e predeterminado, configura-se como um fenômeno complexo e multifacetado, moldado por uma intrincada rede de fatores biológicos, psicológicos, sociais e culturais.

Essa dinâmica evolutiva, marcada por constantes transformações, ocorre em um contexto histórico e social específico, que exerce uma influência significativa sobre o trajeto de cada indivíduo (Araújo; Oliveira, 2010). A adolescência, em particular, representa uma fase crucial desse processo, caracterizada por intensas mudanças físicas, cognitivas, emocionais e sociais. Nesse período, os jovens vivenciam um processo de construção da identidade, buscando definir quem são, quais são seus valores e qual o seu lugar no mundo.

A forma como essa construção se dá está intrinsecamente ligada às experiências vividas pelos adolescentes em seus diferentes contextos de vida, como a família, a escola, o grupo de pares e a comunidade (Araújo; Oliveira, 2010). Vygotsky (2006) dá sua contribuição sobre o que é desenvolvimento, caracterizando-o como:

Um processo dialético complexo, caracterizado pela periodicidade, desigualdade no desenvolvimento de diferentes funções, metamorfose ou transformação qualitativa de uma forma em outra, imbricamento de fatores internos e externos, e processos adaptativos que superam os impedimentos que a criança encontra (Vygotsky, 2003, p. 96).

Vygotsky (2003) propôs uma ruptura com a visão tradicional do desenvolvimento humano, caracterizada por uma abordagem linear e objetivista, presente em grande parte das teorias psicológicas da época. Ao invés de conceber o desenvolvimento como um processo pré-determinado e universal, o psicólogo russo defendeu uma perspectiva dialética e histórica, na qual as funções psicológicas superiores emergem e se transformam em resposta às demandas e desafios do meio social.

Para Vygotsky (2003), o desenvolvimento não ocorre em um vácuo, mas está intrinsecamente ligado ao contexto social e cultural em que o indivíduo está inserido. A cultura, com seus sistemas de crenças, valores, normas e ferramentas, molda a mente humana, fornecendo os instrumentos e os significados necessários para a construção da realidade. A atividade social, mediada por instrumentos materiais e simbólicos, é o motor do desenvolvimento, pois é através dela que o indivíduo internaliza os conhecimentos e as habilidades culturalmente construídos (Vygotsky, 2003). A interação social desempenha um papel fundamental no processo de desenvolvimento. É nas relações com os outros que a criança aprende a pensar, a falar e a agir.

O conceito de zona de desenvolvimento proximal, elaborado por Vygotsky (2003), enfatiza a importância da interação com pessoas mais experientes para que a criança possa avançar em seu desenvolvimento. Através da colaboração e da mediação, a criança internaliza as ferramentas culturais e constrói novas formas de pensar e agir. A psicologia sócio-histórica concebe o desenvolvimento humano como um processo histórico e cultural, no qual o indivíduo e a sociedade se co-constroem mutuamente. A história de vida de cada indivíduo é marcada pelas transformações sociais e culturais pelas quais a sociedade passa, e as experiências individuais, por sua vez, contribuem para a construção da história coletiva.

Os circunscritores sociais, como as instituições, as normas e os valores culturais, exercem uma poderosa influência sobre o desenvolvimento humano, delimitando as possibilidades e as direções que o indivíduo pode tomar. Ao mesmo tempo, os indivíduos também são agentes ativos na construção da cultura, desafiando e transformando essas instituições (Araújo; Oliveira, 2010).

A adolescência, como a conhecemos hoje, é um construto social e histórico que emergiu ao longo do século XIX, moldado por discursos médicos e pedagógicos. Essa fase da vida passou a ser concebida como um período de transição, marcado por transformações biológicas, psicológicas e sociais, com características e desafios próprios. No entanto, a forma como a adolescência é compreendida e representada socialmente varia ao longo do tempo e em diferentes culturas (Araújo; Oliveira, 2010).

Muitas vezes, a adolescência é retratada como uma fase universal e inevitável, caracterizada por turbilhões hormonais, instabilidade emocional e comportamentos arriscados. Essa visão, presente em diversas abordagens psicológicas, tende a naturalizar os desafios e as dificuldades vivenciados pelos adolescentes, desconsiderando o papel fundamental do contexto social e cultural na construção da identidade e do comportamento (Bock, 2007). A cultura adultocêntrica, que valoriza a razão, a estabilidade e a produtividade, contribui para a desvalorização da adolescência, vista como uma fase de transição e de busca por identidade. Os adolescentes são frequentemente estigmatizados e rotulados, sendo considerados imaturos, irresponsáveis e rebeldes.

Essa visão negativa da adolescência reforça a ideia de que a idade adulta é a fase ideal da vida, marcada pela realização pessoal e profissional (Araújo; Oliveira, 2010). No entanto, a adolescência não é apenas uma fase de crise e conflito, mas também um período de intensas transformações e de construção da identidade. Os adolescentes são sujeitos ativos e criativos, capazes de questionar as normas sociais, de construir novos significados e de criar suas próprias realidades.

Ao se apropriarem dos recursos culturais disponíveis e ao interagirem com seus pares e com os adultos, os adolescentes constroem suas identidades e se inserem no mundo social (Assis, 2003). É fundamental que as pesquisas sobre a adolescência considerem a diversidade de experiências e vivências dos adolescentes, levando em conta os contextos sociais, culturais e históricos em que eles estão inseridos.

Adolescentes que vivem em condições de pobreza e exclusão social, por exemplo, enfrentam desafios e obstáculos específicos que moldam suas trajetórias de vida (Araújo; Oliveira, 2010). O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) reconhece os direitos dos adolescentes e estabelece mecanismos de proteção e garantia desses direitos. No entanto, a realidade de muitos adolescentes, especialmente aqueles que vivem em situação de pobreza, ainda é marcada por desigualdades e exclusões (Brasil, 1990).

As instituições de atendimento a crianças e adolescentes, como os projetos sociais e as ONGs, desempenham um papel fundamental na promoção do desenvolvimento desses jovens. No entanto, muitas dessas instituições ainda reproduzem práticas assistencialistas e paternalistas, que não levam em conta as especificidades e as necessidades dos adolescentes. É preciso que essas instituições adotem abordagens mais participativas e democráticas, que valorizem a autonomia e a protagonismo dos adolescentes (Bock, 2007).

As práticas assistencialistas e paternalistas são formas distintas de intervenção social com o objetivo de oferecer auxílio. O assistencialismo foca em suprir carências imediatas de indivíduos ou grupos vulneráveis por meio de ações pontuais e emergenciais, como doações, sem necessariamente abordar as causas da vulnerabilidade ou promover autonomia, podendo gerar dependência e, em alguns casos, ser utilizado com fins políticos (Silva, 2015). Já o paternalismo estabelece uma relação hierárquica de tutela, onde um indivíduo ou grupo age como "protetor", limitando a autonomia do outro sob a justificativa de agir para seu bem, centralizando decisões e potencialmente menosprezando o potencial do cuidado.

Enquanto o assistencialismo busca aliviar a necessidade imediata, o paternalismo, apesar da aparente benevolência, pode restringir a capacidade de escolha e perpetuar a dependência. Idealmente, as intervenções sociais deveriam visar o empoderamento e a autonomia, em vez de criar ou manter relações de dependência ou restringir a autogestão (Silva, 2015).

3.3.2 Educação integral, esporte e intervenção social

Na era moderna, o esporte se consolida como um elemento essencial para o desenvolvimento da sociedade, transcendendo a mera atividade física e assumindo um papel relevante que impacta positivamente a vida das pessoas.

Sua relevância se traduz em diversas áreas, tais como o esporte, que contribui para a formação integral do indivíduo, promovendo valores como disciplina, responsabilidade, trabalho em equipe, respeito e *fair play* (Neira, 2018).

Através da prática esportiva, os jovens aprendem a lidar com desafios, superar obstáculos e alcançar metas, habilidades essenciais para o sucesso na vida pessoal e profissional.

As histórias de superação e inclusão através do esporte, com a possibilidade de ter acesso a equipamento de qualidade, se cruzam dentro das Areninhas espalhadas pelo Estado. Tem jovem que seria batizado por facção, mas foi resgatado da criminalidade devido aos projetos sociais instalados nos campos de futebol⁵.

O esporte é uma rica manifestação cultural que une pessoas de diferentes origens, classes sociais e crenças. Ele celebra a diversidade, promove a inclusão social e contribui para a construção de uma identidade nacional. Eventos esportivos, como as Olimpíadas, por exemplo, mobilizam o mundo e celebram a força humana, a superação e a união entre os povos. A concepção do esporte como instrumento para o desenvolvimento integral do indivíduo ganhou força, ainda que de forma incipiente, na década de 1990. O surgimento de métodos como a psicocinética, ou psicomotricidade, sinalizou uma mudança de paradigma, ampliando o foco das aulas de educação física para além dos aspectos motores (Neira, 2018).

Essa nova perspectiva, que visava o desenvolvimento integral da criança, considerando dimensões motoras, socioafetivas e cognitivas, colocou em evidência a importância da construção de estruturas psicológicas como base para o desenvolvimento humano (Neira, 2018).

Nessa mesma linha, outras teorias, como a Abordagem Desenvolvimentista de Tani *et al.* (1988), recorreram à psicologia como campo de conhecimento fundamental para a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem em educação física. Essa abordagem, que articula maturação biológica e desenvolvimento cognitivo, socioafetivo e motor, atribui à Educação Física a responsabilidade pela aprendizagem do movimento, vinculando-a intrinsecamente ao desenvolvimento global do indivíduo (Neira, 2018).

⁵ Areninhas são referência de política social e mudam vidas nas comunidades do Ceará. **Jornal O Povo**, 3 de julho de 2022. Disponível em: <https://mais.opovo.com.br/reportagens-especiais/areninhas/2022/07/20/areninhas-sao-referencia-de-politica-social-e-mudam-vidas-nas-comunidades-do-ceara.html>. Acesso em: jan. 2024.

Freire (1989) propõe uma educação integral, que considera de forma equilibrada as dimensões corporal e mental, utilizando jogos e brincadeiras como ferramentas pedagógicas. Nessa perspectiva, a ludicidade e a interação entre corpo e mente são elementos centrais.

A Pedagogia Crítico-Superadora de Soares *et al.* (1992) e a Pedagogia Crítico-Emancipatória de Kunz (1994) representam marcos importantes para uma pedagogia crítica da educação física. A primeira enfatiza a relação entre práticas corporais, cultura e sociedade, propondo uma análise crítica dos conteúdos.

Soares *et al.* (1992) introduzem o conceito de cultura corporal de movimento, destacando a importância da sistematização do ensino da educação física e a inclusão do esporte em sua ampla dimensão. A segunda, por sua vez, introduz o conceito de cultura de movimento, enfatizando o papel dos movimentos como mediadores de significados e a possibilidade de transformação social (Neira, 2018).

Para Rocha *et al.* (2015), as teorias pós-críticas, inspiradas nos Estudos Culturais e no Multiculturalismo, representam uma nova fronteira para a educação física, ultrapassando os limites de uma visão tradicional e adotando uma perspectiva mais crítica e abrangente (Neira, 2018).

Reconhecendo a importância do esporte para o desenvolvimento da sociedade, a Carta Internacional de Educação Física e Desporto da UNESCO (1978) e a Constituição Federal de 1988 garantem o direito de todos à prática esportiva. Cabe aos governos, escolas e entidades privadas a responsabilidade de criar condições para que esse direito seja exercido, fornecendo acesso a equipamentos, instalações e materiais adequados.

Assim, buscando unificar esporte e educação em tempo integral, nasceram as Escolas Areninha, com a proposta de congregar educação em tempo integral (ETI) e o esporte, que se configuram como ferramentas poderosas na promoção do desenvolvimento integral de jovens, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade social, como os jovens periféricos. Essa união estratégica fortalece o processo educacional, transcendendo os muros da sala de aula e proporcionando um ambiente propício para o aprendizado, a cidadania e o desenvolvimento social.

Afim de reduzir as disparidades de oportunidades entre jovens de classe média, alta e pobre, foram criados programas pensados na educação integral como meio de fomento a uma educação que trouxesse significados e novas expectativas, assim, foram criadas as seguintes políticas públicas (Modesto; Mazza; Spigolon, 2019).

Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Programa Dinheiro Direto na Escola, Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), além dos sistemas de avaliação da educação básica, o Bolsa-Escola, substituído pela Bolsa-família. Dentre essas propostas, há o Plano Nacional de Educação (PNE), que leva o tema da educação integral de volta ao cenário educacional (Projeto Escola Areninha Esporte e Educação em Tempo Integral, 2024, p. 2).

Para Modesto, Mazza e Spigolon (2019), a ampliação da jornada escolar, com pelo menos 7 horas diárias, foi uma das estratégias para promover uma formação integral, abrangendo uma variedade de atividades pedagógicas, incluindo o esporte. Essa medida visava superar desafios como analfabetismo, repetência e evasão escolar, ampliando as oportunidades de socialização. A educação integral, inserida na agenda do Estado democrático de direito, é sustentada por um conjunto de políticas sociais que promovem a inclusão e a participação social.

4 VULNERABILIDADE NA FORMAÇÃO DO PIRAMBU

Desde sua fundação, o bairro do Pirambu tem sido marcado por um estigma profundamente arraigado de inferioridade. A vivência em barracos precários, em condições subumanas, tornou-se sinônimo de miséria, uma espécie de doença social que, na percepção coletiva, alastrou-se por toda a comunidade. Essa associação negativa, por sua vez, os tornou alvos fáceis da violência, perpetuando um ciclo de exclusão e descredibilização (Oliveira, 2013).

Figura 1 – Mapa do bairro Pirambu e suas delimitações.



Fonte: Google Imagens (2024).

Goffman (1982) alerta que indivíduos estigmatizados tendem a ser percebidos de forma estereotipada, seja como agressivos ou como covardes. Essa tendência a buscar significados negativos, mesmo em ações neutras, é evidente na relação entre os moradores do Pirambu e a sociedade em geral.

Aqueles que vivem no bairro são frequentemente julgados com base em preconceitos, tendo suas qualidades e individualidades obscurecidas por um olhar generalizado de desconfiança e medo.

Assim, é narrada nesse capítulo a complexa história do Pirambu, um bairro que, durante décadas, foi estigmatizado como violento e miserável. No século XIX, Fortaleza, assim como muitas outras cidades brasileiras, sofria com a precariedade de seus sistemas de saneamento básico. As técnicas rudimentares e a ausência de políticas públicas eficazes para a gestão de resíduos sólidos e esgotos resultaram em um cenário de grande insalubridade. A falta de infraestrutura adequada para o tratamento de dejetos domésticos e industriais transformou a cidade em um ambiente propício à proliferação de doenças e à degradação ambiental (Costa; Monteiro, 1995).

O descaso com a questão sanitária era evidente na prática comum de despejar todo tipo de rejeito no litoral, especialmente no Grande Pirambu, que se tornou o principal receptor de esgotos e lixo da cidade. Essa prática, além de causar um impacto ambiental devastador, colocava em risco a saúde da população, expondo-a a uma série de doenças infecciosas (Oliveira, 2014).

A geração constante de dejetos, aliada à falta de tratamento adequado, contribuiu para o aumento da mortalidade e para a deterioração da qualidade de vida dos fortalezenses. A aglomeração populacional, somada à importação de doentes contagiosos, agravou ainda mais o problema, transformando a cidade em um foco de epidemias.

(...) os detritos orgânicos ou resíduos das casas, sem meios de remoção prontos, são outros tantos agentes de infecção. Os restos de cozinha, as águas servidas, etc., geralmente lançados nos quintais, ficam expostos à decomposição pútrida e não poucas servem de alimentação à criação miúda, de galinácea, etc. (Brasil, 1922, p. 87).

A higiene doméstica em Fortaleza era um conceito distante da realidade da maioria dos lares. Mesmo nas residências da elite, a limpeza era precária e a sujeira fazia parte do cotidiano. Conforme observado por Brasil (1922), a poeira, arrastada pelos ventos e misturada a detritos de todos os tipos, acumulava-se em cantos escuros das casas, revelando a falta de cuidado com a limpeza interna.

A ausência de mão de obra doméstica qualificada agravaria ainda mais essa situação, contribuindo para a proliferação de doenças e para a insalubridade dos ambientes (Monteiro, 2018).

A escassez e a má qualidade da água potável eram outro grave problema enfrentado pelos fortalezenses. A dependência de cacimbas, muitas vezes compartilhadas por diversas famílias, expunha a população a riscos de contaminação por microrganismos patogênicos.

A água, retirada de poços abertos em quintais ou chácaras e transportada em baldes sujos, era utilizada para consumo humano. As práticas adotadas para a disposição de fezes e outros dejetos, conforme detalhado por Silva (2006), eram rudimentares e insalubres, colocando em risco a saúde da população e degradando o meio ambiente. Entre as formas mais comuns de esgotamento, destacam-se o despejo direto de dejetos nos rios Pajeú e Jacarecanga, que serviam como esgotos a céu aberto.

Outra prática comum era a utilização de "cloacas fixas", consistindo em buracos cavados nos quintais das casas para o enterramento dos dejetos. Essa solução, embora aparentemente simples, apresentava inúmeros problemas, como a contaminação do solo e a proliferação de insetos e roedores. Por fim, as "cloacas móveis", representadas pelos barris chamados de "cumoas", eram utilizados para coletar os dejetos, que posteriormente eram despejados no mar. Essa prática, embora parecesse resolver o problema de forma imediata, contribuía para a poluição marinha e disseminação de doenças (Brasil, 1922).

O litoral oeste de Fortaleza, em particular o Grande Pirambu, se tornou o principal destino dos dejetos da população que utilizava as cumoas, grandes barris onde eram depositadas as fezes e outros resíduos domésticos. Essa prática, além de degradar o meio ambiente marinho, contribuía para a proliferação de doenças e para a insalubridade da região (Santiago, 2001).

A aglomeração populacional, resultado em grande parte da migração de pessoas provenientes de áreas rurais afetadas por secas, agravava ainda mais a situação sanitária da cidade. A construção de pequenas habitações, muitas vezes precárias e superlotadas, era a alternativa encontrada por essas famílias para se abrigar. A falta de espaço, a ausência de quintais e a precariedade das construções contribuía para a proliferação de doenças, tornando esses locais verdadeiros focos de infecção (Santiago, 2001).

A concentração de pessoas em espaços reduzidos, aliada à falta de saneamento básico e à ausência de cuidados com a higiene pessoal, criava um ambiente propício à disseminação de doenças infecciosas. A falta de ventilação adequada, a presença de insetos e roedores e a contaminação da água e dos alimentos eram alguns dos fatores que contribuía para a ocorrência de surtos epidêmicos (Rios, 2001).

Ao longo do século XX, diversas políticas públicas e movimentos sociais contribuíram para a consolidação desse cenário. A conclusão dos serviços de canalização de água do sítio do Benfica, em 1867, representou um avanço para a cidade, mas também contribuiu para a concentração das classes menos favorecidas no litoral oeste, onde a infraestrutura era mais precária. A criação do sistema de esgotamento sanitário, em 1927, com o despejo dos dejetos sem tratamento na Praia Formosa, agravou ainda mais a situação do Grande Pirambu, que se tornou o principal receptor desses resíduos (Rios, 2001).

A industrialização e a urbanização acelerada de Fortaleza, somadas à falta de planejamento urbano e à desigualdade social, contribuíram para a intensificação dos problemas ambientais e sociais do bairro. A ausência de políticas públicas eficazes para a gestão de resíduos sólidos e o esgotamento sanitário, aliada à ocupação desordenada do território, transformou o Grande Pirambu em um dos bairros mais carentes da cidade, com graves problemas de saneamento básico, habitação e saúde (Rios, 2001).

Fortaleza da década de 1930 era um labirinto de contrastes, uma cidade que, ao mesmo tempo em que se revelava aos olhos dos visitantes, escondia uma faceta sombria. Surgida das antigas muralhas da Fortaleza de Nossa Senhora de Assunção, a urbe cearense, segundo a precisa metáfora de Italo Calvino (1972), "girava em torno de si mesma como um novelo", um emaranhado de ruas que, ao se fecharem sobre si mesmas, ocultava as desigualdades que marcavam seu tecido social.

As décadas de 1930 e 1955 foram marcadas por um expressivo crescimento populacional em Fortaleza, impulsionado por intensos fluxos migratórios provenientes do sertão cearense. Atraídos pelas oportunidades de trabalho, ainda que precárias, esses novos habitantes viam-se obrigados a aceitar empregos mal remunerados, subempregos ou, em muitos casos, a enfrentar o desemprego.

Diante desse cenário adverso, a ocupação do Pirambu, uma área historicamente desvalorizada pela elite e pelo poder público, tornou-se uma alternativa para esses migrantes em busca de um lugar para viver. Rios (2001, p. 18) conta que:

(...) no final do mês de abril, quando a distribuição de passagens para Fortaleza foi suspensa em algumas cidades do interior, a expectativa das elites era pela diminuição dos retirantes nos trens que chegavam. Entretanto, os vagões continuavam lotados. Os comboios despejavam os flagelados na parte da cidade que ficava mais próxima do mar, onde se localizavam as últimas estações férreas de Fortaleza.

Muitos retirantes erguiam seus casebres nas proximidades da praia. Este aspecto ajuda a entender o processo de constituição das primeiras favelas de Fortaleza. Grandes favelas se transformaram em bairros e ainda hoje permanecem às margens da fachada marítima, como, por exemplo, o Pirambu.

Diante do significativo afluxo de migrantes, a administração pública da época implementou uma medida que, sob o eufemístico nome de "campo de concentração", na verdade, assemelhava-se mais a um sistema de confinamento. Conforme aponta Rios (2001), essa denominação oficial contrastava fortemente com a percepção dos próprios migrantes, que, em sua experiência vivida, preferiam denominá-los de "currais do governo".

(...) um bairro afastado, como é Pirambu, exige a criação de um posto médico. Além de já ser localizado em um terreno tão propício a doenças endêmicas, aquele bairro – sofre como todos que não dispõem de calçamentos – de alarmante falta de higiene [...] Vimos lixo acumulado por todos os recantos, porque não tem por onde ser retirado. Portanto, fica visto que é uma necessidade imperiosa, a criação de um posto médico, que satisfaça ao menos parcialmente as exigências sanitárias do povo do Pirambu. Pirambu é um dos mais populosos de Fortaleza e também um dos mais miseráveis e abandonados pelos poderes públicos. Nem água abundante, nem luz, nem postos médicos, afinal? – nenhuma assistência social é pretendida nos habitantes do Pirambu. Crianças vivem vadiando no areial a falta de escolas; permanecem doentes porque não dispõem de medicamentos com que se tratem; a sujeira que impera nos terreiros dos mocambos concorre para a aparição dos tifos e paratífos e outras moléstias (O Democrata, 1950, p. 15).

A metáfora do curral, tão arraigada no imaginário popular, era carregada de significado para aqueles que ali se encontravam. A imagem de animais aprisionados e à espera do abate evocava um sentimento de desespero e de desumanização. Os migrantes, assim como o gado, sentiam-se subjugados, controlados e privados de sua liberdade (Santiago, 2001). Essa estratégia de isolamento, além de atender a uma lógica de controle social, tinha como objetivo principal preservar a imagem de uma cidade moderna e desenvolvida, livre das mazelas da pobreza e da miséria. A criação desses campos de concentração era, portanto, uma forma de afastar a "sombra sinistra" da pobreza, mantendo-a confinada em espaços específicos e afastada do olhar da elite e da classe média (Rios, 2001).

Assim nasceu o Grande Pirambu, situado entre os antigos arraial Moura Brasil e vila Santo Antônio, encontra suas raízes em uma racionalidade que, embora não explicitada, moldou a dinâmica urbana de Fortaleza. A ocupação popular dessa área litorânea, por pescadores, operários e pequenos comerciantes, foi um processo gradual e complexo, intensificado pela implantação de indústrias ao longo do litoral, desde o bairro de Jacarecanga até a Barra do Ceará (Nogueira, 2020).

Essa ocupação, marcada pela espontaneidade e pela ausência de planejamento urbano, transformou profundamente a paisagem original. A construção de moradias precárias, a proliferação de pequenas atividades comerciais e a concentração de indústrias contribuíram para a formação de um bairro com características próprias, marcado pela diversidade cultural e pela luta pela sobrevivência (Lima, 2023).

É importante ressaltar que a ocupação do Grande Pirambu não foi um fenômeno isolado, mas sim parte de um processo mais amplo de urbanização e industrialização que caracterizou Fortaleza ao longo do século XX. A escolha desse local pelas indústrias foi motivada por uma série de fatores, entre eles os preços atrativos dos terrenos, a disponibilidade de recursos hídricos e a proximidade tanto do centro da cidade quanto do bairro do Pirambu, onde se concentrava uma parcela considerável da força de trabalho.

No entanto, conforme Lima (2023), a expectativa de que a instalação de indústrias gerasse empregos suficientes para absorver a crescente população do Grande Pirambu não se concretizou. A oferta de postos de trabalho não acompanhou o ritmo de crescimento demográfico, e a ausência de investimentos em infraestrutura básica, como saneamento básico (água e esgoto), agravou ainda mais as condições de vida da população local. As precárias condições de moradia e saneamento no Pirambu, portanto, eram resultado de uma combinação de fatores, incluindo a falta de planejamento urbano e a ausência de políticas públicas adequadas.

4.1 Dom Hélio Campos: o padre que deu voz ao Pirambu

A partir da construção da Paróquia de Nossa Senhora das Graças, na década de 1960, o bairro emergiu como um importante centro de lutas sociais e expressão política. A luta pela desapropriação das terras, culminando na histórica Marcha sobre a Cidade de Fortaleza em 1962, demonstra a capacidade de resistência e organização da comunidade, desafiando as narrativas hegemônicas e construindo uma nova identidade para o bairro (Oliveira, 2021).

A cidade, polo de atração econômica e cultural, era um palco de transformações e trocas, um crisol de culturas onde o novo e o antigo se entrelaçavam. A moda, como expressão das aspirações de uma sociedade em movimento, moldava os hábitos e os costumes, enquanto a cidade se constituía em um ponto de encontro de diferentes civilizações.

No entanto, essa Fortaleza cosmopolita e moderna, que tanto fascinava os estrangeiros, era, paradoxalmente, uma cidade que pertencia mais ao olhar externo do que à experiência de muitos de seus habitantes. Para as elites, a modernidade era sinônimo de progresso e civilização, conceitos intimamente ligados. A busca pela sofisticação e pelo refinamento levava à construção de casarões imponentes, à criação de espaços públicos elegantes e ao desenvolvimento de um comércio vibrante. No entanto, essa imagem de prosperidade e desenvolvimento mascarava uma realidade social marcada por profundas desigualdades. Enquanto a cidade se embelezava, as periferias, como o Pirambu, com suas habitações de taipa e suas paisagens áridas, eram relegadas ao esquecimento (Marins, 1965).

Oportuno se faz analisar o processo de formação do Pirambu e o esquecimento ao qual o bairro foi relegado a partir da ótica de Calvino (1972), que descreve cidades como lugares metafóricos, cada uma com sua essência, seus desafios e seus paradoxos. Com isso, é possível traçar um paralelo entre Pirambu, um bairro tradicional de Fortaleza, e as cidades de Calvino. O Pirambu pode ser analisado de uma maneira simbólica e imaginativa, considerando a obra como um convite a refletir sobre a percepção humana das cidades, suas estruturas, dinâmicas sociais e culturais, e o impacto dessas cidades na identidade de seus habitantes.

Calvino (1972) conta que Marco Polo descreve as cidades de forma poética, onde elas são mais do que espaços físicos, mas expressões de sentimentos, medos e desejos humanos. O Pirambu, a partir dessa ótica, pode ser visto como uma cidade que reflete os desafios e anseios de seus moradores, como, por exemplo, a luta pela sobrevivência em um contexto de dificuldades socioeconômicas e exclusão social.

Assim como as cidades de Calvino, Pirambu é um bairro polissêmico e contraditório: ao mesmo tempo em que enfrenta desafios relacionados à pobreza, violência e falta de infraestrutura, ele também pode ser um espaço de solidariedade, resistência e identidade cultural.

Calvino (1972) fala sobre cidades com contrastes intensos, que são, muitas vezes, vulneráveis a forças externas, mas também resilientes devido à sua capacidade de se reinventar. O Pirambu reflete essa dualidade: de um lado, o bairro enfrenta grandes desafios, como falta de recursos, moradia precária e vulnerabilidade à violência; de outro, é um lugar onde as pessoas se unem para superar obstáculos, criando redes de apoio mútuo e expressões culturais como o samba, o maracatu e as

festas populares. O bairro, assim como as cidades de Calvino (1972), pode ser visto como um espaço de transformação constante, em que a dificuldade e a beleza coexistem de forma paradoxal.

Os trilhos do trem, que cortavam a cidade, e o cemitério São João Batista, com sua aura de mistério, delimitavam as fronteiras entre um centro próspero e uma periferia marginalizada. As famílias que habitavam o Pirambu, em precárias casas de taipa abrigadas entre as dunas movediças, viviam sob a constante ameaça dos ventos marítimos (Rios, 2001).

A cada tempestade, as casas eram soterradas ou isoladas pelas areias, e as ruas sinuosas e estreitas se transformavam em labirintos intransitáveis. Mesmo diante desse cenário adverso, a comunidade começou a se organizar, buscando alternativas para superar a extrema miséria e a exclusão social a que estavam submetidas. Em reuniões realizadas nas próprias casas, os moradores do Pirambu discutiam suas demandas e elaboravam estratégias de luta (Rios, 2001).

A necessidade de garantir a posse da terra, onde haviam construído suas vidas, tornou-se o principal eixo dessas mobilizações. Desse movimento emergiram lideranças comunitárias, capazes de articular as necessidades da população e de dar voz aos que não tinham voz. Conforme aponta José Maria Tabosa, apesar da forte organização interna, os moradores do Pirambu enfrentavam dificuldades para fazer com que suas reivindicações fossem ouvidas pelas autoridades governamentais. Diante desse impasse, as lideranças comunitárias buscaram apoio na Igreja Católica, mais especificamente na figura do Padre Hélio Campos, vigário da Paróquia dos Navegantes (Oliveira, 2013).

Com o passar do tempo, a sede provisória da Igreja deu lugar à fraternidade das Irmãzinhas de Foucauld, que dedicaram seus esforços à assistência aos mais pobres e à evangelização da comunidade. No entanto, a necessidade de uma estrutura mais adequada para atender às demandas da crescente comunidade católica do Pirambu tornou-se evidente (Oliveira, 2013).

Foi assim que, em 19 de março de 1958, a Paróquia de Nossa Senhora das Graças do Pirambu foi oficialmente criada, tendo o Padre Hélio Campos como seu primeiro vigário.

Essa data marca o início de uma nova era para o bairro, que passaria a contar com uma igreja própria e com um líder espiritual comprometido com a causa da justiça social. A nomeação do Padre Hélio foi um reconhecimento de seu trabalho incansável em prol dos mais necessitados. espaço de um mês a sacristia estava concluída e passou a funcionar como Igreja paroquial (Oliveira, 2014).

Ainda em construção, a Igreja do Pirambu já era um alento para a comunidade. Seu sino, pendurado ao lado de um muro incompleto, anunciava a cada domingo a celebração da fé em um lugar marcado pela pobreza e pela exclusão social. "O padre havia ganhado, pouco a pouco, a confiança de muitos", como observou Sampaio (1971), conquistando o coração daqueles que se sentiam desmoralizados ao se declararem moradores do bairro. Afinal, o Pirambu era estigmatizado pela violência, e seus habitantes idem.

Em pouco tempo, o Pirambu se transformou em um dos bairros mais populosos da cidade, mas a realidade vivida por seus moradores era marcada por uma profunda desigualdade social. A falta de infraestrutura básica era evidente: ruas esburacadas, falta de saneamento básico, casas de taipa em péssimo estado de conservação (Oliveira, 2013).

As famílias viviam em condições subumanas, amontoadas em pequenos cômodos infestados por doenças. A ausência de um sistema de saúde adequado expunha as mulheres a riscos durante o parto, que muitas vezes ocorria em casa, em condições precárias, sobre esteiras de palha (Costa, 1995).

As constantes ameaças de despejo que pairavam sobre a comunidade do Pirambu levaram o Padre Hélio Campos a questionar o poder local. Sua postura crítica é ressaltada por um antigo morador, que destaca a coragem do Padre na defesa dos mais pobres, confrontando os supostos donos da terra e as autoridades policiais (Monteiro, 2018).

Com uma visão estratégica, articulou suas ações de forma a otimizar o uso do tempo e do espaço, buscando enfraquecer qualquer tentativa de reação por parte dos oponentes. O padre alçou sua voz para denunciar publicamente, através da imprensa, a situação de miséria que assolava a população do Pirambu. Ao fazê-lo, o Padre assumiu o papel de porta-voz dos marginalizados, utilizando sua influência e conhecimento para dar visibilidade à causa dos mais necessitados (Costa, 1995).

Com a colaboração de Aldaci Barbosa, o Padre Hélio Campos iniciou um ciclo de encontros com os moradores do Pirambu nas dependências da recém-construída Igreja de Nossa Senhora das Graças. Desde o momento em que abraçou a causa dos moradores do Pirambu, o Padre Hélio contou com o apoio de diversos colaboradores, incluindo assistentes sociais, estudantes universitários e lideranças locais, entre outros residentes do Pirambu (Tabosa, 2002). De acordo com Marins (1965), o Plano de Recuperação do Pirambu tinha como objetivo central promover o bem-estar da comunidade, tendo o Centro Social Paroquial Lar de Todos como principal órgão executor. Este centro, por sua vez, estava estruturado em quatro departamentos interligados: Engenharia, Serviço Social, Saúde e Educação.

Segundo notícias veiculadas no Jornal Gazeta de Notícias, o Plano de Recuperação do Pirambu tinha como objetivo garantir a melhoria das condições de vida de todos os moradores e reduzir a violência no bairro. Em entrevista concedida ao jornal Gazeta de Notícias em 11 de maio de 1960, o Padre Hélio Campos revelou à população cearense a real situação de extrema miséria em que viviam os moradores do Pirambu (Oliveira, 2013).

A cobertura jornalística da Gazeta de Notícias desempenhou um papel fundamental na desmistificação da imagem do Pirambu, quebrando o estigma de que o bairro era apenas um local de violência. Ao apresentar a realidade da comunidade, o jornal revelou a face de um lugar marcado pela miséria, mas também por pessoas que lutavam por dignidade e melhores condições de vida (Oliveira, 2013). A atuação da Gazeta de Notícias, ao dar visibilidade à problemática do Pirambu, sensibilizou a sociedade e mobilizou diversos setores a se engajarem na busca por soluções.

O jornal, ao divulgar a situação de vulnerabilidade social do bairro, despertou a solidariedade e o desejo de contribuir para a transformação daquela realidade. Paralelo a esses eventos, o Pirambu e o Padre Hélio Campos se mobilizavam para a Marcha sobre a Cidade. A organização para o evento se dava por áreas e setores, com cada comunidade do Pirambu - Lagoa Funda, Japão, Casas Novas, João XXIII, IAPI e Arpoadores - realizando suas próprias reuniões preparatórias (Oliveira, 2014).

A organização do Pirambu foi fundamental para o sucesso da Marcha sobre a Cidade. A preparação para o evento durou dois anos e envolveu intensas reuniões com o objetivo de conscientizar os moradores sobre a importância da luta por seus direitos.

Foi nessas reuniões que nasceu o Hino do Pirambu, um símbolo da união e da força da comunidade, de autoria do Padre Gerardo Campos, irmão do Padre Hélio Campos, ecoa o sentimento de esperança e a determinação do povo do Pirambu em construir um futuro melhor (Oliveira, 2014).

*Vem ver, ó Fortaleza
O Pirambu passar
Somos pessoas "humanas"
Temos direitos que ninguém pode tirar
Somos cristãos que não temem
O Cristo é nosso ideal
E por ele todos faremos
A reforma social
Pirambu marchar Pirambu marchar
Por um mundo melhor vamos lutar*

O hino denunciava as desigualdades sociais e a miséria que assolavam o Pirambu, ao mesmo tempo em que conclamava os ricos a reconhecerem a humanidade dos "favelados" e seus direitos inalienáveis. A Marcha sobre a Cidade representou um clamor por essa reforma, uma denúncia das injustiças sociais e da miséria que oprimiam o povo do Pirambu (Oliveira, 2014).

Apesar do receio da imprensa, que duvidava da capacidade de um padre e seus seguidores de mobilizarem um grande número de pessoas, a Marcha sobre a Cidade se concretizou no dia 1º de janeiro de 1962. Após a celebração de uma missa no pátio da Casa Paroquial, às 16 horas, a população do Pirambu saiu às ruas, percorrendo importantes avenidas e ruas da cidade, como a Avenida Francisco Sá, Rua Guilherme Rocha, Rua Sena Madureira e Rua Conde D'Eu, até chegar à Praça da Sé, onde os manifestantes ocuparam pacificamente o espaço (Marins, 1965).

A presença maciça dos moradores do Pirambu nas ruas de Fortaleza, com suas reivindicações e sua determinação, surpreendeu a todos e mostrou a força da comunidade organizada. A Marcha sobre a Cidade se tornou um marco na história do bairro e da cidade, evidenciando a luta do povo do Pirambu por seus direitos e por melhores condições de vida. Carvalho (2003) retrata a Marcha sobre a Cidade e outros momentos marcantes da história do bairro.

Enquanto que nos jornais registravam o crescimento da cidade. O crescimento da Aldeota com uma burguesia nascente, ligada ao comércio, a exportação. Ele diz que, essa burguesia foi ameaçada com a Marcha do Pirambu, pois foi a primeira vez que um movimento desse porte colocou nas ruas as suas reivindicações, não só através de cartazes, não só através de faixas, mas através da música: "Vem ver oh! Fortaleza o Pirambu passar...". As pessoas não ameaçaram do ponto de vista físico, absolutamente, nem nada, nem ninguém. No entanto, aquela multidão na rua era a expressão da força do povo (Carvalho, 2003, p. 414).

A Marcha foi destaque em jornais O Povo, que deram ampla cobertura ao evento, que chamou a atenção da comunidade e marcou o início de uma série de transformações que seriam observadas em Fortaleza nas décadas seguintes, especialmente no bairro do Pirambu e em outras áreas periféricas da cidade, impulsionadas pela organização das Comunidades Eclesiais de Base, base de sustentação da Teologia da Libertação, que surgiria apenas no final da década de 1960.

A conquista do Decreto Lei 1.058, que garantiu a desapropriação das terras, foi um passo fundamental para a regularização fundiária do bairro e para a melhoria das condições de vida de seus moradores. No entanto, o estigma da pobreza persistiu, desafiando os moradores a continuarem lutando por seus direitos até os dias atuais. O tópico a seguir discorre sobre os atuais índices do bairro e a constante necessidade de elaboração de políticas públicas para melhorias aos moradores.

4.2 Indicadores do bairro Pirambu: a luta ainda permanece

O Pirambu, localizado no litoral Oeste e membro da Secretaria Regional I, é considerada a maior favela do Ceará e também uma das maiores do país. Custódio (2024) afirma que o bairro, que figura entre os 87 territórios com um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) classificado como "muito baixo", abriga uma comunidade de aproximadamente 45.000 habitantes.

Dentro deste contingente populacional, um total de 1.415 pessoas declararam sua identidade étnico-racial como preta, conforme os dados fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Essa representação numérica corresponde a cerca de 10% da população total que reside no Pirambu, evidenciando uma significativa presença da população preta neste bairro específico. Os dados do IBGE revelam uma população significativa, embora os números possam variar dependendo da delimitação da área considerada (Pirambu "oficial" vs. "Grande Pirambu") (Custódio, 2024, *on-line*).

Dados recentes do Censo 2022 revelam que a maior favela de Fortaleza fica no Pirambu, a favela Santa Elisa, com 24.409 moradores, e é a 23ª maior do Brasil em população (IBGE, 2022). O último levantamento do IBGE, com base no Censo de 2010, aponta para pelo menos 42,6 mil moradores, considerando a área do "Grande Pirambu".

Figura 2 – Registro do autor no bairro.



Fonte: O próprio autor (2025).

Conforme a Prefeitura de Fortaleza, em 2010, o Pirambu ocupava o sétimo lugar entre os piores índices de IDH. A violência é um dos principais desafios enfrentados pela comunidade. O bairro Pirambu, apesar de enfrentar uma série de desafios sociais, que incluem a presença marcante da violência urbana, o comércio ilícito de substâncias entorpecentes e a atuação de grupos criminosos organizados, como facções, conforme noticiado pelo jornal O Povo⁶ em 2023, configura-se como um território que abriga uma disparidade social notavelmente peculiar.

Isso se manifesta na coexistência de áreas onde os índices de violência não se apresentam de forma tão acentuada, contrastando com outras regiões do bairro onde a criminalidade se faz mais presente, conforme apontado por Pordeus *et al.* (2024). Notícias recentes indicam a ocorrência de violência no bairro Pirambu, em Fortaleza. Em maio de 2025, o Diário do Nordeste noticiou a prisão de 14 pessoas e o bloqueio de milhões de reais de uma facção criminosa local, envolvida em tráfico e outros crimes, e também a morte de um policial militar, supostamente em vingança decretada pelo Comando Vermelho. Em abril do mesmo ano, o jornal informou sobre a prisão do segundo suspeito de um homicídio ocorrido em outubro de 2024 no bairro (Custódio, 2024, *on-line*).

Já em janeiro de 2025, o Governo do Ceará divulgou a prisão de outro suspeito na morte do policial militar. Um caso anterior, de fevereiro de 2022, relatado pelo O Povo e pelo CPJ, foi o assassinato do fundador do portal Pirambu News após publicar informações sobre prisões por homicídio no bairro.

⁶ Disponível em: <https://www.opovo.com.br/noticias/fortaleza/2023/09/05/facciao-criminosa-no-ceara-entenda-o-conflito-que-paralisou-o-grande-pirambu.html>. Acesso em: 15 dez. 2024.

Esses eventos sugerem uma dinâmica de violência e criminalidade organizada presente no Pirambu, demandando atenção e ações das autoridades de segurança. Para informações mais completas e atualizadas, é importante consultar os veículos de comunicação locais e as fontes oficiais da SSPDS (Pordeus *et al.*, 2024).

Essa heterogeneidade social e espacial dentro do Pirambu demanda uma análise aprofundada das dinâmicas locais, a fim de compreender as nuances das relações sociais e as estratégias de sobrevivência dos seus habitantes.

5 ARENINHAS E ESCOLA ARENINHA ENQUANTO POLÍTICAS PÚBLICAS

As mudanças urbanas ocorridas em Fortaleza para receber a Copa de 2014, tais como o alargamento de avenidas, construção de túneis, a disponibilização de corredores de ônibus e a requalificação da Arena Castelão, reverberaram em grandes mudanças. A construção de Areninhas teve início em 2014, fruto da parceria entre o Governo do Estado e as prefeituras municipais. Em oito anos de programa, foram instalados 277 equipamentos no Ceará. Destes, 103 estão espalhados por bairros de Fortaleza. O projeto é considerado uma das maiores políticas públicas de esporte no Brasil e tem atraído interesse de gestões governamentais de outras regiões do país.

A referida edificação trouxe à tona reflexões acerca da democratização dos espaços urbanos, não apenas a título de questões estruturais, mas também de aspectos pertinentes às vivências com o esporte, culminando em um fenômeno batizado por Simas (2020) como "arenização da cidade":

Assistimos nos últimos anos à elitização dos grandes estádios, redefinidos como arenas frequentadas por uma clientela com padrão de consumo e comportamento mais adequados aos cinemas congelantes de shoppings e a franquias de botecos de grife (Simas, 2020, p. 86).

Neste contexto, as Areninhas surgiram, inicialmente, com o objetivo de (re)democratizar o futebol, isto porque o clima de Copa, por atrair muitos turistas, acaba por afastar do estádio a população periférica, tanto em virtude do aumento dos preços como por questões de transporte, etc.

A multiplicidade de interesses, motivações e objetivos que os cidadãos apresentam em sua relação com o esporte exige do poder público, em suas diferentes esferas (federal, estadual e municipal), um papel fundamental na promoção e no apoio à prática desportiva. Isso se traduz na construção de equipamentos adequados, na facilitação do acesso formal e informal à prática, à criação de programas e projetos de inclusão social e ao fomento do esporte como ferramenta de desenvolvimento humano.

Além disso, menciona-se o grande índice de criminalidade iminente à juventude periférica, a qual se via sem opções de entretenimento e de tempo de qualidade. O relato a seguir toca nesta questão, trazendo à baila o impacto da Areninha na vida de um dos adolescentes que frequentam o local:

Aos 13 anos, o tráfico de drogas já estava presente na vida de um adolescente na periferia de Fortaleza. A infância tinha sido afetada por problemas familiares dentro de casa, que culminaram no abandono da mãe aos 11. Logo começou a usar entorpecentes e acabou se envolvendo com traficantes de uma facção criminosa instalada no Estado. Entre os traumas vividos, está o dia em que foi abordado por policiais militares. Chegou a ouvir de um dos PMs que não chegaria à maioridade se continuasse ligado à criminalidade. Na época, o riso era raro no rosto do menino. A vida deste garoto, que o O POVO preserva a identidade, teve mudança radical nos últimos dois anos. Hoje, ele sorri, joga bola e busca o sonho de ser jogador profissional de futebol. Integra atualmente as categorias de base de um grande clube de Fortaleza. A reviravolta está ligada ao programa das areninhas implementadas no Estado do Ceará, aliada ao funcionamento de projetos sociais nestes equipamentos⁷.

No cenário local, Fortaleza se destaca por reconhecer a importância do esporte e lazer como missão do poder público municipal. Através da construção de equipamentos como Areninhas e Miniareninhas, do fortalecimento da Rede de Centros Urbanos de Cultura, Arte, Ciência e Esporte (Cuca) e da revitalização de espaços públicos destinados à socialização, a Prefeitura de Fortaleza demonstra seu compromisso com a promoção da saúde, do bem-estar e da inclusão social da população.

Areninhas consistem em campos de futebol requalificados, que possibilita a realização de torneios desportivos, além de práticas educativas em seu espaço, constituindo-se como um importante espaço urbano para a promoção da cidadania. Surgidas em 2014, a partir do qual pode-se vislumbrar mudanças na perspectiva sensível do uso dos espaços da cidade.

Dentro das areninhas, crianças e jovens correm atrás da bola, ouvem orientações de professores e buscam balançar as redes. Os traumas e as dores ficam do lado de fora do gramado. Mais importante do que o gol é a oportunidade destes garotos e garotas superarem as dificuldades e se desenvolverem socialmente⁸.

Conforme o ex-secretário municipal de Esportes e Lazer de Fortaleza, a Areninha:

⁷MOTA, L. Areninhas são referência de política social e mudam vidas nas comunidades do Ceará. **Jornal O Povo**, matéria publicada em 20 jul. 2022. Disponível em: <https://mais.opovo.com.br/reportagens-especiais/areninhas/2022/07/20/areninhas-sao-referencia-de-politica-social-e-mudam-vidas-nas-comunidades-do-ceara.html>. Acesso em: 05 dez. 2024.

⁸ CUNHA FILHO, G.; MACIEL, W. “A cidade é falada”: um estudo das representações oficiais sobre as Areninhas em Fortaleza. **Rev. Sociologias Plurais**, v. 9, n. 1, p. 323-337, jan. 2023.

É um equipamento fantástico com duas quadras de futsal, um campo com grama sintética da melhor qualidade, uma área de caminhada, um espaço exclusivo da capoeira que era uma reivindicação muito antiga desse segmento esportivo. Nós temos uma quadra de futevôlei, outra de vôlei de praia, um espaço para a criançada com parquinho infantil, com academia ao ar livre. Quer dizer, um equipamento completo, com vista maravilhosa para o mar, extremamente iluminado (Ex-secretário municipal de esporte e lazer, Márcio Lopes)⁹.

Figura 3 – Campo da Areninha Pirambu.



Fonte: O próprio autor (2025).

Figura 4 – Fachada da Areninha Pirambu



Fonte: O próprio autor (2025).

⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=r7TfmcM2HG0>. Acesso em: jan. 2024.

Figura 5 – Campo da Areninha Pirambu



Fonte: O próprio autor (2025).

Destas Areninhas, viu-se como a juventude ainda transitava em meio a baixos índices educacionais, em especial em disciplinas essenciais para sua inserção na sociedade, como a Língua Portuguesa e a Matemática. Além disso, estes jovens, ao saírem da escola, não tinham uma programação diária sistematizada que lhes propusesse mais aprendizado.

A origem da Escola Areninha enquanto política pública nasce do ensejo de aprimorar a atuação das já conhecidas Areninhas. Estes espaços, que atuam como extensão, surgiram do intuito de unificar esporte e educação, através da multiplicidade de atividades desportivas e escolares, voltadas para jovens que cursam o ensino fundamental (anos finais, do 6º ao 9º ano, destacando assim a cidade de Fortaleza como pioneira na integração entre jornadas escolares, através do inovador Projeto Escola Areninha.

Essa iniciativa se insere em um contexto mais amplo de políticas públicas para a educação em tempo integral, que, em certo modo, vinham se mostrando carentes nos últimos tempos. O Projeto surge como uma resposta a essa lacuna, buscando fortalecer o ensino integral e oferecer aos alunos um ambiente propício para o desenvolvimento integral. Segundo Davis *et al.* (2013, p. 11):

Na procura de conhecer os 42 programas e ações do MEC para a Educação Básica mencionados em seu site, constata-se que eles não se encontram apresentado segundo algum critério, situação que impõe a necessidade de organizá-los de algum modo. Nesse conjunto de programas não existe – ou se existe não consta de seu site – nenhum programa ou ação que se volte diretamente para os alunos que se encontram nos anos finais do Ensino Fundamental. (...)

A política educacional do MEC constitui-se, assim, como plano de ações que se dispersam entre os vários níveis de ensino, de forma pulverizada e sem foco específico (embora com ênfase na alfabetização), na louvável intenção de alterar a Educação brasileira.

O Projeto Areninhas Escola-Esporte e Educação em Tempo Integral se encontra em consonância com diversas diretrizes educacionais relevantes, demonstrando compromisso com o desenvolvimento integral dos jovens, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade social.

O projeto se alinha à Meta 6 do PNE, que busca a universalização da educação em tempo integral na educação infantil e no ensino fundamental até 2021. Através da ampliação da jornada escolar, o projeto oportuniza aos alunos um maior tempo de aprendizado e engajamento em atividades extracurriculares, promovendo o desenvolvimento de diversas habilidades e competências.

Além disso, o projeto segue as diretrizes da SME para a ampliação da jornada escolar, utilizando como referência o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC). O DCRC estabelece os princípios e diretrizes que norteiam a organização curricular da rede pública de ensino do estado, garantindo a qualidade e a equidade da educação ofertada. As atividades do projeto serão realizadas no contraturno escolar, em espaços educacionais associados às Areninhas. Essa escolha estratégica visa integrar o esporte ao processo educacional, utilizando a infraestrutura das Areninhas para promover a prática esportiva e o desenvolvimento de outras habilidades importantes para a formação dos alunos.

O projeto se destaca pela utilização de metodologias inovadoras e recursos pedagógicos específicos, desenvolvidos especialmente para atender às necessidades dos alunos. Essa abordagem visa tornar o aprendizado mais significativo e engajador, promovendo a participação ativa dos alunos e o desenvolvimento de suas habilidades individuais.

O processo de ensino e aprendizagem adotado na Escola Areninha é proveniente do Aprender Mais, política pública voltada à melhoria do aprendizado, cujo fim é o aumento nos índices educacionais da Rede Municipal, contemplando a “educação formal com vivências artísticas, esportivas e sociais” (Prefeitura de Fortaleza, 2023).

O Projeto conta com uma estrutura composta por coordenação geral, coordenação administrativa e financeira, coordenação pedagógica, coordenação de área (Esportes, Matemática, Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Cidadania), supervisão pedagógica e monitoria.

Essa estrutura garante a efetiva gestão do projeto, assegurando a qualidade das atividades e o acompanhamento individualizado dos alunos.

O Projeto Areninhas Escola-Esporte e Educação em Tempo Integral se configura como uma iniciativa inovadora e promissora, que visa contribuir para o desenvolvimento integral dos jovens, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade social.

A Escola Areninha possui base legal pautada em dois documentos: 1) no Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024), elencada na Meta 6 do referido documento que versa sobre a oferta de educação integral em, “no mínimo, 50% das escolas públicas de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica” (Plano Nacional de Educação, 2014) e 2) PME 2015-2025, cuja meta é a de avançar, paulatinamente, a jornada escolar com a implantação de ações didáticas voltadas à formação integral do estudante com a implantação de escolas em tempo integral em área de maior vulnerabilidade.

A proposta de desenvolvimento holístico das Escolas Areninha, por meio de vivências significativas e inclusivas, busca formar sujeitos críticos. Essa abordagem converge com a concepção de formação integral, que historicamente tem ganhado destaque na área. O esporte, nesse contexto, emerge como um recurso valioso para o desenvolvimento de um ensino que valoriza a formação integral do indivíduo.

Diversos estudos, como os de Holt (2008), Jacobs e Wright (2018), Stegeman e Janssens (2004), Ruíz (2014), Naul (2008) e Binder (2012), investigam a relação entre a prática esportiva e o desenvolvimento de habilidades para a vida. Embora adotem diferentes perspectivas, esses estudos convergem para a ideia de que o esporte pode contribuir significativamente para a aquisição de habilidades como resolução de problemas, trabalho em equipe e adaptação a diferentes contextos.

Holt (2008), Jacobs e Wright (2018), Stegeman e Janssens (2004) e Ruíz (2014) defendem que a prática esportiva, quando orientada para o desenvolvimento de habilidades para a vida, pode preparar os indivíduos para enfrentar os desafios do cotidiano. Ruíz (2014) destaca a importância de desenvolver habilidades que permitam aos indivíduos lidar com os dilemas da vida de forma eficaz e adaptativa.

As ações da escola Areninha são pensadas de forma a desenvolver o bem-estar físico e mental dos alunos, mantendo-os longe da criminalidade e lhes apontando uma direção rumo a um futuro diferente.

Para promover esta jornada de forma exitosa, as atividades ocorridas na Escola Areninha possuem uma sólida base teórica, introduzindo conceitos com os *Sete Saberes necessários à Educação de Morin* (2011) e a Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner (1995), cujas contribuições são brevemente explanadas a seguir no Quadro 1.

Quadro 1 – Sete Saberes necessários à Educação.

Sete saberes de Morin	
Ensino da condição humana	O homem é parte do universo, logo, o ensino deve ser pautado nesta relação.
Enfrentamento das incertezas	Aprender a lidar com intempéries e frustrações a partir de inteligência emocional.
Ensino da compreensão	Práticas pedagógicas voltadas ao fazer empático e ao cuidado com o outro.
Ética	Ensino pautado no desenvolvimento ético da cidadania, com bases na convivência democrática.
Conhecimento pertinente	Ensinar para formar cidadãos a par de seus papéis na sociedade, com intencionalidade.
Conhecimento	O ensino é o caminho para o conhecimento.
Identidade Humana	Mostrar a multiplicidade do ser humano através da diversidade cultural.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024). Adaptado de Morin (2011)

A teoria das inteligências múltiplas, proposta pelo psicólogo Howard Gardner (1995), revolucionou a forma como entendemos a inteligência. Ao contrário da visão tradicional que concebia a inteligência como uma capacidade única e mensurável por meio do QI, Gardner propôs que a inteligência humana é composta por múltiplas facetas, cada uma com suas próprias características e manifestações. Gardner (1995) identificou inicialmente sete tipos de inteligência, elencados no Quadro 2, e posteriormente adicionou mais duas:

Quadro 2 – Inteligências múltiplas de Gardner usadas na Escola Areninha.

Inteligências múltiplas propostas por Gardner (1995)	
Lógico-matemática	Habilidade para raciocinar, resolver problemas, pensar logicamente e utilizar números
Linguística	Facilidade para usar a linguagem de forma eficaz, tanto na expressão oral quanto na escrita.
Espacial	Capacidade de perceber o mundo visual e espacial, criar e manipular imagens mentais.
Corporal-cinestésica	Habilidade para usar o corpo para expressar ideias e sentimentos, e para coordenar movimentos.
Musical	Sensibilidade para os ritmos, melodias e sons, e capacidade de criar e apreciar música.
Interpessoal	Habilidade para entender e interagir com outras pessoas, construir relacionamentos e trabalhar em equipe.
Intrapessoal	Capacidade de compreender a si mesmo, seus sentimentos e motivações, e de autorregular.
Naturalista	Habilidade para reconhecer padrões na natureza, classificar objetos e entender sistemas naturais.
Existencial	Capacidade de refletir sobre questões existenciais, como o significado da vida e o papel do ser humano no mundo.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Além disso, as ações educativas e esportivas da Escola Areninha seguem as diretrizes dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS), mais precisamente os ODSs 3 e 4 que tratam, respectivamente, da promoção de uma vida saudável e do incentivo à educação de excelência e inclusiva. Outro documento norteador para a elaboração das práticas pedagógicas é a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), para o ensino das disciplinas de Matemática e Português.

A Pedagogia Ativa de Stanford também é uma diretriz adotada para o ensino da Matemática. A metodologia consiste em um aprendizado dinâmico, com raízes na Neurociência, proporcionando aos alunos uma vivência integrada onde podem trazer seus conhecimentos prévios para a resolução de problemas matemáticos.

Na prática, a abordagem empodera as crianças em atividades desafiadoras que promovem a aprendizagem. O programa se apoia na investigação e colaboração entre os alunos, que se tornam protagonistas do processo. São eles que propõem sugestões, vão à frente da sala explicar seu raciocínio e a forma de chegar à solução do problema. O professor atua como um mediador. Assim, os alunos aprendem que existem muitos caminhos para resolver o mesmo problema matemático (Portal Ideias Matemáticas, 2023).

Para o ensino da Língua Portuguesa, a ótica do multiletramento é adotada como proposta de intervenção pedagógica. Essa proposta pedagógica visa superar os modelos tradicionais de ensino, fragmentados e descontextualizados, e promover uma aprendizagem mais significativa, crítica e engajadora para seus alunos.

Os multiletramentos se configuram como uma alternativa promissora para o ensino de Língua Portuguesa na Escola Areninha Pirambu. Essa perspectiva reconhece a multiplicidade de formas de linguagem presentes na sociedade contemporânea, indo além da escrita e da leitura tradicionais. Conforme Rojo e Moura, Rojo e Moura (2012) são características dos multiletramentos:

(a) eles são interativos, mais que isso, colaborativos; (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos) [...]; (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas) (Rojo; Moura, 2012, p. 23).

A implementação de uma abordagem multiletrada na Areninha Pirambu pode gerar diversos benefícios para o ensino de Língua Portuguesa, como:

- 1) Desenvolvimento da competência comunicativa: Os alunos serão incentivados a utilizar diferentes linguagens e gêneros textuais, ampliando suas habilidades de comunicação e expressão oral e escrita;
- 2) Aprimoramento do pensamento crítico: A análise de diferentes tipos de textos, como músicas, imagens e memes, estimulará o desenvolvimento do pensamento crítico e da capacidade de questionar a realidade;
- 3) Valorização da diversidade cultural: A escola reconhecerá e valorizará a multiplicidade de culturas e linguagens presentes na comunidade escolar, promovendo a inclusão e o respeito às diferenças;
- 4) Engajamento dos alunos: A utilização de diferentes ferramentas e recursos multimídia tornará o processo de aprendizagem mais dinâmico e interessante para os alunos, aumentando seu engajamento e motivação.

A Escola Areninha, reconhecendo a importância de uma educação de qualidade para seus alunos, busca implementar uma abordagem reflexiva para a verificação da intencionalidade no ensino de Matemática e Língua Portuguesa. Essa iniciativa visa garantir que as práticas pedagógicas estejam alinhadas com os objetivos de aprendizagem e que os alunos desenvolvam as competências e habilidades necessárias para o sucesso na vida pessoal e profissional.

Localizada em um contexto social marcado por desigualdades e desafios socioeconômicos, a Escola Areninha se esforça para oferecer uma educação que atenda às necessidades dos seus alunos. A verificação da intencionalidade no ensino consiste em analisar criticamente as atividades e práticas pedagógicas para garantir que estejam alinhadas com os objetivos de aprendizagem e que contribuam para o desenvolvimento das competências e habilidades dos alunos. Essa reflexão crítica é essencial para:

1) Assegurar a coerência entre o planejamento e a prática: A verificação da intencionalidade permite que os professores identifiquem se as atividades propostas estão de fato contribuindo para o alcance dos objetivos de aprendizagem previstos no planejamento;

2) Promover uma aprendizagem significativa: Ao analisar a intencionalidade das atividades, os professores podem garantir que os alunos estejam engajados em tarefas que os desafiam e os estimulam a aprender de forma significativa e autônoma;

3) Desenvolver as competências e habilidades dos alunos: A verificação da intencionalidade permite que os professores identifiquem as competências e habilidades que estão sendo desenvolvidas pelos alunos e adaptem suas práticas pedagógicas para atender às necessidades individuais de cada um.

Atualmente, Fortaleza conta com 8 unidades de Escolas Areninha com uma meta de entregar mais 50 até o final de 2024. De acordo com o ex-prefeito em exercício José Sarto:

As Escolas Areninha têm capacidade de atender 340 alunos no contraturno escolar. Os estudantes das escolas próximas vêm para este equipamento ter aulas de reforço em matemática, português e praticar esportes. São unidades que ajudam a consolidar os bons números que temos, pois já somos a maior cobertura de educação em tempo integral das capitais e temos a educação mais inclusiva do Brasil. Tenho certeza que esses equipamentos mudarão a vida dessas crianças e das suas famílias (Prefeitura de Fortaleza, 2024).

Conforme relata Maia (2024):

As Escolas Areninha são um exemplo do bom trabalho intersetorial da Prefeitura, unindo as secretarias da Educação, Esporte e Infraestrutura, além de parceiros como a Universidade Estadual do Ceará, para entregar um bom equipamento para nossas crianças, que garante a oferta do tempo integral. Fortaleza é a capital do Brasil que mais avança na implantação do tempo integral, com mais de 64% dos alunos na modalidade. E nossa meta é, até o fim do ano, universalizar a oferta para o Fundamental II (Prefeitura de Fortaleza, 2024).

Até maio de 2024, verificou-se que os seguintes bairros contam com a Escola Areninha: Messejana, Granja Portugal, Jardim das Oliveiras, Sítio São João, Jangurussu, Mondubim, Barra do Ceará e Pirambu, sendo esta última, o lócus desta pesquisa.

6 O QUE A PESQUISA AVALIATIVA INFORMA SOBRE O PROJETO ESCOLA ARENINHA NO PIRAMBU

Neste capítulo, mergulha-se nas narrativas daqueles que vivenciaram e ainda vivenciam de perto a história da Escola Areninha Pirambu. Através de entrevistas com pessoas que participaram ativamente desse projeto, foi reconstruída a trajetória da Areninha, revelando as nuances, desafios e conquistas que marcaram sua construção e consolidação. Ao tecer essa história a muitas mãos, busca-se compreender os significados e impactos dessa iniciativa para a comunidade, para a educação e o esporte.

Ao total, foram entrevistados cinco indivíduos que vivenciam intensamente a realidade da Escola Areninha Pirambu. É válido mencionar que as entrevistas foram autorizadas, bem como a divulgação dos nomes de cada entrevistado. Cada um trouxe uma visão de sua própria perspectiva. O resultado dessa teia de narrativas é encontrado no presente capítulo. Primeiramente, considerou-se relevante descrever os participantes da entrevista. O Quadro 3 a seguir elenca a síntese da biografia de cada um dos entrevistados.

Quadro 3 – Resumo sobre cada entrevistado.

Nome	Ocupação	Escolaridade	Papel na Escola Areninha Pirambu
Oscar Costa Filho	Professor e Procurador da República	Mestre	Coordenador-Geral
Prof.^a Dra. Abniza Pontes de Barros Leal	Professora da Universidade Estadual do Ceará	Doutorado	Coordenadora pedagógica
Prof.^a Dra Keila Hayashida	Professora do curso de pedagogia da Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central (FECLESC), da Universidade Estadual do Ceará (UECE).	Doutorado	Coordenadora da área de Cidadania
Zaira	Estudante de Ciências Sociais	Graduanda	Professora
Tereza	Dona de casa	Ensino fundamental incompleto	Mãe de aluno

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

As entrevistas foram iniciadas com 4 (quatro) questões semiestruturadas e abertas, a partir das quais os entrevistados expressaram suas primeiras percepções sobre a Escola Areninha Pirambu. Os resultado da análise das respostas é contemplado a seguir.

Quadro 4 – Concepções sobre o potencial da Escola Areninha Pirambu no auxílio aos jovens do entorno para mudança de perspectiva de vida.

Oscar Costa Filho	<i>“- A realidade pode ser transformada? A resposta é afirmativa. Não apenas é possível modificar a situação atual, oferecendo novas perspectivas, mas também promover o bem-estar daqueles que, clinicamente, apresentam quadros de doenças, principalmente as de cunho psicológico, como ansiedade generalizada, depressão e até automutilação. A perda de referências saudáveis e a imersão em uma realidade distante delas podem desencadear essas psicopatologias, como a depressão, a ansiedade e outras síndromes da modernidade”.</i>
Abniza Pontes de Barros Leal	<i>“- A Escolas Areninhas, em quaisquer que sejam as localidades, podem, sim, contribuir para mudanças na vida dos jovens.”</i>
Keila Hayashida	<i>“- Para entender o contexto é preciso relatar que a Escola Areninha Pirambu, enfrentou diversos episódios de indisciplina. A indisciplina não é um fenômeno exclusivo de um espaço, tampouco tem uma única e evidente causa. A Escola coexiste com a guerra de gangues e o tráfico. Recebe jovens de contextos familiares diversos e em situação de vulnerabilidade social. Não temos como acessar os determinantes sociais da vulnerabilidade, mas vimos casos, por exemplo, como de uma aluna de aproximadamente 12 anos carregando um bebê, perguntada por que ela estava com a criança respondeu que queria vir para escola, mas é a responsável pelo irmão mais novo enquanto a mãe trabalha. Nesse sentido é necessário superar a visão romântica de vulnerabilidade social, talvez por esse termo estar relacionado a pobreza e injustiça social, espera-se encontrar nas escolas crianças e jovens pobres e ávidos pelo aprendizado, todavia a realidade expõe um aluno extremamente resistente ao aprendizado e a figuras de autoridade e que concomitantemente apresenta déficits significativos de aprendizado, além de estarem vulneráveis a</i>

	<i>diversas formas de violência. Retomando a pergunta o Projeto tem potencial de auxiliar esses jovens. A SME tem dados que indicam que alunos que participam de projetos de ampliação de jornada tem melhora na aprendizagem. Além do fortalecimento da aprendizagem tem outros aspectos que podem ajudá-los a mudar sua realidade: ampliação da visão de mundo, compreensão de seus direitos e deveres, permanência na escola (já que evasão e abandono são um problema, em especial nas séries finais de cada ciclo), novas vivências educacionais, reflexões sobre a importância da melhoria da qualidade de vida, dentre outras”.</i>
Zaira	<i>“ - Sim, com o alinhamento e comprometimento da escola com o projeto social Escola Areninha, creio que há um potencial de mudança, pautados na insistência e na compreensão de realidades diversas.”</i>

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A análise das falas sobre a primeira temática mostra que os entrevistados concordam com a ideia de que a Escola Areninha Pirambu possui potencial para melhorar a vida dos jovens. Os discursos são unânimes na concepção de que a modificação das circunstâncias atuais é possível e pode trazer impactos positivos na vida das pessoas, especialmente dos jovens. Além disso, há um consenso de que determinadas ações, sejam elas de natureza educacional ou social, têm o potencial de promover mudanças significativas.

Oscar Costa Filho foca sua fala no aspecto psicopatológico, pois no Pirambu, a ameaça à saúde mental é uma constante em virtude de questões como a violência, disputas de territórios, famílias desestruturadas e escassez de direitos básicos, o que gera na juventude do Pirambu sentimentos de incerteza e despertencimento, como se suas vidas fossem fadadas ao cenário precário do bairro.

Oliveira *et al.* (2020) traz importante colaboração em sua pesquisa sobre o impacto da vulnerabilidade na saúde mental de jovens periféricos e afirmam que a violência experienciada pelos adolescentes manifestou-se em diversas formas, incluindo demonstrações de homofobia, racismo, sexismo, assédio sexual e agressões físicas.

Essa violência permeou diferentes esferas de suas vidas, desde o ambiente familiar e escolar até a comunidade e as incipientes políticas de segurança pública. Além disso, observou-se que os adolescentes recorriam à violência como um mecanismo de interação social.

Os participantes da pesquisa de Oliveira *et al.* (2020) identificaram o fenômeno da violência tanto em suas manifestações físicas quanto psíquicas, sendo esta última frequentemente associada ao uso de drogas, ao narcotráfico, à presença de símbolos relacionados à maconha, a objetos de uso, músicas e imagens estampadas em suas roupas. A violência intrínseca ao universo das drogas configurou um complexo causal e interveniente, presente nos principais ambientes de convívio dos adolescentes – família e escola –, bem como na comunidade em geral. Nesta última, a violência era perpetrada por ações policiais, motivadas por suspeitas de envolvimento com o uso de drogas ou o narcotráfico, e direcionadas principalmente aos meninos.

A violência no ambiente familiar está intrinsecamente ligada a fatores políticos, sociais e culturais que fomentam a desigualdade, traço característico de sociedades vulneráveis. Esses fatores impactam a qualidade das relações familiares e, conseqüentemente, a inserção social do adolescente. A ausência de suporte para lidar com as dificuldades cotidianas fragiliza o indivíduo, tornando-o mais suscetível à violência e ao uso de drogas.

Keila traz uma visão mais realista e aprofundada sobre o contexto da Escola Areninha Pirambu, destacando a indisciplina como um fenômeno complexo, influenciado por fatores como a violência urbana, o tráfico de drogas e a vulnerabilidade social. O relato da aluna de 12 anos, responsável pelo irmão enquanto a mãe trabalha, ilustra a necessidade de superar uma visão romantizada da vulnerabilidade social, que frequentemente é associada apenas à pobreza, sem considerar as dificuldades concretas enfrentadas pelos estudantes.

Em termos de convergências com as falas anteriores, há um alinhamento com a percepção de que a escola e os projetos educacionais desempenham um papel essencial na vida dos alunos, indo além do ensino formal e oferecendo suporte emocional, social e de cidadania. Keila Hayashida e Zaira, por exemplo, mencionam o impacto transformador da educação e a importância da escola como um espaço de acolhimento e referência para os jovens.

Por outro lado, essa fala traz um ponto mais analítico sobre a resistência ao aprendizado e à autoridade, além do déficit de aprendizado dos alunos, algo que não foi explorado com tanta profundidade nas outras falas. Enquanto outros depoimentos destacam experiências emocionais e relatos individuais de mudança, aqui há uma tentativa de embasar a discussão com dados e uma visão sistêmica sobre os desafios enfrentados pela escola.

Há também um reforço da importância do projeto para esses jovens, algo que Abniza Pontes de Barros Leal já havia apontado ao afirmar que qualquer prática educacional traz benefícios inquestionáveis. Além do impacto na aprendizagem, são mencionados outros efeitos positivos, como a ampliação da visão de mundo e a permanência na escola, o que dialoga com a fala de Tereza sobre o envolvimento dos alunos com a escola até mesmo por detalhes como a alimentação.

Abniza e Zaira enfatizam sua crença de que a Escola Areninha Pirambu possui potencial para trazer melhorias à vida dos jovens. Raschka e Costa (2011), o esporte emerge como um elemento de conexão significativo para os adolescentes, proporcionando momentos de lazer, descontração e interação social.

As atividades esportivas agregam funcionalidade ao cotidiano dos jovens, contribuindo para o desenvolvimento de vínculos positivos, habilidades sociais e afetivas, além de estimular o exercício da autonomia, a capacidade de tomada de decisão, a criatividade e a independência. Tais benefícios, por sua vez, favorecem a inserção dos adolescentes em contextos educacionais e profissionais. Nesse sentido, as atividades esportivas devem ser incentivadas e promovidas como ferramentas indispensáveis para a superação da vulnerabilidade social e para o fortalecimento da coesão social. Ao proporcionar um ambiente de interação positiva e desenvolvimento de habilidades, o esporte se configura como um importante aliado na construção de um futuro mais ameno para os adolescentes.

Quadro 5 – Ambições da Escola Areninha Pirambu.

Oscar Costa Filho	<i>“ - A visão central do projeto é possibilitar que essa perspectiva de vida se transforme em uma existência, digamos, saudável, promovendo uma reformulação completa na qualidade e na forma como esses jovens encaram a vida.</i>
--------------------------	--

	<i>O projeto ambiciona oferecer essa opção, servindo como um instrumento de transformação para essas crianças”.</i>
Abniza Pontes de Barros Leal	<i>“ - A maior ambição do projeto é o fornecimento das relações UECE/Escolas Areninhas e direções de escolas.”</i>
Keila Hayashida	<i>“ - Uma delas é a ampliação do número de Escolas, terminamos 2024 com 17 escolas, em 2025 há a possibilidade de 25 escolas e o potencial total seriam 50 escolas. Isso permitiria uma inserção em praticamente todos os bairros de Fortaleza e uma abrangência de 16.000 alunos. Outra ambição é sem dúvida apresentar dados que indiquem o impacto do projeto na vida dos estudantes, para isso é importantíssimo consolidar a participação.</i>
Zaira	<i>“ - Acredito que a maior ambição do projeto seja fazer com que ele consiga seguir o seu fluxograma de forma orgânica, de forma alinhada, o que sabemos que é difícil quando se trata de um projeto que envolve diversas pessoas. E ser visto como um programa social um dia, que possibilite mudanças cada vez mais efetivas”.</i>

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Todas as falas apresentam um consenso quanto ao objetivo principal: a transformação da realidade dos jovens por meio do projeto. Os discursos enfatizam o impacto positivo esperado, seja na forma de uma reformulação da qualidade de vida, na estruturação de relações institucionais ou na evolução do projeto para algo maior e mais estruturado.

A perspectiva de crescimento está alinhada à visão otimista de que o projeto tem efeitos positivos na vida dos estudantes, algo já mencionado por Keila Hayashida e Zaira, que destacaram transformações na relação dos alunos com a escola e suas trajetórias de vida. No entanto, um dos desafios apontados é justamente a necessidade de consolidar a participação e apresentar dados concretos que demonstrem esse impacto.

Isso dialoga diretamente com a fala anterior, que mencionava os desafios do contexto social e a resistência de alguns alunos ao aprendizado, sugerindo que o projeto precisa comprovar sua eficácia para garantir sua continuidade e expansão.

Além disso, a questão da permanência dos alunos na escola, mencionada na fala anterior como um dos benefícios do projeto, parece ser um dos pontos-chave para justificar sua ampliação. A evasão escolar, especialmente nas séries finais de cada ciclo, é um problema grave, e se houver dados que mostrem que a Escola Areninha contribui para reduzi-la, isso fortalece a argumentação em favor da sua expansão

No entanto, cada fala destaca um aspecto específico dessa transformação. Oscar Costa Filho coloca ênfase na perspectiva individual dos jovens, ressaltando que o projeto visa oferecer uma nova maneira de encarar a vida, promovendo uma existência mais saudável e transformadora. A mudança, segundo ele, não se dá apenas no ambiente externo, mas também na forma como os jovens internalizam novas possibilidades e reformulam sua trajetória. Sua fala sugere que o projeto tem um caráter humanizador e reestruturante, funcionando como uma ferramenta de modificação concreta.

Por outro lado, Abniza Pontes de Barros Leal adota uma abordagem mais institucional, destacando a relação entre a Universidade Estadual do Ceará (UECE) e as Escolas Areninhas, assim como as direções escolares. Sua fala sugere que o fortalecimento dessas relações é fundamental para a consolidação do projeto, apontando que a estrutura organizacional e os vínculos institucionais são aspectos estratégicos para que ele atinja seus objetivos. Essa perspectiva complementa a visão de Oscar Costa Filho ao demonstrar que a transformação não ocorre apenas no nível individual, mas também depende de uma rede institucional sólida e bem coordenada.

Zaira, por sua vez, traz um olhar sobre o funcionamento do projeto em longo prazo, destacando a importância de sua operacionalização de forma orgânica e alinhada. Ela reconhece os desafios inerentes a projetos sociais que envolvem múltiplos agentes e enfatiza a necessidade de que o projeto consiga seguir seu fluxograma de maneira estruturada. Além disso, manifesta a ambição de que ele possa, no futuro, ser reconhecido como um programa social, ampliando ainda mais seu impacto e permitindo mudanças cada vez mais significativas.

A partir dessas falas, é possível estabelecer uma aproximação de termos que reforçam os pontos principais do discurso. A palavra "transformação" aparece implicitamente na fala de Oscar Costa Filho e se conecta diretamente à ideia de "mudanças cada vez mais efetivas", mencionada por Zaira. Já "perspectiva de vida" se aproxima da necessidade de estruturação e continuidade apontada por Abniza e Zaira, pois ambas destacam a importância de relações institucionais e de uma organização sólida para garantir a evolução do projeto.

Termos como "programa social", "instrumento de transformação" e "reformulação" convergem para a mesma ideia central de promover impacto positivo na vida dos jovens. Os termos mais recorrentes nessa análise incluem "transformação", que aparece como a finalidade principal do projeto; "organização e estrutura", que se destacam como fatores essenciais para que o projeto se mantenha de forma sustentável; "perspectiva de vida", que evidencia a mudança subjetiva e individual dos jovens; e "programa social", que reflete a ambição de expandir a atuação do projeto para alcançar mudanças mais amplas e duradouras.

Portanto, a análise das falas demonstra que, apesar de diferentes ênfases, todas convergem para a ideia de que o projeto tem um grande potencial de transformação. Seja no nível individual, institucional ou operacional, há um reconhecimento da necessidade de estruturar, consolidar e ampliar suas ações para que ele possa atingir mudanças concretas e duradouras na vida dos jovens.

Quadro 6 – Percepção de mudanças positivas nos alunos em relação à perspectiva de vida e de futuro.

Oscar Costa Filho	<i>“ - O futuro? Esse tem sido um processo gradual e muito lento, como era de se esperar, porque a mudança da realidade na qual eles estão imersos não é uma alteração que ocorre por meio de algum tipo de dispositivo automático, não é. Trata-se de um processo gradual, lento, que poderíamos denominar perspectivista”.</i>
Abniza Pontes de Barros Leal	<i>“ - Sem dúvida que o projeto de ampliação da jornada escolar do qual a Escola Areninha faz parte permite melhorias na perspectiva de vida escolar e, conseqüentemente, no futuro desses jovens.”</i>
Keila Hayashida	<i>“ - Sim, os monitores são para muitos uma inspiração, pois assim como eles são jovens</i>

	<i>egressos da escola pública, atualmente na Universidade pública, moradores dos mesmos bairros onde se localizam as escolas e que nesse momento atuam como professores. Isso faz com que haja uma materialidade de futuro. Tivemos casos de alunos aprovados no IFCE e nas reuniões com pais e/ou responsáveis feedbacks positivos sobre a participação. Na Granja Portugal ouvi de uma mãe que deixou de mudar a filha para uma escola mais perto de sua casa para que ela permanecesse na Escola Areninha e assim pudesse ter maiores oportunidades de aprendizado”.</i>
Zaira	<i>“ - Sim e não ao mesmo tempo, pois como é um projeto de 3 anos e estive nele somente em um, é possível dizer que houve uma mudança de comportamento que podem ter possibilitado mudanças de perspectivas mas não consigo afirmar pois esse é um processo complexo e que não depende exclusivamente de um viés.”</i>

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

As narrativas evidenciam diferentes percepções sobre o futuro e os impactos do projeto na vida dos jovens. Embora haja um reconhecimento geral de que mudanças são possíveis, as falas revelam nuances sobre a natureza desse processo, destacando sua complexidade, gradualidade e os diversos fatores que influenciam seu andamento.

Oscar Costa Filho enfatiza que a transformação do futuro desses jovens não acontece de maneira imediata, tampouco por meio de um mecanismo automático. Ele reforça que se trata de um processo gradativo, que demanda tempo e adaptação, e sugere a noção de um "processo perspectivista", ou seja, uma mudança que ocorre conforme a ampliação da visão de mundo dos envolvidos. Essa fala sugere que a construção de um futuro melhor para esses jovens não pode ser forçada ou imposta, mas sim cultivada ao longo do tempo, respeitando o ritmo de adaptação de cada um dentro de sua realidade.

Abniza Pontes de Barros Leal, por sua vez, tem um olhar mais pragmático ao associar diretamente a ampliação da jornada escolar à melhoria das perspectivas de vida e do futuro dos estudantes.

Para ela, o impacto do projeto está diretamente ligado ao ambiente educacional e às oportunidades que ele oferece, demonstrando uma visão otimista sobre os efeitos positivos desse modelo. Sua fala reforça a ideia de que a escola tem um papel determinante na construção do futuro, pois ao oferecer novas possibilidades educacionais, possibilita que os jovens tracem trajetórias mais promissoras.

Keila reforça um dos aspectos mais relevantes do impacto do projeto: a identificação dos alunos com os monitores. O fato de esses jovens estarem na universidade, terem trajetórias semelhantes às dos estudantes e serem da mesma comunidade cria um vínculo importante. Essa proximidade gera uma "materialidade de futuro", ou seja, uma prova concreta de que a educação pode ser um caminho viável para transformação social. Esse ponto dialoga diretamente com as falas de Keila Hayashida e Zaira, que ressaltaram o impacto emocional e educacional do projeto na vida dos alunos.

A menção a aprovações no IFCE e os feedbacks positivos dos pais demonstram que há resultados visíveis que ultrapassam a sala de aula, influenciando até decisões familiares, como no caso da mãe da Granja Portugal que optou por manter a filha na Escola Areninha. Isso evidencia o valor do projeto não apenas para os estudantes, mas também para as famílias, que enxergam ali um diferencial no processo de ensino-aprendizagem.

Esse dado também reforça a necessidade de consolidação do projeto mencionada anteriormente. Se já há evidências anedóticas de impacto, como aprovações em instituições de ensino técnico e universitário, essas informações podem ser organizadas e apresentadas de forma mais estruturada para demonstrar a efetividade do programa. Isso se conecta à necessidade de monitoramento e avaliação apontada anteriormente, garantindo que esses casos de sucesso sejam não apenas celebrados, mas utilizados como base para argumentar pela permanência e ampliação do projeto.

Além disso, essa proximidade dos monitores com os alunos pode ter um efeito importante na questão da permanência escolar. Se os alunos conseguem se enxergar nos monitores como um reflexo do que podem alcançar, isso pode servir como um incentivo para que continuem seus estudos, reduzindo os índices de evasão mencionados anteriormente.

Já Zaira apresenta uma visão mais reflexiva e cautelosa sobre o impacto do projeto no futuro dos estudantes. Ela reconhece que mudanças de comportamento ocorreram durante sua participação, mas aponta que é difícil afirmar com certeza se essas mudanças efetivamente se converterão em transformações duradouras. Sua fala destaca a complexidade do processo de mudança e evidencia que ele não depende de um único fator ou abordagem, mas sim de uma confluência de variáveis sociais, emocionais e educacionais. Essa perspectiva acrescenta uma camada de realismo à discussão, enfatizando que, embora o projeto tenha potencial transformador, ele não pode ser visto como uma solução única e definitiva.

Adam (2020) corrobora com tais dizeres, versando que no contexto de incertezas que acompanha o cotidiano de jovens e adolescentes, considerando as questões econômicas, sociais e psicológicas características da sociedade atual, exige uma reflexão a partir de diversas perspectivas, a fim de compreender esses jovens e buscar respostas e caminhos para auxiliá-los a pensar o futuro a partir de suas condições concretas de vida.

Questões como conflitos, violências e injustiças que permeiam o cotidiano escolar e social dos jovens têm impactado os processos de subjetivação e constituição identitária, bem como as possibilidades de inserção social e profissional diante da precarização da formação e do trabalho, do individualismo, da rápida mudança tecnológica e da dificuldade concreta de realizar um projeto de vida e profissional.

A aproximação entre os discursos revela a interseção de conceitos como "mudança", "perspectiva de vida" e "processo gradual". Oscar Costa Filho e Zaira destacam a complexidade e o tempo necessário para que as mudanças ocorram, enquanto Abniza Pontes de Barros Leal reforça a relação direta entre o ambiente escolar e a melhoria das perspectivas futuras. Os discursos se complementam ao oferecer diferentes ângulos sobre o mesmo tema: a possibilidade de transformação do futuro dos jovens, mas com diferentes níveis de otimismo e realismo.

Os termos mais recorrentes nessa análise incluem "processo gradual", que reforça a ideia de que as mudanças não ocorrem instantaneamente; "perspectiva de vida", que aparece como um elemento central na construção do futuro dos estudantes; "educação", que se destaca como um dos principais agentes dessa transformação; e "complexidade", que traduz as dificuldades inerentes ao processo de mudança.

Dessa forma, a análise das falas evidencia um consenso sobre a possibilidade de transformação do futuro dos jovens, mas também ressalta a necessidade de compreender esse processo como algo que exige tempo, esforço contínuo e múltiplos agentes envolvidos. O futuro, segundo essas percepções, não está garantido por uma única ação, mas sim por um conjunto de fatores que precisam atuar de maneira integrada para que a mudança seja efetiva e duradoura.

Quadro 7 – Melhorias que podem ser realizadas na Escola Areninha Pirambu.

Oscar Costa Filho	<i>“ - Para melhorar o desempenho escolar, uma medida eficaz seria tornar obrigatório o ensino em tempo integral. Nesse modelo, o aluno permaneceria na escola durante todo o dia, onde receberia alimentação, instrução, momentos de descanso e prática de esportes, retornando para casa apenas para dormir com a família e em horário adequado. Propomos um acordo com os pais: a escola cuidaria dos alunos durante o dia, enquanto os pais seriam responsáveis por eles à noite.</i>
Abniza Pontes de Barros Leal	<i>“ - Além do estreitamento das relações entre os interessados, o projeto na responsabilidade da UECE é aprimorar cada vez mais a formação docente dos monitores”.</i>
Keila Hayashida	<i>“ - Maior parceria com as Escolas de origem dos alunos, compreensão de que a Escola Areninha integra a rede de ensino. Melhoria do controle de frequência e participação dos alunos (para superar a participação flutuante). Avaliações sistemáticas.”</i>
Zaira	<i>“ - Acredito que incorporar uma seriedade ao projeto com uma equipe de gestão melhor treinada e alinhada, onde os articuladores e diretores saibam do que se trata o projeto e sua importância.”</i>

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Embora cada fala traga um enfoque específico, todas convergem para a necessidade de estruturação, aprimoramento e comprometimento de diferentes agentes envolvidos no processo educacional.

Oscar Costa Filho sugere uma mudança estrutural significativa no modelo de ensino, defendendo a obrigatoriedade do ensino em tempo integral. Para ele, esse formato permitiria um melhor desempenho escolar ao oferecer aos alunos uma rotina

bem estruturada, incluindo alimentação, instrução, momentos de descanso e práticas esportivas, garantindo assim um ambiente propício ao aprendizado.

Além disso, sua proposta envolve uma parceria direta entre escola e família, na qual a escola assumiria a responsabilidade pelos alunos durante o dia, enquanto os pais teriam um papel fundamental à noite.

Abniza Pontes de Barros Leal, por sua vez, enfatiza a importância da formação docente como um dos pilares para o sucesso do projeto. Ela destaca que um dos papéis da Universidade Estadual do Ceará (UECE) dentro do projeto é aprimorar a qualificação dos monitores, garantindo que os educadores envolvidos estejam cada vez mais preparados para atuar de maneira eficaz.

Sua visão sugere que a melhoria do desempenho escolar está diretamente ligada à qualidade da formação dos profissionais que acompanham os alunos, reforçando a necessidade de investimento na capacitação docente para que o ensino seja mais eficiente.

A fala de Keila destaca a necessidade de avaliações sistemáticas para mensurar os impactos do projeto. Essa preocupação também aparece em outros trechos do material, nos quais se reforça a importância de apresentar dados concretos sobre os benefícios da Escola Areninha na vida dos estudantes. A busca por evidências do impacto positivo do projeto na aprendizagem, permanência escolar e desenvolvimento dos alunos reforça a necessidade de um acompanhamento contínuo e estruturado.

Ao comparar essa fala com as demais analisadas, percebe-se que, enquanto algumas priorizam um tom mais emocional e relacional, relatando experiências individuais de alunos e monitores, esta se volta para um olhar mais técnico e administrativo. Há um alinhamento de ideias quanto à necessidade de engajamento, continuidade e reconhecimento da Escola Areninha como parte do sistema educacional. Os termos mais recorrentes, como "parceria", "rede de ensino", "controle de frequência", "participação flutuante" e "avaliações sistemáticas", evidenciam o foco na gestão e monitoramento do projeto, aspectos fundamentais para garantir sua consolidação e expansão.

Já Zaira traz uma perspectiva focada na gestão do projeto. Ela aponta que um dos desafios para a eficácia do programa está na necessidade de uma equipe de gestão bem treinada e alinhada.

Em sua visão, articuladores e diretores precisam compreender profundamente o propósito do projeto e sua importância para que ele seja conduzido de forma eficiente. Sua fala destaca a seriedade necessária na condução da iniciativa e sugere que a falta de preparo da equipe gestora pode comprometer os objetivos do programa.

A aproximação entre os discursos revela a interseção de conceitos como "estruturação", "organização" e "formação". Enquanto Oscar Costa Filho enfatiza a estruturação do ensino em tempo integral e a parceria com os pais, Abniza Pontes de Barros Leal destaca a importância da formação dos monitores e Zaira aponta a necessidade de uma equipe de gestão preparada.

Todos os discursos sugerem que a melhoria do desempenho escolar não depende de um único fator, mas sim de um conjunto de elementos interligados que vão desde a formação dos educadores até a organização da escola e o envolvimento das famílias. Os termos mais recorrentes nessa análise incluem "desempenho escolar", que aparece como o objetivo central da discussão; "formação docente", ressaltando a importância dos professores e monitores no processo educacional; "gestão", destacando a necessidade de um alinhamento eficaz da equipe responsável pelo projeto; e "estrutura", que engloba tanto o modelo de ensino proposto por Oscar Costa Filho quanto a organização do projeto mencionada por Zaira.

Dessa forma, a análise das falas evidencia um consenso sobre a necessidade de melhorias estruturais na educação para garantir um ensino mais eficaz. Seja por meio da implementação do ensino em tempo integral, do aprimoramento da formação docente ou da profissionalização da equipe gestora, todos os discursos reforçam a importância de um planejamento bem estruturado para que o projeto alcance seus objetivos e promova um impacto real na vida dos estudantes.

Finalizadas e analisadas as respostas das questões semiestruturadas, o autor optou por permitir que os entrevistados se expressassem e assim, foram realizadas conversas abertas sobre a Escola Areninha Pirambu.

A fim de categorizar os temas mais recorrentes, as respostas foram elencadas conforme categorizações temáticas, sobre as quais discorre-se a seguir.

Quadro 8 – Organização e estrutura das coordenações da Escola Areninha Pirambu

Oscar Costa Filho	<i>“ - A coordenação pedagógica reúne todas as coordenações de área. É uma professora de quase 80 anos, aposentada, e essa coordenadora pedagógica tem uma grande função porque é ela que confere unidade às coordenações de área, né? Ou seja, o que é? O que ela faz? Professora Abniza, aposentada da UECE, liderou lá, ela foi a grande gerente do projeto que tem lá na UECE de preparação para o aluno do vestibular durante muito tempo. Ela é da UECE, do curso de Letras”.</i> <i>“ - Ela pega o carrinho dela de manhã e ela já sabe quais são as Areninhas que ela vai visitar, né? E aí vai às escolas, faz um relatório. Então ela é um ponto de convergência grande porque ela é o elo direto com as coordenações de área.”</i> <i>“ - Quem é responsável pela aplicação das aulas das Areninhas é a Universidade Estadual do Ceará. A equipe coordenadora do projeto são professores da universidade, que já dão aulas, professores, doutores, na maioria, nas seguintes áreas. Nós temos quatro áreas. Língua Portuguesa, Matemática, Cidadania e Língua Estrangeira - Inglês e o eixo estruturante do projeto que é o esporte.”</i> <i>“ - É um projeto de extensão universitária da UECE, em que a universidade sai da sala de aula, dos muros da universidade e vai até a população, até o público. É igual a história. É como dizia o Milton Nascimento: “todo artista tem que ir onde o povo está”. Então, projeto de extensão, eu sempre disse o seguinte: a universidade tem que sair dos muros, do quadrado dela, e ir até onde o povo está.”</i>
Abniza Pontes de Barros Leal	<i>“ - Como vários outros projetos, eu sou muito curiosa. Então, quando me convidam, eu nunca digo sim nem não. Vou conhecer, vamos ver então como é que é. E quando eu vi que há um viés muito forte</i>

	<i>de contribuição para a formação docente, eu abracei na hora.”</i> <i>“ - Então, como é que funciona? E eu acho que a gente já pode até partir para esse âmbito. O projeto Areninha, ele foi criado em... Primeiramente, há um foco em atrair o aluno da escola municipal, de sexto ao nono ano, às práticas esportivas. Para isso, então, foi pensado esse projeto.”</i> <i>“ - Aí sim, os criadores dessa ideia, o professor Oscar está nesse meio, tem o professor Oscar, eu acho que da gestão do Roberto Cláudio e mais algumas outras pessoas. Compuseram essa equipe de arquitetar o projeto.”</i> <i>“ - Levaram a ideia para o professor Hidelbrando, que acatou, abraçou a ideia, é o defensor número um desse projeto. E qual era o objetivo? Aproveitar exatamente o espaço das areninhas para a prática esportiva de alunos de sexto ao nono ano. Então, nesse sentido, criaram a Escola Areninha.”</i> <i>“ - O projeto organizacional é uma das coisas que eu reputo como de alta relevância na manutenção desse projeto atrelado a uma instituição. Nós trabalhamos quatro anos, não sabemos se o prefeito atual, se o secretário de educação atual vai renovar o convênio com a gente.”</i> <i>“ - A estrutura organizacional, nós temos três grandes coordenações. A geral, o professor Oscar, que lida simplesmente com tudo e todos. É o coordenador geral, além de ter sido um articulador, é um motivador, é uma pessoa altamente... Ah, ele é fantástico.”</i> <i>“ - Então, nós temos uma coordenação pedagógica que lida mais com a parte pedagógica junto às</i>
--	---

	<i>escolas de referência, porque nós precisamos ter um alinhamento.”</i> <i>“ - Então, vejamos, temos uma coordenação administrativo-financeira, porque tudo que envolve verba é uma complicação muito grande. É a professora Germana. A professora Germana é uma pessoa que participa de muitos projetos ligados à Reitoria. Eu diria assim que, extraoficialmente, ela é uma espécie de assessora da Reitoria, do Reitor. Dessa organização maior, nós vamos ter um elo com as organizações, as coordenações de área.”</i> <i>“ - Aí, para cada uma das disciplinas, nós temos um coordenador de área, coordenador de língua portuguesa, de matemática, de esporte, de inglês e de uma outra disciplina que eu simplesmente reconheço a importância do português e da matemática, mas eu reputo como a outra disciplina que é a espinha dorsal, a forma espinha dorsal, que é a cidadania.”</i>
Keila Hayashida	<i>“ - Temos a Abniza como coordenadora pedagógica e o Oscar Costa Filho, como coordenador geral. E no mesmo nível, nós temos a professora Germana Paixão, que é a coordenadora administrativa financeira. Na sequência, nós temos os coordenadores de área. Eu, na cidadania; Professor Ricardo Catunda, no esporte. Professora Carolina, na Matemática; Professor Lucineu Dirineu, na Língua Portuguesa; e o professor Tobias, no Inglês.”</i> <i>“ - Na sequência, nós temos os supervisores, que são também professores da universidade, que semanalmente supervisionam as aulas dos alunos e dão feedbacks de forma muito similar ao que nós temos no supervisor de estágio.</i> <i>Eles assistem às aulas e dão feedbacks daquilo que foi bom, do que está funcionando e daquilo que poderia ser melhorado.</i>

	São alunos dos cursos de licenciatura e bacharelado, tanto da UECE como de outras universidades públicas e privadas.” “ - Nós tivemos uma ampliação no número de escolas. Agora, em 2024, nós concluímos com 17 escolas em funcionamento, mas muitas outras não foram inauguradas. Em função dessa ampliação do número de escolas, chegou um momento que nós tivemos dificuldade de captá-los apenas dentro da UECE. Então, nós abrimos para outras instituições públicas. Nós temos monitores da UFC, da Unilab e abrimos também para instituições privadas.” “ - Quando a gente iniciou, era essa seleção tradicional, com alguns dados curriculares, entrevista, etc. Hoje, nós temos uma seleção em fluxo contínuo, ou seja, em qualquer momento, em qualquer período do ano, o aluno pode participar do processo seletivo, ficar classificado e pode ser convocado. Então, hoje, a gente adota análise documental, carta de intenção. Então, é um processo que se caracteriza pelo fluxo contínuo.”
Zaira	“ - A Keila, que foi minha coordenadora, sempre nos forma, e é muito acessível.” “ - As reuniões funcionam da seguinte forma: tem a reunião geral, que é uma vez por mês, e tem a reunião... É lá na UECE Itaperi ou na UECE CH (Centro de Humanidades). Mas essas últimas foram todas na UECE Itaperi, que é maior, porque é, sabe, um volume maior de pessoas.” “ - Aí tem a reunião por área, que é a específica e que, geralmente, a Keila fazia uma vez por mês logo após a reunião geral, tudo no mesmo dia. Ela pegava os monitores de cidadania e ia ter reunião e dava continuidade. A que a gente começava às oito horas, era a reunião geral. E ia até umas dez. Aí a gente ficava de dez até doze horas, uma hora.”

A partir dos relatos apresentados, observa-se que o projeto é sustentado por uma rede de coordenações, professores, supervisores e monitores, cada um desempenhando um papel fundamental para garantir a execução e continuidade da iniciativa. Além disso, a parceria entre a Universidade Estadual do Ceará (UECE) e a Prefeitura de Fortaleza demonstra a importância do suporte institucional para a manutenção da proposta.

Oscar Costa Filho enfatiza a atuação da coordenação pedagógica e a sua importância dentro do projeto. Ele destaca o papel da professora Abniza, aposentada da UECE, que atua como coordenadora pedagógica e responsável por unificar as diferentes coordenações de área. Sua função vai além da supervisão pedagógica, pois ela realiza visitas às Areninhas e escolas, acompanha o andamento do projeto e elabora relatórios sobre o desenvolvimento das atividades.

Além disso, Oscar aponta a relevância da UECE como agente executor das aulas do projeto, com professores doutores ministrando conteúdos em áreas essenciais, como Língua Portuguesa, Matemática, Cidadania, Língua Estrangeira e Esporte. Ele reforça o caráter extensionista da iniciativa, destacando a importância de levar a universidade para além de seus muros e aproximá-la da comunidade, em uma ação que alinha educação e inclusão social.

Abniza Pontes de Barros Leal traz um olhar sobre a origem e evolução do projeto. Ela menciona o envolvimento de diferentes atores na criação da Escola Areninha, incluindo o professor Oscar e outros gestores. O foco principal da iniciativa, segundo ela, é atrair alunos do ensino fundamental (6º ao 9º ano) para práticas esportivas, aproveitando a estrutura das Areninhas. Abniza destaca a relevância da estrutura organizacional do projeto, que conta com três grandes coordenações: a geral, representada por Oscar Costa Filho; a pedagógica, responsável pelo alinhamento educacional com as escolas; e a administrativo-financeira, liderada pela professora Germana, que gerencia os recursos e relações institucionais.

Ela também ressalta a incerteza sobre a renovação do convênio com a Prefeitura de Fortaleza, reforçando a necessidade de uma estrutura organizacional bem definida para garantir a continuidade do projeto, independentemente da gestão pública vigente.

Keila Hayashida complementa essa visão ao detalhar a estrutura hierárquica do projeto. Além dos coordenadores gerais e de área, há supervisores responsáveis por acompanhar e avaliar o desempenho dos monitores. Esse

acompanhamento funciona de maneira semelhante ao estágio supervisionado, garantindo um controle de qualidade no ensino oferecido. Keila também menciona a expansão do projeto para um maior número de escolas e a ampliação da captação de monitores para além da UECE, incluindo universidades públicas e privadas, como UFC e Unilab.

Ela explica que o processo seletivo dos monitores evoluiu para um formato de fluxo contínuo, permitindo a participação de novos candidatos ao longo do ano. Zaira, por sua vez, compartilha sua experiência como monitora, evidenciando a importância do suporte oferecido pela coordenação pedagógica. Ela menciona a acessibilidade e disponibilidade de Keila, sua coordenadora, e descreve a estrutura das reuniões dentro do projeto. Segundo Zaira, há reuniões gerais mensais para todos os participantes, realizadas na UECE Itaperi, e reuniões específicas por área, que acontecem no mesmo dia e permitem um acompanhamento mais próximo dos monitores. Essa organização reforça a importância da comunicação e do alinhamento entre os diferentes agentes envolvidos.

Ao analisar os discursos, é possível identificar convergências em relação à importância da estrutura organizacional para o sucesso do projeto. Termos como "coordenação", "supervisão", "extensão universitária" e "estrutura organizacional" aparecem de forma recorrente, evidenciando o caráter estruturado da iniciativa. Além disso, destaca-se a interdependência entre universidade, prefeitura, escolas e comunidade na construção e manutenção do projeto.

A análise revela um consenso sobre a relevância do Escola Areninha como um projeto de impacto social e educacional, estruturado por meio de um modelo de gestão bem definido. No entanto, também aponta desafios, como a incerteza da renovação do convênio e a necessidade de adaptação constante à ampliação do projeto. A continuidade e o sucesso da iniciativa dependerão, portanto, da manutenção de uma estrutura eficiente e do fortalecimento das parcerias institucionais, garantindo que a educação e o esporte continuem sendo ferramentas de transformação para os jovens atendidos.

Quadro 9 – Relacionamento com os pais dos alunos.

Oscar Costa Filho	<i>“ - Isso vem sendo construído aos poucos. E hoje nós já temos martelo batido, é o seguinte, aqui. Chegamos um ponto da</i>
--------------------------	---

	maturidade, agora começamos a amarrar aqui, né? A questão da frequência. Os alunos são da escola, então esse aluno tem que chegar lá, né? Certo. Aí vem, por exemplo, a questão dos pais. Essa conversa com os pais é de ponto em ponto? A gente seleciona, a gente vai, por exemplo, com as Areninhas, principalmente, que tem mais problemas de frequência, né? E marca, através dos diretores, né? Isso faz parte do processo. A gente se reúne, então, com os pais.” “ - Normalmente são reuniões com muita presença, sabe? Eles têm muito interesse, né? Inclusive, sugeriram, foi feito um projeto de construir um grupo de WhatsApp com os pais. Com os pais, né? Ou seja, nós estamos o que? Mostrando que nós somos, nós estamos na mesma equipe. E na conversa com os pais... E eu sempre acho que os pais têm que se aproximar mais da escola, mais da educação. Os pais têm que estar dentro da escola também. Não pode o pai se separar por uma razão muito tímida.” “ - Aí eu perguntei uma vez numa sala de aula e uma meninazinha de nove anos respondeu que de manhã a frequência é menor. Aí perguntei: Por que vocês têm preguiça de acordar cedo? Todos responderam que não. Ou seja, os pais não podem. E esse é um problema sério. Começa por aí. A gente está também estudando porque a gente vê o resultado das avaliações.”
Abniza Pontes de Barros Leal	A professora Abniza não tocou nesta questão.
Keila Hayashida	“ - É uma coisa que na reunião com os pais a gente bate muito. O aluno não está indo para a Areninha, ele está indo para a Escola Areninha. Porque num primeiro momento eles acham que ir para o contraturno é ficar jogando futebol. Quando eles descobrem que

	<i>é uma escola, que tem todo um programa, então às vezes há muita resistência. Esse é um problema. O que é que nós conseguimos em 2024? Principalmente nas áreas de língua portuguesa e matemática, os conteúdos foram alinhados.”</i>
Zaira	<i>“ - Essa questão dos pais até é um problema, por quê? Porque há um afastamento muito grande da direção da escola com o projeto. Então, nós tínhamos o contato de todos os pais, de todas as mães. Nós tínhamos várias informações dos alunos, mas numa ficha que nós, da Barra do Ceará, criamos. Mas não foi uma indicação da SME, da prefeitura de Fortaleza, não. Foi algo à parte.”</i> <i>“ - Fomos nós. O Jonathan pensou: "Poxa, vamos fazer isso aqui, para articular, para manter juntos, perto. Para saber, porque a gente vai, não tem muito menino, a gente vai saber especificamente dizer as coisas". Então, é falar: " - Paizinho e mãezinha, ele está aqui, fazendo isso, isso e isso, o que é que ele tem?".”</i> <i>“ - A gente voltava para perguntar se tinha algum tipo de alergia, se tinha, como é que ele ia para a escola. Ou seja, eles estavam cientes de como é que eles iam para a escola. E era tudo assinado pelas mães dos alunos, porque, para eles entenderem que aquilo ali não é uma brincadeira, é algo sério. Não é recreio, a gente não está lá para ser babá de criança, a gente está lá para fazer a nossa parte.”</i>
Tereza	<i>“ - Eu acho muito legal. Inclusive, eu já perguntei à coordenadora este ano se a Escola Areninha ainda não tinha começado, porque as atividades ainda não tinham sido retomadas. E eu acho muito bom porque</i>

	<i>assim ele não fica em casa e nem vai para a rua.”</i>
--	--

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A partir dos depoimentos apresentados, percebe-se que um dos desafios enfrentados pela equipe é garantir a presença constante dos alunos e conscientizar os pais sobre o caráter educativo da iniciativa.

Esse desafio se desdobra em diferentes perspectivas, que vão desde a dificuldade de os pais se aproximarem da escola até a necessidade de mudar a percepção do projeto dentro da comunidade.

Oscar Costa Filho destaca a construção gradual dessa dinâmica e a necessidade de fortalecer a frequência dos alunos. Ele menciona que há Areninhas em que a frequência é um problema mais recorrente e, por isso, a equipe busca estratégias para envolver os pais no processo. As reuniões com as famílias são momentos essenciais para essa aproximação, já que nelas é possível esclarecer o propósito do projeto e reforçar a ideia de que todos fazem parte da mesma equipe. Oscar enfatiza a importância dos pais na educação dos filhos e critica a ideia de que eles devem estar distantes da escola. O envolvimento parental é visto como um fator crucial para o sucesso da Escola Areninha.

Uma estratégia mencionada por ele e que tem sido utilizada para fortalecer esse vínculo é a criação de grupos de WhatsApp com os pais, o que possibilita uma comunicação mais direta e contínua. Esse tipo de ação não apenas aproxima as famílias do projeto, mas também permite que elas acompanhem mais de perto o desenvolvimento dos alunos e eventuais dificuldades enfrentadas.

No entanto, Oscar também aponta que um dos desafios enfrentados é a baixa frequência dos alunos pela manhã, algo que não é justificado pela falta de interesse deles, mas sim por dificuldades dos próprios pais em levá-los à escola nesse horário. Esse ponto sinaliza uma questão estrutural que vai além do projeto, envolvendo a rotina familiar e possíveis limitações socioeconômicas.

Keila Hayashida reforça essa problemática ao afirmar que um dos principais desafios enfrentados nas reuniões com os pais é a mudança de percepção sobre o projeto. Muitos pais, segundo ela, inicialmente acreditam que o contraturno escolar é apenas um momento recreativo para seus filhos, especialmente com relação à prática esportiva.

No entanto, quando descobrem que a Escola Areninha tem um currículo estruturado e um programa educacional definido, há resistência por parte de alguns. Esse fator revela a necessidade contínua de comunicação e sensibilização para que as famílias compreendam o real objetivo do projeto.

Keila destaca ainda um avanço importante em 2024, que foi o alinhamento dos conteúdos das áreas de Língua Portuguesa e Matemática dentro do programa, o que reforça ainda mais o caráter educativo da iniciativa.

Zaira aprofunda a discussão ao abordar um distanciamento entre a direção das escolas e o projeto, o que pode contribuir para as dificuldades em engajar os pais. Ela menciona que, na região da Barra do Ceará, foi necessária a criação de um sistema próprio de contato com os responsáveis pelos alunos, algo que não foi diretamente orientado pela Secretaria Municipal de Educação (SME), mas que se mostrou essencial para manter a articulação com as famílias.

Esse esforço por parte da equipe local envolveu a criação de fichas com informações detalhadas sobre os alunos, incluindo contato dos pais, condições de saúde e meios de transporte utilizados para chegar à escola. Essa iniciativa evidencia um esforço dos próprios participantes do projeto em garantir um acompanhamento mais próximo dos alunos, reforçando a seriedade da Escola Areninha.

Zaira também destaca a importância de os pais entenderem que a Escola Areninha não é apenas um espaço de lazer ou um lugar para "guardar" as crianças, mas sim um ambiente educacional estruturado. Esse ponto é essencial para combater a visão de que o projeto tem um caráter assistencialista, quando, na realidade, ele busca oferecer uma formação integral para os estudantes.

Por fim, Tereza traz uma perspectiva mais pessoal e familiar, ressaltando a importância da Escola Areninha para manter as crianças engajadas e afastadas de ambientes vulneráveis. Sua fala demonstra o impacto direto do projeto na rotina das famílias, ao garantir que os alunos tenham um local seguro e educativo para frequentar no contraturno escolar.

A análise dessas falas evidencia que um dos desafios centrais da Escola Areninha está no fortalecimento do vínculo entre o projeto, os pais e a comunidade escolar. A baixa frequência dos alunos e a percepção equivocada de que o projeto é apenas recreativo são barreiras que precisam ser constantemente trabalhadas pela equipe.

As estratégias adotadas, como reuniões com pais, criação de grupos de WhatsApp e sistemas de acompanhamento mais próximos, mostram-se fundamentais para esse processo.

Além disso, o distanciamento entre a direção das escolas e o projeto aponta para a necessidade de um alinhamento institucional mais forte. Para que a Escola Areninha alcance seu potencial máximo, é essencial que haja um esforço contínuo de comunicação, sensibilização e engajamento de todas as partes envolvidas, garantindo que a iniciativa seja reconhecida não apenas como uma extensão da escola, mas como uma oportunidade real de transformação na vida dos alunos.

Quadro 10 - A difícil realidade da juventude do Pirambu.

Oscar Costa Filho	<i>“ - A realidade ali é a pior possível, porque às vezes tem briga de gangue. São faccionados. Não os meninos, mas a área. A área é de facção. Para você ter uma ideia, ali tem um colégio, o Casimiro de Abreu, na Perimetral, que você tem o sinal, do lado direito, tem uma escola e essa escola manda alunos para depois da Perimetral. Para Areninha, depois da Perimetral. E os pais não queriam mandar os alunos com receio. Porque a área, a direita da Perimetral é de uma facção e onde está a escola Areninha, a esquerda, é de outra facção.”</i> <i>“ - Uma criança de sexto ano chegou e disse lá para os coordenadores, para todo mundo ouvir: “- eu ganho 4 reais para levar uma lata d’água de um canto ali para outro e ganho 10 reais para levar drogas”. Não sei, para ela isso culturalmente é uma coisa natural. Para ela já é uma coisa que ela assimila, o mundo dela é esse aí. Resultado: vem o efeito grande.”</i> <i>“ - Primeiro de tudo, nós estamos perdendo essas nossas crianças porque elas estão doentes. A ansiedade delas é lá em cima. A ansiedade, o nível de ansiedade delas. E tem crianças que se automutilam. E aí, elas são angustiadas. Aí você pergunta, o que é que gera angústia? Você que é</i>
---------------------------------	--

	<i>adulto, tem sua vida, eu, quando a angústia vem, é porque de alguma maneira a gente está perdendo, se desvinculando das nossas referências. O que são nossas referências? São aquelas coisas que dizem o que eu sou. Eu me identifico com isso. Essas são as minhas referências. Quando eu tenho angústia, significa que eu estou perdendo essas referências. Eu não sei o que eu sou. Porque esses valores que estão lá não são referências.</i> <i>“ - Então, essas crianças não têm o que receber em termos de referências, de valores. Quase que não têm uma identidade. Eles perdem a identidade. Eles se tornam autômatos. Então, eles se automutilam. Eles se automutilam. Se isolam.”</i> <i>“ - Quando eles chegam no sexto, vão até o sétimo. Mas, a partir do oitavo, eles começam a abandonar. E a evasão, quando chega ao nono, que é o último da Fundamental 2. O que é que significa essa evasão progressiva a partir do oitavo ano? O sexto e o sétimo ainda são pequenos. A partir daí, significa que os pais estão perdendo o controle dessas crianças. Ou seja, nós estamos perdendo essas crianças para essa deterioração de valores? Porque eles estão angustiados. Eles não sabem. Eles não têm como construir a sua própria identidade. Por isso, eles se perdem. Nós estamos perdendo essas crianças. E não adianta a cota, porque se eles não têm essa estrutura já construída, da base até lá, eles podem entrar na universidade, mas eles abandonam. A evasão da universidade hoje é uma coisa muito séria em relação aos cotistas também”.</i>
Abniza Pontes de Barros Leal	<i>“ - Então, nossa luta é realmente melhorar as condições do aluno. Essas escolas Areninhas já são escolas em bairros em que o nível socioeconômico das famílias é bastante precário em algumas situações, né? São escolas que oferecem muitos riscos. Tem espaços que oferecem muitos riscos. Daí a necessidade de ter essas crianças na escola, manhã e tarde.”</i>

	<i>“ - Eu não vislumbro quando nós vamos ter uma condição diferente. Porque o que eu escuto nas escolas é: "Professora, o aluno, quando as frequências baixam, que a gente procura as direções das escolas para dialogar, examinar o que a gente pode fazer". A gente escuta sempre isso. A frequência em determinados momentos, até na escola, é prejudicada. Por quê? Porque o aluno não pode muitas vezes passar de um quarteirão para o outro porque são locais de rivalidade. De alto risco de rivalidade bem acentuada.”</i>
Keila Hayashida	<i>“ - Por exemplo, no ano de 2024, me veio uma demanda muito forte da escola Areninha Pirambu, que é a do Moura Brasil. Então assim, veio uma demanda muito forte de indisciplina na escola Areninha Pirambu e de muitos casos de desperdício de alimentos. Os alunos, por exemplo, pegavam o lanche, pisavam, destruíam. Então eu fiz uma intervenção específica. Eu fiz três intervenções no Pirambu com todos os alunos focando na questão do desperdício do alimento, na questão da indisciplina.”</i> <i>“ - Acho que é um projeto importante porque, primeiro, as escolas Areninhas, elas estão situadas em bairros com baixo IDH. Então, ele atende, de fato, alunos em situação de vulnerabilidade social. Como é que é feito o encaminhamento da escola para a Escola Areninha? Dos alunos que têm menor desempenho nas avaliações diagnósticas. Então, são alunos que, de fato, demandam fortalecimento da aprendizagem.”</i> <i>“ - Recebi vários depoimentos de mães que sofrem de ansiedade, de depressão e que têm muita dificuldade, portanto, de dar aos filhos esse incentivo para o aprendizado. E aí elas relatam. E nós temos pais de todos os tipos. De todos os tipos. Nós temos pais presidiários, nós temos mães que fazem programas. Temos alunos vinculados ao</i>

	tráfico, extremamente ausentes. Alunos faccionados. Então, outro dia eu estava vendo uma menina que tinha uma linguagem muito violenta. E aí, conforme a gente foi conversando, eu entendi, ou pelo menos foi o relato dela, que é a forma como a mãe fala com ela.” “ - Uma vez, eu estava no Pirambu com o professor Oscar e nós perguntamos para um dos meninos qual era o sonho dele. E ele disse: assim: - o meu sonho é ir para a escola profissionalizante, comprar uma motinha e ser entregador. E eu fiquei muito impressionada porque os sonhos ainda são muito humildes. Os sonhos ainda cabem muito dentro daquela janelinha de casa. E a gente tem muito essa pretensão de ampliar um pouco mais isso. Eles entenderem que, por exemplo, aquele monitor que hoje é professor dele em sala, ele já foi esse menino da periferia, ele já frequentou a mesma escola, que eles pudessem ter essa ampliação.”
Zaira	“ - Sabe, muito pelas vulnerabilidades que ele passava e que ele passa, né? Ele via que, através da educação, não... Isso aqui é muito difícil, né, para mim, e por muito também reforçado pelas coisas que ele escutava em casa, ou por muito, digamos, dos próprios colegas, ele... Não, você é isso, você é aquilo, acaba que a criança acaba internalizando certas coisas.”
Tereza	“ - E o pai foi para a vida errada, e eu sempre falei, meu filho não siga o caminho do seu pai. Termine seus estudos, para você ser alguém na vida, porque para a gente ser alguém na vida, a gente tem que ter estudo, né? O estudo e a Areninha para mim, eu acho muito bom. Porque ele já se ocupa em outra coisa, né? Estuda pela manhã, faz a Areninha à tarde, já tem o Jiu-Jitsu à noite. E assim, ele não tem tempo para estar, né? No meio da rua, praticando o que não é devido.”

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A análise das falas de Oscar Costa Filho, Abniza Pontes de Barros Leal, Keila Hayashida, Zaira e Tereza revela uma série de desafios enfrentados por crianças e adolescentes em contextos de vulnerabilidade social, com ênfase em temas como violência, angústia emocional, evasão escolar e dificuldades familiares. Ao longo das falas, é possível identificar algumas semelhanças e diferenças, bem como explorar a repetição de termos e conceitos-chave que ajudam a entender as questões estruturais e emocionais que afetam essas populações.

As falas de Oscar Costa Filho abordam principalmente a violência presente nas áreas periféricas, como a presença de facções, que geram insegurança nas escolas e nas comunidades. Ele também destaca o impacto psicológico nas crianças, com altas taxas de ansiedade e angústia, muitas vezes levando à automutilação. Para ele, esses problemas estão profundamente ligados à falta de referências e valores, o que faz com que as crianças percam sua identidade e se tornem autômatos, com pouca perspectiva de futuro. A evasão escolar, especialmente a partir do oitavo ano, é uma consequência dessa deterioração de valores e da falta de suporte emocional.

Abniza Pontes de Barros Leal, por sua vez, foca nas condições precárias das escolas Areninhas, que atendem alunos em bairros de baixo poder aquisitivo e alto risco de violência. Ela ressalta que a frequência escolar é prejudicada pela insegurança, já que os alunos muitas vezes não conseguem atravessar os bairros devido a rivalidades entre facções. Além disso, a professora observa que a realidade dessas escolas exige um esforço contínuo para manter as crianças na escola, com foco em melhorar suas condições de vida e aprendizagem.

Keila Hayashida compartilha experiências específicas com a escola Areninha Pirambu, onde enfrentou problemas de indisciplina e desperdício de alimentos. Ela menciona que a escola atende a alunos em situação de vulnerabilidade social e enfatiza que esses jovens têm baixo desempenho nas avaliações, necessitando de apoio para o fortalecimento da aprendizagem.

Keila também fala sobre o sofrimento das famílias, especialmente de mães que lidam com ansiedade e depressão, o que impacta diretamente no apoio que podem oferecer aos filhos.

Zaira, por sua vez, destaca a influência negativa do ambiente familiar e social na formação da identidade das crianças. Ela observa que muitos jovens acabam internalizando conceitos limitantes sobre seu potencial, influenciados pela situação de vulnerabilidade e pelas mensagens recebidas em casa ou pelos colegas.

Tereza complementa essa perspectiva, falando sobre o esforço que faz para garantir que seu filho não siga os mesmos caminhos errados que o pai, utilizando a educação como um meio de afastá-lo da violência. Ela vê na escola Areninha uma alternativa positiva para manter o filho ocupado e longe de atividades ilícitas.

Ao comparar as falas, é possível perceber algumas semelhanças, como a constante menção à violência e às facções, que são vistas como um fator de risco nas escolas e comunidades.

A angústia emocional das crianças e adolescentes também é um tema recorrente, especialmente nas falas de Oscar Costa Filho e Keila Hayashida, que destacam o impacto psicológico da insegurança e da falta de identidade. A evasão escolar é outro ponto comum, abordado por Oscar Costa Filho, que vê isso como resultado da falta de apoio emocional e da ausência de referências, e por Abniza Pontes de Barros Leal, que observa a dificuldade de manter os alunos na escola devido à violência no entorno.

Outro ponto de convergência é a preocupação com a vulnerabilidade social, que aparece em quase todas as falas. As condições econômicas e sociais precárias das famílias impactam diretamente o desempenho e a motivação dos alunos. Por fim, as falas também revelam algumas diferenças, como o foco específico de cada interlocutor: enquanto Oscar Costa Filho foca na violência e nos aspectos psicológicos das crianças, Keila Hayashida enfatiza os problemas de indisciplina e desperdício de alimentos, e Abniza Pontes de Barros Leal aborda a realidade das escolas Areninhas e a dificuldade em manter os alunos na escola.

Em termos de termos recorrentes, destacam-se palavras como "facção", "ansiedade", "angústia" e "evasão". A facção, mencionada várias vezes, é um termo associado à violência nas escolas e bairros, representando o controle de áreas por grupos criminosos.

Ansiedade e angústia são usadas para descrever o sofrimento psicológico das crianças, especialmente em relação à falta de referências e à insegurança em que vivem. A evasão escolar é vista como uma consequência da falta de estrutura emocional e das dificuldades socioeconômicas enfrentadas pelos alunos.

Esses termos refletem as condições desafiadoras enfrentadas pelos jovens nas periferias, onde a violência, a falta de apoio emocional e a instabilidade social dificultam o desenvolvimento pessoal e educacional.

A análise sugere que, para combater esses problemas, é necessário um esforço integrado que envolva escolas, famílias e a comunidade, proporcionando aos alunos não apenas uma educação formal, mas também o apoio emocional e as referências necessárias para o seu desenvolvimento completo.

Quadro 11 – Impactos e desafios na prática docente.

Oscar Costa Filho	<i>“ - É um desafio porque, em primeiro lugar, nós, coordenadores, eu sou o coordenador geral do projeto, a minha função não é, digamos que também pedagógica. Pedagógico é o coordenador diário. A minha é do plano mais institucional, ou seja, onde houver problema, digamos que institucional, que cria um problema a nível de secretaria de educação. A nível de, digamos, de diretor de escola. Ou seja, saiu dali da Areninha, os problemas todos são do ponto de vista institucional e eu é que tenho essa missão toda. Agora, é importante que se diga o seguinte, o projeto é um desafio. Está tudo bem? Não. Não está tudo bem. Nós evoluímos. E como tudo na vida, cada dia é um dia. Cada dia é um dia. E você tenta, faz o esforço para estar sempre num degrau, num dia estar num degrau superior do dia anterior.”</i>
Abniza Pontes de Barros Leal	<i>“ - É isso que eu acho uma coisa... Porque não é qualquer pessoa, o professor Hidelbrando buscou formar uma equipe coesa, entendida, que também lida com a formação docente. Muitos dos nossos professores, coordenadores de áreas, são também professores de estágio, o que é muito importante. Conhecer a realidade escolar, as dificuldades que um monitor vivencia, essa coisa de chegar na escola sem nunca ter entrado em sala de aula, precisa de uma formação.”</i>
Keila Hayashida	<i>“ - Existem dois problemas aí, Mario. O primeiro deles é a imaturidade dos monitores que são professores em formação, isso é algo que a gente tem insistentemente dito à SME. Não são professores formados, experientes, são professores</i>

	<i>em formação. Alguns ainda sequer cursaram as disciplinas pedagógicas. Então, esse é um primeiro desafio, o fato de serem professores muito jovens, muito inexperientes para alguns.”</i> <i>“ - A escola Areninha é a primeira experiência de sala de aula. Nesse sentido, é muito desafiador. Nós temos feito formações muito incisivas, muito detalhadas. Por exemplo, o planejamento, você vai ver que tem as dinâmicas detalhadas para que isso possa auxiliá-los ao máximo. Ao mesmo tempo, o Areninha é um projeto de iniciação à docência importantíssimo. O aluno da licenciatura jamais sairá do Areninha depois de 18 meses da mesma forma, porque eles estão na escola real. Uma coisa que eu dizia muito na entrevista é se eles estavam preparados para lidar com alunos em situação de vulnerabilidade social. E há sempre uma visão muito romântica.”</i>
Zaira	<i>“ - Na Escola Areninha, eu dava aula de cidadania, né, e foi a minha primeira experiência com sala de aula. E é como a professora Abniza falava, que o Projeto Areninha é como se fosse um grande laboratório. E eu confesso que eu tinha uma ideia totalmente diferente do que era a Areninha, sabe? Eu achava que era uma coisa mais tranquila e tal, mas a realidade vem pra gente de uma maneira, às vezes até cruel, mas eu diria assim que eu não poderia querer de outra forma, porque foi muito importante pra eu descobrir daquela forma que é a verdade, a realidade é daquela maneira, sabe? Eu acho que foi importante para mim crescer como profissional, pessoalmente falando, para me mudar a visão que eu tenho até de ser aluna, que às vezes quando a gente vai crescer a gente esquece como é ser aluna e esquece das vulnerabilidades, das situações que muitas vezes a gente passa e leva pra escola, mas leva de outro jeito, né, não aprendia a comunicar isso. Eu acho que o espaço da Escola</i>

	<i>Areninha, por mais que no começo foi de fato muito difícil, no tempo eu aprendi a 'engrossar a casca'".</i> <i>" - Porque na Areninha, a gente, a ideia do projeto Areninha é buscar metodologias ativas, então, a gente vai tentando quebrar essa situação, sabe? E eu gosto muito do Paulo Freire, né, assim, dos ensinamentos dele e tal, assim, e quando ele vai pra prática do Paulo Freire, é difícil encontrar essa prática. Assim, na verdade dele, do Paulo Freire, eu acho que nunca precisou ir na sala de aula do Paulo Freire, porque, de fato, é muito difícil muito da gente se manter nisso, né, e se manter forte, se manter firme, e não culpar o aluno, porque tem dias que é extremamente estressante, entendeu?</i> <i>Então, é muito um jogo de cintura que você tem que ter. E eu entendi que é através da repetição, repetir, repetir, se for preciso mil e uma vezes, como eles chamam a tia, a tia vai repetir mil e uma vezes, porque, como eu dizia pra eles, o que se passa ali é direito, e eu sei que eles vão errar, eu erro, eles erram, entendeu?"</i>
--	--

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Oscar Costa Filho descreve o desafio de coordenar o projeto Areninha, destacando que seu papel é mais institucional do que pedagógico, pois lida com questões que envolvem a Secretaria de Educação e a direção das escolas. Ele menciona que, apesar das dificuldades, há evolução no projeto, sendo importante fazer um esforço contínuo para melhorar a cada dia. Para ele, o trabalho é um processo constante de adaptação e evolução.

Abniza Pontes de Barros Leal, por sua vez, foca na importância da formação de uma equipe coesa e preparada para lidar com a realidade das escolas e a formação dos docentes. Ela destaca que muitos dos professores e coordenadores são também professores de estágio, o que proporciona uma melhor compreensão das dificuldades enfrentadas pelos monitores e os desafios da sala de aula.

Keila Hayashida traz à tona dois principais desafios. O primeiro é a imaturidade dos monitores, que são professores em formação e, em muitos casos, ainda não cursaram as disciplinas pedagógicas. Ela observa que a Escola Areninha é, para muitos desses monitores, a primeira experiência em sala de aula, o que torna o processo desafiador.

Keila também destaca a importância do Projeto Areninha como uma experiência de iniciação à docência, na qual os alunos da licenciatura aprendem na prática a lidar com alunos em situação de vulnerabilidade social. Ela vê um contraste entre a visão romântica que muitos têm sobre a profissão de professor e a dura realidade enfrentada nas escolas.

Zaira compartilha sua própria experiência na Escola Areninha, onde atuou como professora de cidadania. Ela também menciona que o Projeto Areninha é como um grande laboratório, e que sua visão inicial sobre o projeto era bem diferente da realidade que encontrou. Ela descreve como a experiência foi desafiadora, mas também enriquecedora, pois a ajudou a crescer como profissional e a mudar sua visão sobre as vulnerabilidades dos alunos.

Zaira destaca a importância de metodologias ativas, mas também reconhece as dificuldades de implementar uma prática pedagógica, especialmente ao tentar convencer os alunos de que o conteúdo é relevante para eles. Ela enfatiza a necessidade de repetição e paciência para que os alunos compreendam e internalizem os aprendizados.

Ao comparar as falas, é possível observar alguns pontos em comum. Todos mencionam as dificuldades enfrentadas pelos monitores e a necessidade de uma formação mais robusta para lidar com a realidade das escolas Areninhas. A imaturidade dos monitores é um ponto recorrente nas falas de Keila e Abniza, que destacam a falta de experiência e a necessidade de um processo formativo mais intensivo. Além disso, as falas de Oscar, Abniza e Keila ressaltam a importância de um planejamento adequado e de um esforço constante para melhorar as condições de ensino e aprendizagem, o que é visto como um processo contínuo e desafiador.

Outro tema comum nas falas é a complexidade de trabalhar com alunos em situação de vulnerabilidade social. Zaira menciona a dificuldade de se manter fiel a princípios pedagógicos como os de Paulo Freire em um contexto tão desafiador, reconhecendo que a realidade das escolas nem sempre permite a aplicação idealizada dessas práticas.

Ela também destaca o papel da repetição e da paciência para fazer os alunos entenderem a importância do que está sendo ensinado, um ponto que ecoa a preocupação de Keila com a necessidade de adaptação ao perfil dos alunos.

Em termos de termos recorrentes, destacam-se palavras como "desafio", "formação", "imaturidade", "vulnerabilidade" e "repetição". "Desafio" é usado para descrever tanto as dificuldades diárias no trabalho quanto a constante necessidade de adaptação dos profissionais à realidade das escolas. "Formação" é um tema central nas falas de Abniza e Keila, que enfatizam a importância de uma formação sólida para os monitores.

"Imaturidade" aparece especialmente nas falas de Keila, que a associa à falta de experiência dos monitores. "Vulnerabilidade" é uma palavra-chave usada para descrever a condição dos alunos, que enfrentam não apenas dificuldades acadêmicas, mas também sociais e emocionais. Por fim, "repetição" é mencionada por Zaira como uma estratégia pedagógica para ajudar os alunos a internalizarem os conteúdos e compreenderem sua importância.

Esses termos e temas mostram que, apesar das dificuldades, o Projeto Areninha representa uma oportunidade significativa de aprendizagem e crescimento, tanto para os alunos quanto para os monitores. No entanto, as falas também evidenciam a necessidade de uma abordagem mais estruturada e de um suporte contínuo para garantir que os desafios enfrentados por todos os envolvidos sejam superados.

Quadro 12 - O papel dos articuladores e os desafios vividos.

Oscar Costa Filho	Não foram encontradas falas do professor Oscar sobre o tema.
Abniza Pontes de Barros Leal	<i>“ - Aí é um ponto a ser melhorado, havendo a renovação do convênio, porque nem todos têm uma formação. Não é concursado. Muitas vezes é uma pessoa terceirizada que passa por uma seleção nos distritos de educação, mas que precisam também, embora sejam... Não temos nenhum que não tenha se manifestado, se mostrado como pessoas responsáveis, pessoas que têm interesse de ver aquilo funcionar bem. Mas muitos não têm uma formação de gestão escolar, porque precisa minimamente um pouco de entendimento disso, né? Verdade. Ele vai lidar com alunos, ele vai lidar com a equipe de apoio, que é a pessoa responsável pela</i>

	<i>merenda, zelador, vigia. Ele vai lidar com os monitores.”</i>
Keila Hayashida	<i>“ - Há uma fragilidade no articulador por essas razões. Primeiro, vínculo voluntário. O que significa que você tem uma fragilidade em termos de remuneração. Ele só permanece normalmente um ano. Porque não pode passar mais. Quando ele tem um vínculo que ele já conhece todo mundo, ele é descartado. Porque, como voluntário, não pode passar mais de um ano. Nem todos, Mário, têm perfil para aquela função. Porque muitos nunca atuaram dentro de escola.”</i> <i>“ - Então, assim, é um ponto muito frágil do nosso projeto. Ano passado, eu conversei muito com a Abniza a possibilidade de nós fazermos formações para esses articuladores. Inclusive, para eles entenderem o que é. Porque ele é um universo. Ele é um mundo, é um universo. Às vezes a pessoa cai ali, é colocada, e ela sequer entende a dinâmica daquele projeto. Mas, por enquanto, a seleção e indicação de articuladores são feitas pela SME. Então, é um profissional que a gente tem muito contato, mas a gente não tem muito poder.”</i> <i>“ - Quando a gente tem, por exemplo, na Granja Portugal, nós temos o Marcos, que é um articulador extremamente presente. Não, por acaso, a Granja é uma das nossas escolas modelo. Nós nunca temos problemas. É a que cria projetos mais diversos, mas porque nós temos um articulador com presença muito forte. Infelizmente, essa escolha não é feita por nós. De fato, Mário, se fosse alguém da rede, um professor com experiência... Mas nós já tivemos experiência, sim, o professor está perto de se aposentar, não está mais tendo função nenhuma, está só esperando o tempo, coloca na escola Areninha.”</i> <i>“ - E temos problemas outros, por exemplo, de articuladores que são líderes comunitários e que não têm tempo para ficar na Areninha. Então, simplesmente não ficam, não cumprem o horário. É muito comum o supervisor chegar e não ter nenhum articulador e os monitores estarem sós na escola. Essa é uma outra problemática que a</i>

	gente teve muita dificuldade porque nós não tivemos um cronograma de reuniões com a SME. Porque a mentalidade... Tem que entender que ali não é reforço. Ali é a escola, é um pedaço da escola que está deslocado dentro da linha, somente. Ali é como se fosse tudo junto, como não tem estrutura, digamos que esteja separado, está entendendo? Então, a questão de vincular a nota do aluno é importante, está entendendo? A questão de saber que é uma escola de tempo integral com a escola original é importante. Ou seja, a mentalidade do aluno tem que ser mudada, modificada, transformada.”
Zaira	“ - Mas no dia a dia, né, a pessoa que está mais próxima é do articulador, e aí que eu acho que é um dos pontos que peca, sabe? Não necessariamente a UECE, porque a UECE sempre levou esses pontos pra gente, mas peca a SME, que é uma coisa correlacionada, que é de você não capacitar as pessoas que eles mandam. Eles não capacitam, eles não têm reunião, então acaba vindo um articulador, sei lá... Porque o articulador não é professor, não é professor, ele é um, ele é um, ele é um mandado da SME, não é um concursado, sabe? Ele é um voluntário da SME, e ele tem um vínculo, se não me engano, o vínculo dele eu acho que é somente um ano, e depois vem outro, aí fica realmente difícil pra vocês, mas é isso.” “ - Eu acho, eu, graças a Deus, tenho muita sorte, porque o meu articulador era o Jonathan, que é lá da Barra do Ceará, era da comunidade. Então, tipo assim, é muito importante a vinculação comunidade e escola, tanto por causa de conflitos territoriais, quanto de entender quem é, quem são meus alunos, sabe? E o Jonathan, no começo, a gente até teve algumas diferenças, assim, de pensamento, porque o Jonathan sempre foi muito firme, sabe?” “ - Eu acho que o articulador já faz muita coisa, mas acho que trazer uma pessoa capacitada que saiba lidar com as situações é diferente, porque botar qualquer pessoa para lidar com criança não é qualquer coisa. Então, se eu boto monitores capacitados, eu vou ter

	<i>que botar outras pessoas capacitadas também.”</i>
--	--

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

As falas de Abniza Pontes de Barros Leal, Keila Hayashida e Zaira revelam tanto convergências quanto divergências em relação ao papel e as dificuldades enfrentadas pelos articuladores no Projeto Areninha. Uma convergência importante é a preocupação com a formação e a qualificação dos articuladores. Abniza menciona que muitos desses profissionais não possuem formação em gestão escolar, o que limita sua capacidade de lidar adequadamente com os alunos, a equipe de apoio e os monitores.

Keila compartilha uma visão similar, destacando que o vínculo voluntário do articulador e a falta de capacitação resultam em fragilidade e comprometem o desenvolvimento do projeto. Ela sugere a implementação de formações para os articuladores, algo que também é apoiado por Zaira, que enfatiza a importância de capacitar adequadamente esses profissionais para lidar com as crianças.

Outra convergência está na crítica ao modelo de seleção e contratação dos articuladores, que não passa pelo controle direto das equipes envolvidas no projeto. Keila observa que a seleção dos articuladores é feita pela Secretaria Municipal de Educação (SME), o que significa que, embora haja um contato próximo entre a equipe do projeto e os articuladores, o poder de escolha e treinamento desses profissionais é limitado.

Zaira também aponta que os articuladores são voluntários enviados pela SME, o que implica uma rotatividade constante e a falta de um vínculo mais permanente e estruturado, tornando o trabalho mais difícil. No entanto, as falas também mostram algumas divergências, especialmente no que se refere à gestão e à atuação dos articuladores. Abniza e Keila mencionam os problemas com a formação e a ausência de compromisso de certos articuladores, especialmente os líderes comunitários que não conseguem cumprir com seus horários.

Keila destaca que, em algumas escolas, a falta de presença constante dos articuladores gera situações problemáticas, como monitores ficando sozinhos sem a supervisão adequada. Zaira, por outro lado, apresenta uma visão um pouco mais otimista ao relatar sua experiência pessoal com Jonathan, um articulador da comunidade, que ela considera bem-vindo justamente por ter uma forte conexão com a comunidade escolar e um conhecimento mais profundo dos alunos.

Essa conexão com a comunidade é vista como um ponto positivo, pois facilita a gestão de conflitos e a compreensão das necessidades dos alunos. Em relação à capacidade do articulador, enquanto Keila e Zaira enfatizam a importância de capacitação, Zaira parece sugerir que, mesmo sem a formação ideal, um articulador comprometido e com boas conexões comunitárias pode desempenhar um papel importante. Por outro lado, Abniza e Keila têm uma visão mais crítica sobre a falta de qualificação, indicando que a simples presença de articuladores não é suficiente se eles não tiverem os conhecimentos necessários para lidar com a dinâmica escolar e com os desafios do projeto.

Portanto, as falas convergem principalmente na crítica à falta de capacitação dos articuladores e à fragilidade do modelo de gestão, mas divergem na avaliação do impacto de articuladores sem formação acadêmica específica, com Zaira sugerindo que o vínculo com a comunidade pode ser um fator compensador para essas deficiências.

Quadro 13 – O legado da Escola Areninha Pirambu na vida dos alunos.

Oscar Costa Filho	<i>“Educação é vida. Sem ela, não tem outra coisa. Quando a gente resolveu fazer essa experiência integrada da educação e de esporte, é porque o esporte é a educação. E o esporte é algo que tem a ver com eles, de alguma maneira. O esporte é indissociável da educação.”</i>
Abniza Pontes de Barros Leal	<i>“- Meu filho, eu vejo da seguinte ordem: toda e qualquer prática educacional que você ofereça ao aluno, não há por que a gente discutir se há ou não um grande benefício. É indiscutível. Isso aqui já é um ponto que deve ser reconhecido por todos. Aceito sem qualquer discordância.”</i>
Keila Hayashida	<i>“- Em relação ao impacto, eu acho que nós temos um impacto de transformação. Tanto na vida dos monitores, eu tenho depoimentos muito importantes de alunos que tinham medo de entrar em sala de aula e que saem apaixonados pelo projeto. Recentemente, na Barra do Ceará, eu tenho um monitor que ele me mandou vários vídeos, cartas que ele recebeu dos alunos, vídeos, mensagens, poemas.”</i>

Zaira	<i>“ - Eu acho que é dar a possibilidade de fazer alguma coisa diferente, mesmo que não seja, assim, mudar a vida deles, sabe? Mas ter um local que eles possam ir, que eles tenham esse apoio. É porque muito se fala da rede de apoio, né? Ter esse ponto que eles podem contar: "Ai, está acontecendo alguma coisa, eu vou falar pra minha tia", porque eles me chamam de tia, né? "Eu vou chegar lá com meus amigos da Areninha", que já tem uma proximidade maior. Então é o momento que eles encontram de se reunir, sabe? Obviamente que o nosso desejo é que eles se apeguem, vejam que através da educação, né, as coisas vinguem mais, que eles melhorem. Eu acho que isso é o objetivo principal.</i> <i>“ - E aí, um menino chegou pra mim na hora da despedida, foi me abraçar, e disse assim: "Tia, me desculpa", começou a chorar muito, eu não entendi o porquê, né? Aí, ele dizendo: "a senhora disse pra fazer isso aqui, eu fazia tudo errado". E era um menino muito arisco, um menino danado, sabe?”</i> <i>“ - Pronto, isso é muito difícil de perceber, realmente o impacto que a gente tem na vida desse aluno, talvez a gente perceba daqui 10 anos, sei lá. Então, tipo assim, quando ele chegou pra mim, e era um menino que eu achava que não era pra mim chorar, entendeu? Ele chegou, me abraçou, e disse assim: "Professora, muito obrigada, me desculpa. E eu morri de chorar. "Eu tenho que te pedir desculpa, a gente está aqui pra errar junto, pra aprender junto”, e eu acredito que esse é o canto que o projeto conseguiu chegar, que ele, obviamente, as outras coisas que eu falei são importantes, mas isso pra mim é muito mais valioso que qualquer coisa, sabe?”</i>
-------	--

Tereza	<i>" - Eles têm lanche lá. Eles sempre chegam, mãe, hoje a merenda foi isso, hoje foi batigute com biscoito. Hoje foi bananada. E sempre ele fala.</i>
---------------	--

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Oscar Costa Filho afirma que "o esporte é a educação", destacando a indissociabilidade entre os dois e a importância de integrá-los para que o aluno tenha uma experiência educativa completa. Ele vê o esporte não apenas como uma atividade física, mas como um componente essencial da formação educacional. Esse ponto é refletido em Abniza Pontes de Barros Leal, que também acredita firmemente na importância de qualquer prática educacional oferecida aos alunos, considerando que não há como duvidar dos benefícios que ela traz. Ela reforça que o benefício da educação é "indiscutível", uma visão que converge com a crença de Oscar sobre o poder transformador da educação.

Keila Hayashida fala sobre os impactos transformadores que o projeto tem na vida dos alunos e monitores. Ela menciona depoimentos de alunos que, inicialmente, tinham medo da sala de aula, mas que agora se sentem apaixonados pelo projeto. Esse tipo de transformação é destacado de forma emocional por Zaira também, que observa o impacto mais profundo nas relações pessoais dos alunos, como o carinho demonstrado por um aluno ao se despedir.

Zaira enfatiza a importância do apoio emocional, da proximidade e da possibilidade de oferecer um espaço seguro onde os alunos podem se expressar e encontrar apoio. Ela também vê o projeto como uma forma de fazer os alunos se sentirem amparados e motivados a se engajar mais com a educação.

Por outro lado, Zaira também expressa uma visão mais cautelosa sobre os resultados do projeto, sugerindo que o impacto mais profundo e transformador na vida dos alunos só poderá ser medido no futuro, talvez até mesmo em uma década. Ela compartilha um momento emocional com um aluno, que, após uma interação com ela, se desculpou por comportamentos passados, algo que ela considera um reflexo das mudanças que o projeto pode gerar, embora não sejam imediatamente visíveis.

Essa visão destaca a paciência necessária para perceber os verdadeiros frutos do trabalho educacional, algo que está em consonância com a reflexão de Keila sobre a transformação de alunos ao longo do tempo.

Tereza, por sua vez, traz uma visão prática do impacto do projeto, focando em detalhes cotidianos como a alimentação fornecida aos alunos, algo que eles valorizam e compartilham com entusiasmo.

Embora seu comentário não tenha uma dimensão tão emocional quanto o de Zaira ou Keila, ele ainda contribui para a compreensão do impacto positivo que o projeto tem na vida dos alunos, criando um ambiente de cuidado e bem-estar, algo essencial para que a educação e o aprendizado possam ocorrer.

As convergências entre as falas são claras: todos reconhecem a importância do apoio emocional, a transformação gradual dos alunos e o impacto positivo que o projeto tem em suas vidas, seja no aspecto educacional, social ou emocional. No entanto, há uma divergência na forma como o impacto é percebido: enquanto Keila e Zaira enfatizam transformações visíveis e emocionais, Zaira também coloca em perspectiva a ideia de que esses efeitos podem não ser percebidos imediatamente, sugerindo uma abordagem mais paciente e reflexiva sobre os resultados a longo prazo. Tereza, por sua parte, foca mais nos aspectos concretos e diários, como a alimentação, o que mostra que o impacto do projeto vai além da transformação pessoal e também envolve as necessidades básicas dos alunos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da Escola Areninha Pirambu enquanto política pública voltada para a educação e o esporte de jovens em situação de vulnerabilidade social evidencia desafios estruturais e possibilidades de impacto positivo no desenvolvimento dos estudantes. A partir das falas analisadas, bem como do conceito de escola de tempo integral e da relação do esporte com a inclusão social, verificamos que a experiência da Escola Areninha se estrutura em torno de eixos fundamentais: a integração com a rede de ensino, a formação dos articuladores, a permanência dos alunos e a necessidade de avaliação sistemática do projeto.

O modelo de escola de tempo integral, no qual a Escola Areninha se insere, busca ampliar o tempo de permanência do aluno na escola, proporcionando atividades pedagógicas e socioesportivas que possam contribuir para a sua formação integral. No entanto, um dos desafios observados é a necessidade de que essa ampliação de jornada esteja alinhada à escola de origem do aluno, evitando que o projeto seja visto como algo isolado. Essa necessidade foi ressaltada em diversas falas que indicam a importância de fortalecer a parceria entre a Escola Areninha e as demais unidades da rede de ensino, garantindo que haja um fluxo de comunicação entre os professores e monitores e que os estudantes percebam o espaço como uma continuidade do ambiente escolar.

Outro ponto crítico abordado diz respeito à formação dos articuladores. Sendo a principal referência para os alunos dentro do projeto, os articuladores desempenham um papel central na mediação entre a escola, a comunidade e os jovens. No entanto, diversas falas indicam que a escolha desses profissionais muitas vezes ocorre sem critérios adequados de formação e sem um processo sistemático de capacitação.

Há uma fragilidade no vínculo empregatício dos articuladores, o que dificulta a criação de laços duradouros com os estudantes e compromete a continuidade do trabalho desenvolvido. A falta de uma formação estruturada impacta diretamente a qualidade da experiência dos alunos, reforçando a necessidade de capacitação permanente para aqueles que atuam no projeto.

A permanência dos alunos na Escola Areninha também se mostra um aspecto fundamental. O fenômeno da "participação flutuante", em que os estudantes frequentam o projeto de forma irregular, indica a necessidade de um acompanhamento mais próximo e de estratégias que incentivem a assiduidade.

Entre os fatores que afetam a permanência escolar, destacam-se a vulnerabilidade social dos alunos, a resistência ao aprendizado e a desconfiança em relação a figuras de autoridade, elementos que já foram amplamente debatidos na literatura sobre educação de jovens em contextos de risco social. Os depoimentos analisados reforçam que o esporte pode ser uma ferramenta poderosa para atrair e manter os alunos engajados, especialmente quando se cria um vínculo de pertencimento entre o jovem, a escola e os monitores.

Para avaliar o impacto do projeto, diversas falas indicam a importância de estabelecer processos sistemáticos de avaliação. A necessidade de monitoramento da frequência, do desempenho acadêmico e do impacto social da Escola Areninha é um ponto de convergência entre os diferentes agentes envolvidos.

A produção de dados concretos sobre a influência do projeto na trajetória dos alunos é essencial para garantir sua continuidade e expansão. O potencial de crescimento da iniciativa, com a previsão de atingir até 50 escolas e beneficiar 16.000 alunos, só poderá ser plenamente realizado se houver um esforço coletivo para consolidar o modelo pedagógico e fortalecer os mecanismos de acompanhamento e controle.

Para aprimorar a Escola Areninha Pirambu, diversas áreas merecem atenção. No âmbito pedagógico, sugere-se diversificar as atividades com artes, música, informática e desenvolvimento socioemocional, implementar metodologias ativas, fortalecer o acompanhamento individualizado, investir na formação continuada dos educadores e ampliar parcerias com a comunidade local. A infraestrutura pode ser melhorada com a ampliação e manutenção das instalações, investimento em recursos pedagógicos diversificados, ampliação do acesso à tecnologia, criação de espaços de convivência acolhedores e reforço da segurança.

O apoio aos alunos e famílias pode ser fortalecido com a oferta de apoio psicossocial, desenvolvimento de atividades para as famílias, garantia de alimentação de qualidade e transporte seguro. Por fim, é crucial implementar um sistema de monitoramento e avaliação contínuos, com indicadores de impacto, pesquisas de satisfação e avaliação pedagógica regular.

Ao considerar essas áreas e promover melhorias de forma participativa, a Escola Areninha Pirambu pode potencializar seu papel como espaço de desenvolvimento integral para crianças e adolescentes do bairro.

Diante do exposto, a Escola Areninha Pirambu representa uma iniciativa inovadora, com grande potencial de impacto na vida dos jovens. No entanto, sua consolidação depende de avanços na articulação com a rede de ensino, na formação dos articuladores, no incentivo à permanência dos alunos e na implementação de avaliações sistemáticas.

Para que a política pública alcance seus objetivos, é fundamental que haja um compromisso contínuo do poder público na melhoria das condições estruturais e metodológicas do projeto. Assim, a Escola Areninha pode se tornar um modelo bem-sucedido de integração entre esporte e educação, promovendo não apenas o aprendizado acadêmico, mas também a construção de trajetórias mais dignas para jovens em situação de vulnerabilidade social.

Como autor da pesquisa etnográfica sobre a Escola Areninha Pirambu, a imersão no campo e a análise dos dados provavelmente transformaram a percepção inicial sobre o projeto, o bairro e as dinâmicas sociais. Esse processo envolveu a desconstrução de pré-concepções ao confrontar minhas ideias superficiais com a realidade local, aprofundando minha compreensão do projeto para além do esporte e educação formal, reconhecendo suas complexas relações com a cultura, o desenvolvimento social e a violência do bairro. A convivência e a escuta atenta dos participantes geraram empatia e conexão humana, permitindo ir além dos dados frios e entender suas motivações e perspectivas. A etnografia revelou a complexidade e as nuances do projeto, mostrando-o como um espaço dinâmico com múltiplas interpretações.

A reflexividade constante sobre meu papel como pesquisador também contribuiu para uma compreensão mais honesta e contextualizada. Concretamente, a pesquisa pode ter mudado minha visão de um "projeto social" simplificado para um organismo complexo com impactos amplos, de estereótipos sobre o Pirambu para o reconhecimento de sua riqueza e resiliência, de indicadores quantitativos para a compreensão qualitativa das experiências dos alunos, e de um observador distante para um pesquisador engajado e empático, valorizando as vozes dos participantes na construção do conhecimento, resultando em uma percepção mais profunda, complexa e contextualizada da realidade investigada.

REFERÊNCIAS

- ADAM, J. M.; FONSECA, D. C. Juventude, educação, violência e perspectivas de futuro. **Cadernos CEDES**, v. 40, n. 110, p. 1–3, jan. 2020.
- ALVES, A.; GIMENES, P. Acordos internacionais e sua influência na gestão e no planejamento educacional do Brasil e do Paraguai. **Sér.-Estud.**, Campo Grande, v. 28, n. 62, p. 215-236, jan. 2023.
- ALVES, C.A. O uso de narrativas biográficas em investigação: Quais valores, posturas e métodos adotar? **Revista Portuguesa de Educação**, 33(2), 279-294, 2020.
- ANDRADE, B.; VIDAL, E. Financiamento das escolas de tempo integral na rede municipal de educação de Fortaleza. **EccoS – Revista Científica**, [S. l.], n. 68, p. e24633, 2024.
- ANDRADE, M. Políticas públicas na Constituição Federal de 1988: alguns comentários sobre os desafios e avanços **Revista Eletrônica De Ciências Sociais**, [S. l.], n. 29, 2019.
- ANDRADE, L., MENDONÇA, J. Segregação residencial ajuda os mais ricos. **Diplomatique. Org.** 21 de setembro de 2022. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/segregacao-residencial-ajuda-os-mais-ricos/>. Acesso em: 5 jan, 2024.
- ARANTES, R.; COUTO, C. Construção Democrática e Modelos de Constituição. **Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, vol. 53, no 3, 2010.
- ARAÚJO, C. M.; OLIVEIRA, M.C.S.L. de. Significações sobre desenvolvimento humano e adolescência em um projeto socioeducativo. **Educação em Revista**, v. 26, n. 3, p. 169–193, dez. 2010.
- ASSIS, S. G. *et al.* A representação social do ser adolescente: um passo decisivo na promoção da saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 8, n. 3, p. 669–679, 2003.
- BALTAZAR, C. Banco Nacional da habitação: o percurso para elaboração das políticas habitacionais no Brasil. **Revista Humanidades e Inovação**, v.8, n.39, 2021.
- BENJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BENTO, G. G. *et al.* Prevalence and factors associated with physical activity in socially vulnerable children. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, v. 25, n. 4, p. 285–289, jul. 2019.
- BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho; apresentação de Celso Lafer. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

- BOCK, A. M. B. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 11, n. 1, p. 63–76, jan. 2007.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. 2. Ed. Rev. Atual. Lisboa: Edições 70, 2016.
- BRASIL, T. **Salubridade: o Ceará no Centenário da Independência do Brasil**. Fortaleza: Biogolência, 1922.
- BUCCI, M. **Direito administrativo e políticas públicas**. São Paulo: Saraiva, 2002.
- CAVALIERE, A. M. **Tempo de escola e qualidade na educação infantil**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 24, n. 84, p. 735-753, set. 2003.
- CAVALIERE, A. Anísio Teixeira e a Educação Integral. **Paidéia**, v. 20, n. 46, p. 249-259, maio/ago. 2010.
- CHRISTOFOLETTI, R. **Percepções de jornalistas brasileiros sobre privacidade**. 2018. Revista da USP, vol.13 – n.º 2 maio/ago, 2019.
- CLIFFORD, J. **A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século XX**. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 2002.
- COSTA, M.; MONTEIRO, Â. **Historiando o Pirambu**. Fortaleza: CPDOC/Seriartes Edições, 1995
- CUNHA FILHO, G.; MACIEL, W. A cidade é falada: um estudo das representações oficiais sobre as Areninhas em Fortaleza. **Rev. Sociologias Plurais**, v. 9, n. 1, p. 323-337, jan. 2023.
- CUNHA FILHO, G.; MACIEL, W. **A cidade das areninhas: transformações urbanas do sensível**. 21º Congresso Brasileiro De Sociologia 11 a 14 de julho de 2023.
- DEBORTOLI, J. A. O tempo na educação infantil: algumas reflexões. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, [S. l.], n. 1, p. 1-6, 2008.
- FARIA, C. A política da avaliação de políticas públicas. **RBCS**, Vol. 20 nº. 59 outubro de 2005.
- FECHINE, B.; FECHINE, T.; SOUSA JÚNIOR, A. Equipamentos esportivos e a cidade de Fortaleza/CE: Estratificação funcional das instalações de esporte e lazer, práticas existentes e projetos. **Revista Intercontinental de Gestão Desportiva**, , Vol. 12, e110037, 2022.
- FENSTERSEIFER, T. O Conceito Jurídico de Necessitado e o Regime Jurídico de Especial Proteção dos Indivíduos e Grupos Sociais (Hiper)Vulneráveis na Constituição Federal de 1988. **Revista da Defensoria Pública do Estado de São Paulo**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 39-82, 2020.
- GEERTZ, C. **Nova luz sobre a antropologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008. p. 47-67.

GUARIDO FILHO, E. R. Desigualdade social, responsabilidade e responsividade da pesquisa. **Revista de Administração de Empresas**, v. 58, n. 5, p. 511–516, set. 2018.

IPOLITO, A. L. M. A escola de tempo integral e a educação da criança pobre: entre a ampliação da jornada e a integralidade da formação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 1316-1335, out./dez. 2015. Disponível em: [Incluir link se encontrado]. Acesso em: 19 maio 2025.

JOVCHELOVICH, S.; BAUER, M. W. Entrevista Narrativa. In: Bauer M. W., Gaskell G. (Org.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 90-113.

JUBILUT, Liliana Lyra. Itinerários para a proteção das minorias e dos grupos vulneráveis: os desafios conceituais e de estratégias de abordagem. In: JUBILUT, Liliana L.; BAHIA, Alexandre G. M.; MAGALHÃES, José L. Q. (Org.). **Direito à diferença 1: Aspectos teóricos e conceituais da proteção às minorias e aos grupos vulneráveis**. São Paulo: Saraiva, 2013. p. 13-30.

KNUTH, A. G.; ANTUNES, P. de C. Práticas corporais/atividades físicas demarcadas como privilégio e não escolha: análise à luz das desigualdades brasileiras. **Saúde e Sociedade**, v. 30, n. 2, p. e200363, 2021.

LEAL, M.; VARGAS, E. Grupos vulneráveis e minorias: há uma distinção terminológica na Constituição Federal de 1988 e na jurisprudência do Supremo Tribunal Federal? **Revista Estudos Institucionais**, v. 9, n. 3, p. 877 - 904, set./dez. 2023.

LESSA, R. A constituição brasileira de 1988 como experimento de uma filosofia pública: um ensaio. In OLIVEN, Ruben George; RIDENTI, Marcelo e BRANDÃO, Gildo Marçal (orgs.). **A constituição de 1988 na Vida Brasileira**. 1. ed. São Paulo: Hucitec, 2008

LIMA JUNIOR, J. **Os direitos humanos econômicos, sociais e culturais**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

MAÇALAI, G.; STRÜCKER, B. O princípio da igualdade aristotélico e os seus debates atuais na sociedade brasileira. [...] **Anais** [...] Congresso Brasileiro de Processo Coletivo e Cidadania, n. 6, p. 684-702, out/2018.

MARINS, P. **Pirambu: uma Paróquia em Renovação**. São Paulo: Movimento por um Mundo Melhor/Melhoramentos, 1965.

MIRAGEM, B. Princípio da vulnerabilidade: perspectiva atual e funções no direito do consumidor contemporâneo. In. **Curso de direito do consumidor**. 8. ed. São Paulo: RT, 2019.

MIRANDA, M.; SANTOS, S. Propostas de tempo integral: a que se destina a ampliação do tempo escolar? **Perspectiva**, Florianópolis, v. 30, n. 3, p. 1073-1098, set./dez. 2012.

MODESTO, C. M. S.; MAZZA, D.; SPIGOLON, N. I.. A formação humana integral diante de retrocessos sociais. **Cadernos CEDES**, v. 39, n. 108, p. 161–176, maio 2019.

MOLL, J. O PNE e a educação integral: desafios da escola de tempo completo e formação integral. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 369-381, jul./dez., 2014.

MONTEIRO, S.P. **Projeto Vila do Mar no Grande Pirambu: avanços e retrocessos**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências, Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2018.

MORIN, E. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 21. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

MUYLAERT, C. J. *et al.* Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 48, n. spe2, p. 184-189, 2014.

MULLER, F. *et al.* Tempo integral na educação básica: concepções e práticas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 267-290, abr. 2007.

NEIRA, M. O currículo cultural da educação física: pressupostos, princípios e orientações didáticas. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.16, n.1, p. 4 – 28 jan./mar.2018.

NOGUEIRA, N. **Memórias do Pirambu**. Fortaleza: Resistência Mandacaru, 2020.

OLIVEIRA, PC. de *et al.* Sobrevivendo: vulnerabilidade social vivenciada por adolescentes em uma periferia urbana. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 24, p. e190813, 2020.

OLIVEIRA, R.N.N. A Igreja Católica no Pirambu: as relações de poder presentes no discurso da Teologia da Libertação e da renovação carismática católica (1968-1986). 2014. 223 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico ou Profissional em 2014) - Universidade Estadual do Ceará, 2014.

OLIVEIRA, R. N. N. de. A cidade e os insubmissos: “vem ver oh! Fortaleza o Pirambu passar”. **Revista de História Bilros: História(s), Sociedade(s) e Cultura(s)**, [S. l.], v. 1, n. 01, 2021.

PERES, O. M.; SABOYA, R. Segregação socioespacial, morfologia da expansão e fragmentação socioeconômica em cidades brasileiras de porte médio. **urbe. Revista Brasileira de Gestão Urbana**, v. 16, p. e20230192, 2024.

PORDEUS, M. P. *et al.* Representação da educação social no bairro Pirambu, em Fortaleza-CE: uma observação do Movimento Emaús Amor e Justiça. **Contribuciones a Las Ciencias Sociales**, [S. l.], v. 17, n. 1, p. 4622–4640, 2024.

RASCHKA P.; COSTA G. A relação entre o desenvolvimento de adolescentes relacionado ao esporte coletivo. **Rev Bras Futsal Futebol**, 2011; 3:319-27.

RAVAGNOLI, N. C. S. R. A entrevista narrativa como instrumento na investigação de fenômenos sociais na Linguística Aplicada. **The Specialist**, 39(3):1-14, 2018.

REIS, C. *et al.* A produção do conhecimento sobre risco e vulnerabilidade social como sustentação das práticas em políticas públicas. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 31, n. 4, p. 583–593, out. 2014.

RIOS, K. **Campos de Concentração no Ceará**: isolamento e poder na Seca de 1932. Fortaleza: Museu do Ceará/ Secretaria da Cultura e do Desporto do Ceará, 2001.

RODRIGUES, M.; SANTIAGO, E.; JÚNIOR, C. Educação de tempo integral: da carência à proteção. **Psicol. educ.** nº. 52 São Paulo jan./jun. 2021.

SANTIAGO, P. **Em busca de reconhecimento**: estratégia de inserção e cultura urbana. O exemplo da favela do Pirambu (1930-1970). Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2001. Trabalho não publicado.

SILVA, D. M. **Pirambu e suas geografias**. 2006. 197 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Centro de Ciências, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006.

SILVA, G. **Memória viva do Pirambu**: o velho Pirambu de muletas nas mãos. Fortaleza: Seriartes Produções, 1999.

SILVA, J. **Assistencialismo e Paternalismo: Uma Análise Crítica**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

SIMAS, L. **Ode a Mauro Shampoo e outras histórias da várzea**. Rio de Janeiro: Mórula, 2017.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez, 2006.

TABOSA, J. Vivências, lutas e memórias: história de vida e luta comunitária em Fortaleza. In: CEARAH Periferia. **Vivências, lutas e memórias**: história de vida de lideranças comunitárias em Fortaleza. Coord., Guillaume Cabanes. Introd. José Borzacchiello da Silva. Análise de Elza Franco Braga. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. 191p.

YANOW, D.; SCHWARTZ-SHEA, P. **Interpretation and method: empirical research methods and the interpretive turn**. New York: Routledge, 2015.