



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CAMPUS DE SOBRAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA E POLÍTICAS PÚBLICAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM PSICOLOGIA E POLÍTICAS PÚBLICAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA**

MILENA ASSUNÇÃO PROCÓPIO BARBOSA

**RELATÓRIO TÉCNICO SOBRE INTERVENÇÃO REALIZADA COM JOVENS
ESTUDANTES SOBRE SUAS EXPERIÊNCIAS**

**SOBRAL
2023**

MILENA ASSUNÇÃO PROCÓPIO BARBOSA

RELATÓRIO TÉCNICO SOBRE INTERVENÇÃO REALIZADA COM JOVENS
ESTUDANTES SOBRE SUAS EXPERIÊNCIAS

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Psicologia e Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará - Campus Sobral como requisito para obtenção do título de Mestre em Psicologia e Políticas Públicas.

Orientadora: Profa. Dra. Érica Atem Gonçalves de Araújo Costa.

SOBRAL
2023

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)

- B199r Barbosa, Milena Assunção Procópio.
Relatório técnico sobre intervenção realizada com jovens estudantes sobre suas experiências / Milena Assunção Procópio Barbosa. – 2023.
32 f.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Campus de Sobral, Programa de Pós-Graduação Profissional em Psicologia e Políticas Públicas, Sobral, 2023.
Orientação: Profa. Dra. Érica Atem Gonçalves de Araújo Costa.
1. Educação. 2. Neoliberalismo . 3. Juventude. 4. Experiência. I. Título.

CDD 302.5

MILENA ASSUNÇÃO PROCÓPIO BARBOSA

RELATÓRIO TÉCNICO SOBRE INTERVENÇÃO REALIZADA COM JOVENS
ESTUDANTES SOBRE SUAS EXPERIÊNCIAS

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Psicologia e Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará - Campus Sobral como requisito para obtenção do título de Mestre em Psicologia e Políticas Públicas.

Aprovada em 15/08/2023.

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra. Érica Atem Gonçalves de Araújo Costa (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Professora Dra. Rita Helena Sousa Ferreira Gomes
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Professor Dr. João Paulo Pereira Barros
Universidade Federal do Ceará (UFC)

RESUMO

O presente relatório possui como objetivo fomentar um espaço de reflexão sobre educação, políticas educacionais e experiências estudantis, a partir de observações e intervenções realizadas em uma escola de Ensino Fundamental, localizada no interior do Estado do Ceará. Estas ações tiveram como público-alvo jovens estudantes, regularmente matriculados no 8º ano, com faixa etária entre 13 e 14 anos. Utilizou-se uma proposta de estudo qualitativo, processual, construída em passos que se fizeram coletivos, e que finda por resultar em um produto que se propõe a ecoar questionamentos e afetações.

Palavras-chave: Educação; Neoliberalismo; Juventude; Experiência.

ABSTRACT

This report has as its objective to foment a space for reflection on education, educational policies and student experiences, based on observations and interventions carried out in an elementary school, located in the interior of the State of Ceará. These actions targeted young students, regularly enrolled in the 8th year, aged between 13 and 14. A qualitative, procedural study proposal was used, built in steps that became collective and which ends up producing a product that aims to echo questions and concerns.

Keywords: Education; Neoliberalism; Youth; Experience.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
1.1 Criação e manutenção de um sistema educacional de resultados	9
1.2 Neoliberalismo e políticas educacionais	11
1.3 Juventudes, território escolar e subjetivação	13
2 OBJETIVOS	18
2.1 Objetivo Geral	18
2.2 Objetivos Específicos	18
3 JUSTIFICATIVA	19
4 METODOLOGIA	20
4.1 Lócus de intervenção, acordos e parcerias	21
5. RESULTADOS	23
5.1 Jovens que se fazem inventivos	23
5.2 Educação enquanto disciplina	24
5.3 Sistema avaliativo e seus efeitos subjetivos	26
5.4 Reivindicações: sobre o que se ousa desejar	27
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
REFERÊNCIAS	31

1 INTRODUÇÃO

O presente relatório é fruto das análises, inquietações e compreensões advindas de intervenções que tiveram como objetivo a construção de um espaço voltado ao diálogo junto a estudantes para refletir sobre suas experiências educativas. Ações essas que foram desenvolvidas em uma escola pública de ensino fundamental no interior do estado do Ceará. Assim, tomando por base o diálogo e a escuta aberta de alunos e alunas como maior fonte de articulação e conhecimento, foi possível tecer algumas pistas de como um sistema educacional pode ser vivenciado nos modos de subjetivação discente.

O Sistema Educacional é todo o aparato necessário para que o processo educativo possa acontecer. Ele envolve a estrutura física, os funcionários, os professores e os próprios alunos que são alvo de sua organização. Com isso, é possível afirmar que educação escolar é um ato intencional, consciente e que possui objetivos e pressupostos formulados a partir do sistema educacional a qual pertence.

Educar um ser humano sempre envolverá direcionamentos para objetivos e expectativas. Tais direcionamentos variam de acordo com o solo teórico-epistemológico e a visão de sujeito construída pelo sistema educacional, que realiza essa ação por meio de escolhas teóricas, metodologias, bem como práticas pedagógicas. Por exemplo: em uma perspectiva freiriana, o aluno será compreendido como um sujeito sempre endereçado a uma realidade sociocultural, que terá no sistema educacional do qual faz parte a materialização de concepções de sujeito e educação (Kohan, 2019).

Nessa perspectiva, se temos um sistema educacional de inspiração freiriana, ele almejará que seus educadores sejam sujeitos presentes, afetados e comprometidos com uma práxis educacional política e afetiva. Segundo Freire (2021), a educação existe e elabora-se enquanto um fazer que se direciona ao homem-sujeito, rejeitando, com isso, uma concepção de ser enquanto objeto, passivo e apolítico. Assim, deve-se elaborar uma dinâmica educacional endereçada à responsabilidade social e política que fomente a criação de um sujeito direcionado ao diálogo constante com o outro, construindo a existência de forma conjunta (Freire; 2021). Afirmer isso é encarnar educação enquanto um ato político. Pois, ela “é política não porque seja partidária, mas porque exige formas de exercer o poder, de organizar um coletivo, de fazer uma comunidade.” (KOHAN; 2019, p. 23).

Diante disso, sinaliza-se que, para compreender como um certo modelo de educação dialoga com a vida discente, faz-se importante analisar a visão educacional desenvolvida pelo

respectivo sistema, bem como os interlocutores ideológicos pelos quais o sistema é atravessado. Logo, neste trabalho, será primeiramente desenvolvida uma breve apresentação acerca do sistema educacional onde as intervenções ocorreram, e posteriormente a reflexão de possíveis interlocutores, os quais foram vislumbrados enquanto pistas no processo de intervenção.

1.1 Criação e manutenção de um sistema educacional de resultados

A cidade de Sobral (CE) é reconhecida como um “caso de sucesso educacional do semiárido nordestino” (Becskeházy: Louzano, 2019). Não causa estranheza para o público que costuma estudar sobre sistemas educacionais a associação entre bom desempenho escolar e a Rede de Ensino Pública do município, projetado nacionalmente ao cravar o primeiro lugar em 2017 no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Contudo, como a própria prefeitura municipal costuma compartilhar em seminários e entrevistas, esse feito é fruto de um trabalho estruturado de muitos anos, baseado em uma política educacional com estratégias pedagógicas desenvolvidas e tidas como aprovadas no cotidiano escolar ao auxiliarem no alcance de metas e resultados.

Os primórdios da construção dessa forma municipal de conduzir o aprendizado escolar datam do ano de 2001. A partir da realização de um diagnóstico voltado para a alfabetização no Ensino Fundamental, pôde-se constatar que o processo de alfabetização não caminhava como deveria. O ensino e a consolidação das competências leitoras não eram adquiridas na idade certa. Os dados revelaram que “60% dos alunos que estavam iniciando a 2ª série, 40% dos de 3ª série e 20% dos de 4ª série não dominavam os conhecimentos da alfabetização inicial, nem mesmo as habilidades de decodificação, a etapa mais básica do processo” (INEP, 2007, p. 138). Assim, a qualidade do ensino com foco na alfabetização nos anos iniciais passou a ser o grande objetivo da Secretaria de Educação.

As metas foram traçadas e direcionadas às escolas, compromissos políticos foram firmados e políticas de valorização dos melhores desempenhos foram desenvolvidas como estratégias alavancadoras de resultados. Dois recursos que fizeram e fazem parte do cotidiano escolar sobralense são a formação continuada dos professores como ferramenta de aperfeiçoamento e requalificação; e a implementação da avaliação externa realizada pela Secretaria de Educação com todas as escolas da rede. Como resultado dessa “Política de Alfabetização”, destaca-se o fato de que, em 2004, a rede municipal alcançou o percentual de

92% de crianças alfabetizadas ao final da 1ª série regular (7 anos)” (INEP, 2007, p.142). Dessa forma, índices de resultados, alcance e superação de metas – estratégias de recuperação de aprendizagem – passaram a fazer parte do fazer pedagógico da rede municipal.

É ímpar destacar o quanto a avaliação externa é tida como uma estratégia que norteia e centraliza o processo educacional no município. Ainda sobre essa ação, vale compartilhar:

A avaliação externa da aprendizagem das crianças em leitura e escrita se consolidou como um dos processos mais importantes da política educacional de Sobral. Inicialmente ela era realizada uma vez por ano, mas no decorrer do processo passou a ocorrer semestralmente: em junho, visando identificar problemas e orientar mudanças, e em novembro, para verificar os resultados alcançados no ano e possibilitar adequações no ano subsequente (INEP, 2005, p. 42).

Para além da avaliação externa municipal, o campo escolar sobralense é atravessado por mais duas importantes avaliações. A primeira, conhecida pelos educadores como SPAECE, significa Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica, realizada pelo Governo Estadual. A avaliação tem por objetivo computar o desempenho discente nos componentes curriculares de português e matemática, tendo como público-alvo alunos do 2º, 5º e 9º ano do Ensino Fundamental. Já a segunda é o SAEB, Sistema de Avaliação da Educação Básica, realizado pelo Governo Federal. Ele confere o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) aos municípios, possuindo como público-alvo alunos do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental.

Guiada e influenciada por essas duas avaliações (Estadual e Federal), a avaliação externa de Sobral, que ocorre semestralmente, destina-se a todos os alunos da Rede Pública. Contudo, traça como séries-foco as turmas do 2º, 5º e 9º ano. Todos os níveis recebem metas de desempenhos a serem alcançadas, mas é inegável que a ênfase recai sobre as séries-foco. E isso é algo muito bem articulado, pensado e sistematizado de forma a potencializar o desempenho nas avaliações estadual e federal.

Uma outra característica fortemente desenvolvida é o acompanhamento minucioso do desenvolvimento educacional por parte da secretaria municipal nas escolas. Por mais que o diretor seja uma figura central na escola, chefe imediato dos profissionais, o monitoramento municipal por parte de superintendente e gerentes é algo diário, próximo e rigoroso. Assim, é possível afirmar que “os acompanhamentos pedagógico e administrativo são profundamente

alinhados e trabalham de maneira conjunta para buscar resultados cada vez melhores nas escolas” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021, p.32).

Em vista disso, o tempo pedagógico é atravessado por períodos de avaliações externas e internas, bem como por metas, resultados e busca pelo constante aperfeiçoamento de todos. O sistema educacional de Sobral ao longo desses 22 anos de excelência perpetua para todos que compõem o espaço escolar – em especial, estudantes e professores – o ideal de sujeito comprometido com o desenvolvimento estudantil, como também com metas e resultados, buscando melhoria e elevação de resultados. Tem-se, assim, um sistema fomentador da produção de sujeitos que materializam no próprio corpo e modo de estar o compromisso educacional com o bom desempenho escolar.

1.2 Neoliberalismo e políticas educacionais

Semelhante a uma obra literária que recebe influências artísticas e temporais, um dado modelo educacional ofertado em um certo momento e local reflete o sistema que o sustenta e, por consequência, as influências e imperativos temporais dos quais é alvo. Assim, um sistema de ensino pode ser compreendido como um modo de organização pautado e endossado por concepções de sujeito, fundamentos epistemológicos, objetivos e pretensões político-sociais que desaguam no chão da sala de aula.

Ao trazer para a análise o sistema educacional público de Sobral, tem-se como pista temporal a doutrina neoliberal que vem pautando não apenas a educação sobralense, mas também as políticas educacionais estadual e federal – formas e modelos de conduzir os processos pedagógicos. Dessa forma, é possível perceber o quanto uma doutrina econômica tornou-se uma grande engenharia social que reflete na forma como os sujeitos são compreendidos dentro das políticas públicas educativas. Nesse modelo, o sujeito é inserido no centro da dinâmica, sob uma imperiosa influência que busca, no fim das contas, que o indivíduo passe “a exigir de si mesmo ser um empreendedor bem-sucedido, buscando “otimizar” o potencial de todos os atributos capazes de serem “valorizados”, tais como imaginação, motivação, autonomia, responsabilidade” (FRANCO et al., 2022, p. 48).

Nessa perspectiva, “sob o neoliberalismo, a ordem do mercado aparece para o sujeito como o palco da realização de uma série de valores, sob a condição de que ele participe do jogo da concorrência e otimize suas capacidades competitivas” (FRANCO et al., 2022, p. 71). Essa ordem comparece ao espaço escolar sob a lógica do melhor desempenho, de uma boa autogestão de si, de um aluno que faz de si um campo de investimento, que compreende a

necessidade de alcançar resultados. Tem-se no sujeito ideal aquele que compra o discurso neoliberal e o internaliza como seu. Não à toa, tal doutrina se aproxima tanto de uma engenharia social, uma vez haver tantas camadas e ramificações que muitas ordens são tomadas como desejos pessoais.

Segundo Christian Laval (2019), ao final dos anos 1970, a instituição escolar passa por uma redefinição, sendo compreendida por muitos como uma “empresa educacional”, e não mais como promotora de cidadania e uma das responsáveis pela formação humana dos sujeitos – ficando esses aspectos em segundo plano. Essa escola-empresa é “administrada conforme os princípios da nova gestão e submetida à obrigação de apresentar resultados e inovações.” (LAVAL, 2019, p. 23)

“Os objetivos clássicos” de emancipação política e desenvolvimento pessoal anteriormente confiados à instituição escolar foram substituídos por imperativos prioritários de eficiência produtiva e de inserção profissional” (LAVAL, 2019, p. 23). E não é porque a educação ofertada é pública que não há “um campo de forças, um confronto de grupos e interesses, uma luta constante de lógicas e representações” (LAVAL, 2019, p. 22), inclusive de ordem econômica.

Assim, para sustentar uma lógica econômica dentro de um espaço de formação humana e educacional é fundamental que elementos da ordem administrativa sejam trazidos e incorporados como estratégias de uma melhor gestão pedagógica. Criar “concorrência entre as escolas leva a uma luta de todos contra todos no mundo escolar que divide em ganhadores e perdedores, de facto, os pais, os alunos e os professores” (LAVAL, 2019, p. 289). A escola passa a ser guiada pela preocupação com o bom desempenho, com “as taxas de êxito medidas estatisticamente em testes e provas” (LAVAL, 2019, p. 289).

Ao que nos parece, a influência do sistema econômico de cunho neoliberal tem guiado os passos e moldado a forma como a educação brasileira, a escola pública e os sujeitos que delas participam são compreendidos. E é por tal entendimento que se faz urgente a criação de espaços, formas e meios de reflexão sobre a escola que estamos a produzir. Sendo a educação compreendida como campo de investimento econômico, temos um espaço que será convocado a responder sobre alcance de metas e bons resultados. Já se é um espaço propício ao diálogo e liberdade, responderá sobre como e para quê os sujeitos ali presentes são formados, pois essa possibilidade de educação “aumenta nossa capacidade de ser livres” (HOOKS, 2017, p. 13), enquanto a primeira aumenta a esfera e o poder do domínio e disciplinamento social.

Segundo Trevisol e Almeida (2019, p.203), o neoliberalismo “é primeiramente uma racionalidade, que estrutura tanto instituições públicas e privadas, como a própria subjetividade”. Ele traz em múltiplos discursos o imperativo de competitividade, concorrência e eficiência. Seria uma ingenuidade ou ilusão acreditar que essa narrativa se restringe ao campo econômico, pois “o neoliberalismo realiza um ataque à escola pública ao instituir uma racionalidade avessa aos ideais republicanos e democráticos de educação.” (Trevisol; Almeida, 2019, p. 204).

Ao trilhar um caminho que traz para a reflexão o quanto a escola é um espaço de disputas, de efeitos históricos e escolha de narrativas, é de interesse fomentar a compreensão de que esse espaço não é neutro e nem permanente. A estrutura escolar é alvo de políticas públicas, de formação de pensamento, de disputas econômicas, e não apenas voltada ao mero repasse de conhecimentos a que se destina. Existe uma relação conceitual e prática entre a forma que a educação é compreendida e como o sistema educacional conduz o espaço escolar. Assim, é a partir dessa relação que modos de aprendizagem e estratégias educacionais são repassados e a produção de sujeitos é construída. Seja ela para uma lógica republicana, humanizada e que visa à liberdade, seja por uma lógica empresarial que deseja ter na escola um espaço de formação de sujeitos que trazem como seus os imperativos tão necessários para uma excelência de cunho neoliberal.

1.3 Juventudes, território escolar e subjetivação

Um ponto importante que necessita ser abordado, após pensar sobre educação, sistema educacional sobralense e neoliberalismo, é o público-alvo das políticas pedagógicas, bem como interlocutores deste fazer: os jovens. Sujeitos estes que são compreendidos pelo campo das Ciências Humanas e Sociais a partir de duas categorias: adolescência e juventude.

De forma geral, o conceito adolescência – tendo na Psicologia do Desenvolvimento um representante importante em sua sistematização e propagação – traz como temática central o fato de o sujeito se encontrar em uma fase de cunho etário, com marcadores biológicos e comportamentos sociais bem demarcados.

Segundo Léon (2005), o psicólogo norte-americano Stanley Hall descreve a adolescência enquanto uma fase dramática, de grandes turbulências. Tem-se, no cerne do conceito, concepções biológicas e psicológicas. Ainda segundo León (2005), dentro de uma visão desenvolvimentista, não é possível completar esse processo sem que as capacidades reprodutivas estejam finalizadas. Como também é durante esse período que a maturação

“intelectual do adolescente se aproxima cada vez mais do modelo do tipo científico e lógico” (LÉON, 2005, p. 11).

Em resumo, nesta perspectiva, é possível afirmar que a adolescência é compreendida como um período marcado pela maturação reprodutiva e racional. Coimbra, Bocco e Nascimento (2005) pontuam o quanto a adolescência fica capturada nessa compreensão como algo natural, universal e de caráter a-histórico. Sendo um momento marcado por comportamentos já esperados como “rebeldia, desinteresse, crise, instabilidade afetiva, melancolia, agressividade, impulsividade, entusiasmo, timidez e introspecção” (COIMBRA; BOCCO; NASCIMENTO, 2005, p. 4)

Diante dessa concepção de sujeito adolescente – que antes mesmo de existir já possui os marcadores de sua existência tão bem capturados – surge a compreensão de que, para além de ser um conceito reducionista, ele não dá conta daquilo que acontece, sendo a vida múltipla e complexa. Por isso o conceito de juventude(s) toma o lugar de um contraponto a essa noção maturacionista, pela possibilidade de abrangência, embora considerando que outras lutas discursivas sejam necessárias, inclusive não sendo uma questão restrita ao campo discursivo acadêmico. Neste relatório, as intervenções guiam-se pelo encontro com sujeitos jovens que criam e existem na diferença.

Se o sujeito adolescente é marcado/capturado por questões biológicas e psicológicas, quem é o sujeito jovem? Segundo Castro (2019), a categoria juventude surge como objeto de estudo no século XX, fruto do pós-guerra. Foi concebida “como uma construção social, cultural e relacional” (LEÓN, 2005, p. 12). Logo, é possível afirmar que essa “categoria social se constrói no jogo de forças sociais dos diferentes grupos das sociedades modernas.” (Castro, 2019, p. 70). Surge, então, a primeira grande diferença entre adolescente e jovem. Enquanto o sujeito adolescente é compreendido como um ser em desenvolvimento, marcado por questões biológicas, generalizantes e a-históricas, o sujeito jovem é visto enquanto fruto do seu tempo. É claro que ele é um ser que possui um corpo e, como qualquer outro, vivencia processos da ordem corporal. Contudo, essas vivências vão muito além desses filtros. A juventude não é uma etapa, nem um dom, é “uma condição social” (LEÓN, 2005, p. 13).

Um outro aspecto que diferencia o conceito juventude é que, na verdade, ele não fala somente sobre o singular. Há a compreensão de que existem diversas possibilidades. Cabe, então, não apenas o singular, mas o plural, sendo a categoria fruto de atravessamentos sócio-históricos. À vista disto, fala-se juventude sabendo que na verdade existem juventudes (Castro, 2019). Como já dito anteriormente, o conceito juventude não é isento de problemas ou concepções que trazem discussões e problematizações. Também é sabido que existe “um

campo de disputas em torno desta categoria, ora tida como sujeito de direito, ora como problema” (BENÍCIO; BARROS; JUNIOR; 2019, p.122).

A pesquisadora Abramo (2005) realiza uma síntese do pensamento da escritora argentina Dina Krauskopf, segundo a qual o jovem é compreendido por diversas lentes, chegando a existir algumas que se chocam em suas afirmações. Sinteticamente, Abramo (2005) organiza esse pensamento em quatro linhas. A primeira compreende a juventude enquanto uma etapa de preparação. Existem, dessa forma, temas centrais, a exemplo da noção de que esse é um período de preparação para o futuro, sendo um momento de transição e alvo de ações formativas para a vida adulta.

A segunda compreende a juventude como uma etapa problemática. É um sujeito que traz ao bojo da sociedade preocupações com a ordem e a manutenção do padrão social, apresentando muitas vezes comportamentos de risco – como, por exemplo, o uso abusivo de drogas, envolvimento com o crime, gravidez, entre outros, visualizando o jovem como “la causa última de las patologías juveniles” (KRAUSKOPF, 2003, p. 22). Essa compreensão, que permanece atual, ainda possui um lugar de destaque nas produções acadêmicas, como bem aponta Takeiti (2015).

A terceira linha coloca o jovem como uma importante figura social, sendo visto “como forma de resolver os problemas de desenvolvimento, por exemplo, como os relativos a uma camada crescente de idosos” (ABRAMO, 2005, p. 21). Ao se fazer isso, entra em jogo a possibilidade de transferir para os jovens a capacidade e/ou a responsabilidade de resolver problemas econômicos, como também mazelas sociais. Se na visão anterior o jovem era visto como um entrave para a ordem, nesta ele é colocado como protagonista das resoluções e transformações sociais.

E, por fim, a quarta linha coloca o jovem como sujeito de direitos, participante ativo da sociedade e alvo de políticas públicas. Nessa linha, a juventude é “compreendida como etapa singular do desenvolvimento pessoal e social, por onde os jovens passam a ser considerados como sujeitos de direitos e deixam de ser definidos por suas incompletudes ou desvios” (ABRAMO, 2005, p. 22).

Faz-se necessário também tecer algumas considerações interseccionando às questões do território, ou seja, tocando os aspectos sócio-históricos que atravessam as juventudes brasileiras. Segundo Silva e Mayorga (2019), as raízes da compreensão brasileira sobre juventude podem ser situadas em dois momentos temporais. No primeiro, a década de 1960/1970 traz uma correlação entre juventude e participação política. Já no segundo, década de 1980/1990, pensa-se na juventude e suas possíveis relações com a violência e

criminalidade. É nesse percurso histórico e acadêmico que a noção de juventude enquanto responsável pela continuidade social, como também um problema social, vai se configurando e se fortalecendo. Silva e Mayorga (2019, p. 12) apontam:

É neste cenário que uma parcela da juventude brasileira vai sendo identificada como produtora da desordem social, por se envolver com a violência, criminalidade e drogadição, demandando, da sociedade brasileira, respostas repressivas e de controle dos comportamentos, a fim de torná-la um ator estratégico do desenvolvimento.

Essa identificação estava relacionada às juventudes das classes menos favorecidas, mais vulneráveis, que findaram por ser alvos de ações de cunho preventivo, quase que uma “redução de danos” – criando, com isso, uma correlação entre a juventude menos favorecida e a violência, a criminalidade, problemas de ordem, entre outros, ao mesmo tempo que as juventudes mais abastadas não eram problematizadas nem tomadas como alvo de ações preventivas (Silva; Mayorga, 2019).

No que tange à educação formal, mais especificamente à escola, é possível afirmar, de forma geral, que a escola pública oferta “um modelo de educação marcado por processos de exclusão social, de naturalização das relações de subalternidade e que não dialoga com os interesses dos/as estudantes, afastando-os/as dela” (Silva; Mayorga, 2019, p. 15). Ou seja, a escola finda por ser um espaço de perpetuação de exclusão e propagação de estigmas.

É por perceber essas capturas e correlações nada ao acaso, que se torna necessário fazer desse campo um lugar de tensionamentos, de disputar as narrativas que são contadas e recontadas. De entender que as concepções e olhares sobre as juventudes não são algo a-histórico, neutro. Demarcar a compreensão sobre juventude(s) adotada neste relatório faz com que não caminhemos pelas mesmas linhas das produções desenvolvimentistas tradicionais, como também nos distancia das que relacionam jovem e problema social. Não se trata apenas de colocar mais um “s” em juventude, mas de entender que o geral não dá conta do real, de acontecimentos diários, fazeres e vivências singulares.

Compreender juventude(s) enquanto um conceito-ferramenta, que se faz na prática, na lida com o outro, implica em entender que ele é construído e marcado por questões de classe, raça, gênero, entre outras. O posicionamento acadêmico-político implica de forma direta no caminhar para com o outro, bem como na forma que se produz e se entendem as categorias de análise.

A partir do que foi apresentado, é possível perceber que o município de Sobral realiza uma sobreposição de concepções distintas sobre juventudes. Existe uma aproximação com a compreensão da juventude enquanto sujeitos em formação, em preparação para o mercado de trabalho, tendo no aprendizado dos componentes curriculares um grande alvo de ações e produção de sentidos; como também o entendimento de que a presença no espaço escolar e a ocupação de espaços de lazer e arte são estratégias no combate às violências e vulnerabilidades sociais. Articular investimentos na área da educação, da arte e do lazer é uma das formas de enfrentamento aos altos índices de violência sofrida pelas juventudes sobralenses, os quais são sinalizados pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2021), localizando a cidade de Sobral entre as mais violentas do Brasil.

Assim, o jovem sobralense é convocado a ser protagonista da própria trajetória acadêmica, estimulado a criar para si uma história de vida que busca empreender mergulhos pessoais. É por isso que, ao tecer compreensões sobre o que seja a juventude, é importante perceber que uma visão não anula a outra, e que em alguns momentos estarão sobrepostas. Pois o jovem a quem são direcionados investimentos cognitivos, visando uma melhor formação, também é alvo de políticas que chegam ao espaço escolar direcionadas à prevenção de violências. Dessa forma, tal sobreposição sinaliza para uma articulação de ações que vislumbram a juventude enquanto sujeitos em formação, bem como de direitos.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

- Dialogar com jovens estudantes sobre suas experiências estudantis.

2.2 Objetivos Específicos

- Analisar possíveis formas de reconhecimento pessoal, vivências e pertencimentos;
- Explorar sentidos acerca do que seja educação e escola;
- Traçar possíveis reivindicações estudantis direcionadas ao espaço escolar.

3 JUSTIFICATIVA

O presente relatório justifica-se pela necessidade de reflexão sobre as políticas públicas que estamos construindo e ofertando à população, vislumbrando, no campo educacional, um espaço de observações e análises. Assim, busca-se aqui a construção e compartilhamento de uma visão dialógica sobre a educação ofertada à nossa população.

Dessa forma, tal produto técnico justifica-se a partir da importância de promover em todos os espaços a convocação e o comprometimento de um fazer que produz análises, que reconhece que tudo é construção, e que pequenas revoluções começam pelo olhar que se faz curioso e inquieto. A presente produção encontra razão ao proporcionar um espaço para se pensar sobre políticas educacionais, educação pública, potências e reivindicações que surgem ao se criar um espaço de escuta e diálogo aberto.

É sobre a possibilidade de pensar, de inquietar-se e de elaborar perguntas que este produto se destina, pois se compreendemos que a educação é um direito – tal como corroboram documentos importantes, a exemplo da Constituição Federal (1988), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), bem como do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) – é importante que esse direito seja posto sob análise e possa ser alvo de reflexões acadêmicas que geram frutos, tais como este relatório técnico.

Para além das possíveis reflexões acerca das políticas educacionais, esta criação também dialoga diretamente com a possibilidade de produzir análises sobre o espaço laboral, visto que, quem escreve encontra-se como servidora pública com lotação na área da educação, mais especificamente em uma escola de ensino fundamental, a qual se fez *locus* de intervenção e produção de análises.

4 METODOLOGIA

O presente relatório guia-se por uma perspectiva dentro das Ciências Humanas, de cunho qualitativo, participativo e democrático, que vislumbra na vertente qualitativa uma possibilidade de compreensão e análise do que se deseja conhecer. Segundo Minayo (2012), o ato de pesquisar envolve uma articulação entre teoria, método e técnicas. Assim, a elaboração deste relatório implica um diálogo intencional – desde a compreensão de sistema educacional, influências e visões sobre os sujeitos, até como se caminha e se fomenta a criação de um espaço de construção coletiva e possíveis compreensões.

A produção de sentidos é, por assim, incompleta, parcial e ocorre dentro de um certo recorte. Isso não nega a importância da análise, só demonstra que o mesmo objeto pode ser alvo de diversas interpretações, camadas e recortes. Conhecer é sempre um ato criativo, endereçado e incompleto, por isso o fazer aqui desenvolvido não se destina a ser um fim em si mesmo, em fechar as possibilidades de entendimento, mas de alargar os horizontes e convidar à construção de saberes que se complementam. Uma visão qualitativa permite ao pesquisador um caminhar que não se prende a regras já prontas e concepções já apreendidas, mas que cria espaço para a invenção e interação com o lócus de ação (Passos e Barros, 2015).

Dessa forma, elegeu-se o diálogo, a escuta franca e a análise das experiências como ferramentas de elaboração de sentidos e compreensão acerca das experiências estudantis, entendendo a experiência como aquilo que atravessa o sujeito, que o transforma e dá sentido à sua vivência (Larrosa, 2021). Assim, para compreender, “é preciso levar em conta a singularidade do indivíduo, porque a sua subjetividade é uma manifestação do viver total. Mas também é preciso saber que a experiência e a vivência de uma pessoa ocorrem no âmbito da história coletiva e são contextualizadas pela cultura do grupo em que ela se insere” (MINAYO, 2012, p. 623).

Desse modo, tem-se um método e, por consequência, um relatório qualitativo, implicado e participativo que busca desenvolver um diálogo sobre experiências estudantis – singulares e frutos de uma contextualização cultural e intencional de criação e produção de sujeitos. Acreditando-se, assim, que o diálogo seja um espaço potente, político e propício para a construção de um campo comum para a compreensão científica.

4.1 Lócus de intervenção, acordos e parcerias

O espaço de intervenção foi uma escola pública de Ensino Fundamental do município de Sobral, localizada na sede do município. Esse espaço é marcado por vulnerabilidades sociais, as quais são temas recorrentes em conversas, formações e produções de conhecimento promovidas pelo município. A exemplo disso, podemos citar a produção da “Cartilha de Vulnerabilidades da Juventude”, desenvolvida pelos profissionais da Unidade de Gerenciamento de Projetos de Prevenção de Violências (UGP-PV) no ano de 2020, compartilhada com as instituições escolares visando justamente fomentar que o fazer educacional também esteja atento ao seu derredor.

Assim, durante as observações no lócus de intervenção, inúmeras foram as vulnerabilidades percebidas, como, por exemplo, jovens com limitações de circulação territorial em seus deslocamentos, famílias com dificuldades de acesso à renda, dificuldades de aprendizagem e famílias com laços fragilizados – dados estes que são pensados na cartilha já citada.

Para além desse recorte geográfico, situacional e diante do objetivo de compreender sobre as experiências estudantis, fez-se oportuno convidar os alunos do 8º ano para participar desta ação, visto que já haviam caminhado pelos principais níveis de aprendizagem e se encontravam no final do penúltimo ano de Ensino Fundamental. Assim, as intervenções guiaram-se por alguns pré-requisitos importantes tais como: um caminhar ético; autorização dos responsáveis pelos alunos; disponibilização de espaço físico; atenção às disciplinas ofertadas no dia da intervenção; enquadre da série escolhida (8º ano), bem como o interesse discente. Partindo desse campo de acordos, foi realizado o total de quatro encontros, com duração média de uma hora e meia, os quais foram pautados pelo acolhimento e franco diálogo.

Em relação ao perfil desses jovens, é possível trazer algumas informações: participaram da ação 11 alunos, com faixa etária entre 13 e 14 anos. Eles participaram de forma ativa de oficinas-disparadoras, guiadas por uma perspectiva não-diretiva, participativa e aberta à construção coletiva. As oficinas se propuseram a trazer para o campo de intervenção afetações e discussões que potencializassem o diálogo aberto e pessoal sobre os modos de existir no espaço escolar. Abaixo, seguem os títulos das oficinas e as pistas que guiaram os encontros:

- Oficina 01: Eu, você e nós: conexões existenciais:

Teve como propósito que os participantes, bem como a pesquisadora, pudessem se apresentar, trazendo para o coletivo as próprias características, pertencimentos e gostos, forjando nesse primeiro contato um espaço propício ao encontro com as singularidades e de criação de conexões coletivas.

- Oficina 02: Palavras e sentidos: educação e escola:

O segundo encontro funcionou a partir de palavras-ferramentas, cujo objetivo foi o compartilhamento de compreensões sobre palavras que de alguma forma dialogam com o espaço escolar habitado por eles.

- Oficina 03: Sistema avaliativo:

Tendo já elaboradas algumas pistas sobre as conexões territoriais, bem como compreensões sobre educação, escola e suas experiências, foi desenvolvido com os estudantes um momento de reflexão e construção coletiva sobre a forma como eles são avaliados.

- Oficina 04: Qual escola desejamos?

Tomando a reflexão e a reivindicalização como uma possibilidade política dos alunos, foi indagado a eles qual escola desejavam e as razões de tais anseios.

5 RESULTADOS

Resultados científicos podem ser lidos como efeitos construídos a partir de uma ação anterior. Assim, as presentes pistas são frutos de intervenções, análises, observações e construções de sentidos registradas durante todo o processo em forma de diário de campo, tendo nesse recurso um vislumbre de produção fonética de vozes que se fazem parceiras na elaboração de uma realidade. Assim, visando uma melhor sistematização das produções e endereçamento dos sentidos, o presente relatório organizar-se-á por meio de tópicos de análises que conversam diretamente com as observações e oficinas que foram desenvolvidas. Vale ressaltar que essas pistas não apresentam a verdade absoluta do fenômeno, mas nos sinalizam sobre a necessidade de se (re)pensar os processos educacionais, políticas educacionais, influências e possíveis modos de subjetivação produzidos a partir dos espaços e experiências escolares.

5.1 Jovens que se fazem inventivos

O primeiro encontro foi antecedido por um misto de questionamentos. Quem eram esses jovens? Será que as oficinas farão sentido? São simples demais? Construiremos um plano em comum? Organizar uma sala na espera de 11 alunos, 11 universos, foi um momento simbólico. Como quem se prepara para acolher aquilo que acontece no instante presente, o que não pode ser fragmentado e compactado em passos já determinados.

A primeira oficina possibilitou nos primeiros momentos a concretização de que o convite havia ecoado algum sentido. Todos fizeram-se presentes no horário e data escolhida para início. Assim, para além da oportunidade de apresentação e pertencimento ao grupo tão comuns nos primeiros momentos de trabalho com grupos, um espaço para conexões e reflexões sobre aquilo que os jovens fazem e políticas públicas que acessam foi se tecendo a cada voz, interrogação e risada compartilhada. Foi interessante perceber, por meio de um recurso tão simples como o de desenhar a própria mão em uma folha em branco e direcionar a cada dedo uma informação sua, o quanto falar sobre si de forma endereçada ao outro produz sentido e discursos que se encontram de forma potente e empoderada.

Dando prosseguimento à oficina, um por um foram compondo uma rede de retalhos que possuíam tons em comum. Embora inicialmente não tenha sido fácil entender a proposta, ela era simples, mas, em certo ponto, livre demais. “Mas, tia, o que a senhora deseja saber?”,

“O que eu coloco?”, indagou M. Veio, então, a primeira pista: refletir e produzir algo sobre si, de forma que não se explicava exatamente o caminho a ser trilhado, era algo novo. Uma juventude que, segundo Abramo (2005), é vista como investimento, alvo de ações formativas de cunho cognitivo, teve dificuldade para pensar sobre suas singularidades.

Aos poucos os papéis em branco foram ganhando formas e informações que conversavam sobre individualidades, equipamentos e políticas públicas ofertadas pelo município. Assim, os jovens foram compartilhando características e trilhando conexões. Dentre os 11 participantes surgiram artistas, atletas, inventores, maquiadores, desenhistas, os quais encontraram espaço de expressão em equipamentos públicos como, por exemplo, o Centro de Saúde da Família, as praças públicas e a Vila Olímpica.

A compreensão de que esses jovens dialogavam muito mais com a arte e o esporte do que com problemas tidos como “típicos dos jovens” – e que muitas vezes a literatura associa com esse público – ganhou destaque (Takeiti, 2015). Eles apresentavam-se de forma ativa, endereçada ao território e em franca aproximação com políticas públicas voltadas à juventude. Eram jovens inventivos, participativos. Eles não eram “o” problema, mas uma força motriz potente que indagava sobre o que se poderia criar, fazer de interessante e que espaços poderiam acessar para valer-se de suas possibilidades existenciais e políticas.

Sinalizar esses movimentos e ocupações nos dão pistas do quanto políticas públicas direcionadas ao público jovem são fundamentais. Assim, esse direito, a exemplo do acesso à arte e lazer tão bonito de se ler em documentos e leis, necessita ganhar as ruas das comunidades, precisa fazer parte da realidade concreta da população. O investimento público do município de Sobral na construção de equipamentos voltados à juventude, a exemplo das vilas olímpicas, praças públicas, estações da juventude e centros de convivências, sinaliza para o quanto a atenção e cuidado aos jovens precisa trabalhar na via da promoção de direitos e garantias (Freire, 2019).

5.2 Educação enquanto disciplina

A segunda oficina possibilitou a construção de sentidos sobre palavras que permeiam o espaço escolar, bem como a vida de forma geral. Assim, foram construídas duas pipas com as respectivas rabiolas coladas em uma parede. A escolha da figura deu-se pela associação com a leveza, daquilo que voa, assim como os sentidos que damos às coisas. O objetivo era fomentar um espaço de reflexão sobre possíveis compreensões acerca de cada palavra que se

materializou no recurso disponibilizado. Foi solicitado aos discentes que escrevessem em um *post-it* o que lhe vinha à cabeça ao pensar nas palavras que estavam em cada pipa, as quais eram: educação e escola. As compreensões compartilhadas pelo grupo foram:

Educação:

Obedecer, aprender / Ter bons modos / Aprender, respeitar o próximo / Ser educado com os pais, professores, com o próximo / Obedecer o próximo, respeitar / Ficar calado quando a pessoa está falando, não falar palavrão, saber a hora de falar, não xingar os colegas, não bater nas pessoas, não fazer bullying / Respeitar, obedecer aos familiares / Respeitar as pessoas, ter bons modos, ter empatia pelas pessoas / Respeitar as outras pessoas, escutar calado / Respeitar as pessoas de forma educada / Ficar calado enquanto o outro está falando, respeitar a opinião do próximo.

Escola:

Estudar, zueira, calorenta / Gosto do recreio, amor-ódio / Professor / Bagunça, alegria / Aprender, trazer educação de casa e estudar para ter um bom trabalho / Educação, aprendizado, sabedoria / Obedecer ao professor quando ele estiver explicando / Caso de amor e ódio, disciplina, estudo / Aprendizado, atenção, estudo / Muito legal, os professores são legais, mas também tem pessoas muito chatas / Estudar, aprender, diversão, ver pessoa que você gosta, aprender novas coisas, jogar bola, carimba, conversar com os professores.

Uma das possíveis observações é a de que as palavras-ferramentas, a partir do que foi colocado pelos alunos, dialogam com a noção de disciplina, obediência, bem como afetividade. Assim, um corpo disciplinado é aquele que desde muito cedo aprende a obedecer, a silenciar diante das imposições advindas do outro. Pois, “a disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis” (FOUCAULT, 2014, p. 135).

Sendo assim, uma das possíveis compreensões acerca do conceito de educação e escola é que eles podem ser entendidos como sinônimos de disciplina, de espaços que produzem, estimulam e treinam sujeitos. O aluno educado é aquele que sabe a hora de falar, que possui um corpo que foi transformado e aperfeiçoado a um nível que traz para si a responsabilidade na manutenção de técnicas disciplinares, a exemplo de bom comportamento, silêncio, boas notas, respeito às figuras de autoridade. A disciplina pode ser compreendida como uma “técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício” (FOUCAULT, 2014, p. 167).

Os alunos, assim, vivenciam os efeitos de uma educação que se materializa por meio de técnicas que almejam produzir sujeitos disciplinados, que apresentam o correto desenvolvimento. Tem-se uma educação guiada para o futuro, com os pés ainda bem firmados em uma modernidade que inspira disciplina e obediência.

É também possível perceber o quanto essas palavras, educação e escola, dialogam com a noção de afetividade, com aquilo que forma o sujeito e por consequência lhe é caro. Dessa forma, a experiência escolar é atravessada por afetações, sentimentos de proximidade e distanciamento, de vivências que dão sentido à existência estudantil.

5.3 Sistema avaliativo e seus efeitos subjetivos

Dentro da organização escolar do referido lócus de intervenção, o processo avaliativo e a realização de avaliações é algo que faz parte do cotidiano discente. A terceira oficina destinou-se a construir um grande quadro de entendimentos sobre o sistema avaliativo do qual os alunos fazem parte. Foram dispostas, em um quadro branco, as quatro palavras que sinalizam a forma como os alunos são avaliados com as seguintes opções: Adequado, Intermediário, Crítico e Muito Crítico. Um por um, os alunos foram construindo o que significava cada uma, quais as características que o aluno que recebe tal palavra apresenta e suas implicações.

Assim, ao traçar as características de cada categoria avaliativa, um certo perfil foi surgindo. O aluno tido como adequado foi construído como aquele que possui uma boa performance educativa, é dedicado, focado. Um verdadeiro sujeito que compreende as próprias obrigações e se dedica no melhor desempenho possível. Já o perfil intermediário é o aluno que ainda não é adequado, mas já apresenta comportamentos que o aproxima – afinal, ele deseja evoluir. Por fim, o crítico e muito crítico são descritos como aqueles que se desviam do esperado, que não possuem disciplina.

As categorias avaliativas conversam com uma certa produção de sujeitos, de modos de subjetivação construídos e perpetuados no cotidiano escolar. Assim, o discente ideal, adequado, é aquele que “pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (FOUCAULT, 2014, p. 134).

O aperfeiçoamento é realizado por meio de um acompanhamento minucioso, guiado por inúmeras avaliações. Esse objeto que classifica, sanciona e premeia o sujeito discente conversa diretamente com as convocações contemporâneas. Tem-se, por meio dessa

organização, um lócus atravessado por convocações neoliberais, que toma para si a responsabilidade de produzir sujeitos comprometidos, disciplinados, empreendedores de sua melhor performance.

Segundo Laval (2019), é possível perceber que o espaço escolar convoca os sujeitos a apresentar uma eficiência produtiva, sempre na busca do melhor resultado. Quanto mais adequado o sujeito for, melhor ele será. E esse ideal de eficiência é medido justamente por meio do exame. Dentro dessa lógica, ser um bom aluno implica ser bom nos exames. Com isso, nos resultados advindos dos exames, “opera-se uma diferenciação que não é a dos atos, mas dos próprios indivíduos, de sua natureza, de suas virtualidades, de seu nível ou valor” (FOUCAULT, 2014, p. 178).

5.4 Reivindicações: sobre o que se ousa desejar

O desejo representa aquilo que se pretende alcançar, a ousadia que pretende tornar-se realidade concreta e compartilhada. A quarta e última oficina destinou-se a essa possibilidade. Durante os três primeiros encontros, os alunos foram trilhando um caminho que passou pelas próprias características, conexões, ocupações, concepções sobre educação, escola, bem como o modo como entendiam o sistema avaliativo do qual faziam parte. Assim, durante todo esse processo eles estiveram de alguma forma refletindo sobre si e os espaços que ocupavam, em especial o escolar. Por tal razão, o último encontro levou em consideração a realidade relatada e os convocou a sonhar, a reivindicar melhorias, mudanças e transformações que consideravam interessantes e necessárias ao ambiente escolar.

Que escola desejamos ?

- Aulas diferentes
- Mais tempo de intervalo
- Passeios
- Que a aula de educação física dure mais tempo
- Que não tenha muitas provas
- Entrega de material escolar duas vezes ao ano
- Mais respeito uns com os outros

Se na primeira oficina houve uma certa dificuldade para pensar sobre si, nesta as vozes logo tomaram espaço e começaram a ganhar forma. Vieram para fora desejos que já existiam e passaram a compor os cartazes de reivindicações. Aulas diferentes, bem como mais tempo

para o corpo, foram convocações que logo apareceram. E se existe o desejo pela multiplicação do tempo para o exercício físico, a frequência com que ocorrem os exames pode passar por um processo de subtração certa. Para além de apresentar aquilo que é alvo de reivindicações, a criação de um espaço para pensar e construir a escola que se deseja conversa com uma educação que se faz libertadora.

Assim, dar lugar físico e simbólico para as convocações discentes é pensar uma educação que existe e elabora-se enquanto um fazer que direciona-se ao homem-sujeito, para o diálogo, para um espaço político que é construído e pensado por muitas vozes. Uma educação que fomenta a criação de um sujeito direcionado para o diálogo constante com o outro, construindo sua existência de forma conjunta (Freire; 2021). Afirmar isso é encarnar educação enquanto um ato político.

Assim, existem possibilidades de produzir sujeitos que serão, sim, bons trabalhadores, mas que também terão uma visão de mundo mais integrada. Que serão cidadãos participativos, que vivem a educação com um ato de liberdade, construindo conhecimentos e laços endereçados ao outro. Pois, “a educação é um ato de amor e, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora sob a pena de ser uma farsa” (FREIRE; 2021, p. 127). E, com isso, um espaço escolar libertador necessita ser político, dialógico, vislumbrar no ato de dizer o que se deseja potência de criação e transformação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criação de um processo educacional transformador e dialógico envolve a capacidade de perceber e reconhecer que mudanças e melhorias são frutos da possibilidade de se interrogar sobre o que está se fazendo a respeito daquilo que chamamos educação. O sistema educacional sobralense traz em sua trajetória o exemplo de como um diagnóstico sobre consolidação de aprendizagem pôde recalculiar a rota e definir novas formas de se caminhar (INEP, 2005; INEP, 2007). Assim, falar sobre esse espaço é perceber que muito já foi proposto e que ainda há muito o que pode ser feito, pois no compromisso constante por uma boa educação sempre haverá o que ser feito, melhorado e transformado.

O presente relatório situa o espaço escolar de intervenção como produto do seu tempo, que recebe convocações de diversas esferas, tais como governamentais, influências filosóficas, econômicas, políticas educacionais, entre outras. Dessa forma, há pistas neste relatório que possuem a possibilidade de evocar reflexões sobre educação e juventude. Como o fato de que nossa juventude tem buscado, nos equipamentos e políticas públicas, articulações e pertencimentos que dialogam diretamente com a ocupação de espaço e produção de sujeitos ativos e endereçados ao território sociopolítico; que o espaço escolar é encarado enquanto um espaço de tensionamentos – ora dialogando com afetividade, pertencimento, carinho e relações interpessoais positivas, ora a propagar noções de disciplina e obediência.

À vista disso, é possível apontar que a escola pode e deve ser um espaço aberto ao encontro, à reflexão, à diversidade, à escuta franca e à construção coletiva. Há um certo poder que permite ousar realizar pequenas e constantes revoluções. No âmbito de compromissos e mudanças que dialogam com os achados da pesquisa, é possível citar a pretensão de universalizar a educação de tempo integral para toda a rede do município de Sobral (Viana, 2022). Ora, projetar essa mudança conversa diretamente com as reivindicações pontuadas pelos estudantes, pois dentro da organização curricular da escola de tempo integral existe uma base curricular comum, com as disciplinas já conhecidas, a exemplo de português, matemática e ciências, e a base diversificada, a qual dialoga com o desejo por aulas diferentes e mais tempo para o corpo – a citar como exemplo as disciplinas de projeto de vida, protagonismo juvenil, práticas experimentais e formação humana. Para além do aumento da carga horária e base diversificada, existe na educação de tempo integral o compromisso com a materialização de práticas que visem o desenvolvimento integral do aluno, ou seja, não é

apenas a extensão da carga horária, mas a produção de uma mudança pedagógica que está sendo ensaiada/desejada.

Portanto, é do interesse desta escrita não ser um compilado de verdades, apontamentos certos, dogmáticos e imperativos. Mas ser uma pista que se baseou em observações e no franco diálogo com atores tão importantes para o espaço escolar: os estudantes. Pois é fato que existe potência no ato de olhar com cuidado, de perceber os pontos interessantes, de sentir os ventos das mudanças que sopram, bem como de ouvir com cuidado. Dessa forma, assim como existe a pista de como os jovens ocupam espaços urbanos e produzem nestes lugares sentidos e resistência, há inesgotável potência na produção de uma educação que presentifica nos hábitos escolares o compromisso com a formação de qualidade, sendo ela técnica, humana e política.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H. W. **O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro.** in ABRAMO, H. W.; LEÓN, O. D.; FREITAS, V. Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais. São Paulo: Ação Educativa, 2005.
- BARROS, Leticia Maria Renault de; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. O problema da análise em pesquisa cartográfica. **Fractal, Rev. Psicol. [online]**, vol. 25, n. 2, p. 373-390, 2013.
- BECSKEHÁSY, I.; LOUZANO, P. **Sobral**: um caso de sucesso educacional no semiárido nordestino. Com ciência. 10 de maio de 2019.
- BENÍCIO, L. F. S.; BARROS, J. P. P.; MOURA JÚNIOR, J. F. M. **O lugar das juventudes nas produções científicas da Estratégia Saúde da Família**: uma revisão sistemática de literatura. *Textos & Contextos (Porto Alegre)*, v. 18, n. 1, p. 121-134, jan./jun. 2019.
- CASTRO, L. R. **Onde estão os (sujeitos) jovens nas teorias da juventude?**. in COLAÇO, V. F. R.; GERMANO, I. M. P.; MIRANDA, L. L.(org). *Juventudes em movimento: experiências, redes e afetos*. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora 2019.
- COIMBRA, C; BOCCO, F; NASCIMENTO, M. L. **Subvertendo o conceito de adolescência**. Rio de Janeiro, v. 57, n. 1, p. 2-11, jun. 2005.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. Vozes, 2014.
- FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário brasileiro de segurança pública 2021**. 2021
- FRANCO, F. et al. **O sujeito e a ordem do mercado**: gênese teórica do neoliberalismo. In: SAFATLE, V.; SILVA JUNIOR, N.; DUNKER, C. *Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico*. 1 ed; 3 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro-São Paulo: Paz e Terra, 2021.
- FREIRE, V. T. **Cidades respondem por 52% de toda a despesa pública com a cultura**. Folha de São Paulo. São Paulo, 25 de agosto de 2019.
- INEP. **Vencendo o Desafio da Aprendizagem nas Séries Iniciais**: A Experiência de Sobral/CE. Brasília, 2005.
- INEP. **Prêmio inovação em gestão educacional 2006**: Experiências selecionadas. Brasília, 2007.
- KASTRUP, Virgínia; PASSOS, Eduardo. Cartografar é traçar um plano comum. **Fractal, Rev. Psicol.**, v. 25, n. 2, p. 263-280, maio-ago. 2013.

KRAUSKOPF, D. **Políticas de juventud en centroamerica**. Primeira Década, 2003. pgs 8 a 25.

KOHAN, Walter. **Paulo Freire, mais do que nunca: uma biografia filosófica**. Belo Horizonte: Vestígio, 2019.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2º ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. Londrina: Editora Planta, 2019.

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência**. 1 ed.; 5 reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

LEÓN, O. D. **Adolescência e juventude: das noções às abordagens**. in ABRAMO, H. W.; LEÓN, O. D.; FREITAS, V. *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

MINAYO, M. C. S. **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade**. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3):621-626, 2012.

PASSOS, E.; BARROS, R. B. **A cartografia como método de pesquisa-intervenção**. in PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (org). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

SILVA, P. R; MAYORGA, C. **Jovens nem nem brasileiros/as: entre desconhecimento das experiências, espetacularização e intervenções**. *Desidades*, Rio de Janeiro , n. 23, p. 10-23, jun. 2019.

TAKEITI, B. A. **A produção de conhecimento sobre juventude(s), vulnerabilidades e violências: uma análise da pós-graduação brasileira nas áreas de Psicologia e Saúde (1998-2008)**. *Saúde Soc.* São Paulo, v.24, n.3, p.945-963, 2015.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Educação que dá certo: o caso de Sobral (CE)**. 2021.

TREVISOL, M. G.; ALMEIDA, M. L. P. **A incorporação da racionalidade neoliberal na educação e organização escolar a partir da cultura empresarial**. *Revista Educação e Emancipação*, São Luís, v. 12, n. 3, set./dez. 2019.

VIANA, T. **Todas as escolas públicas de Sobral terão ensino em tempo integral até 2024, anuncia prefeitura**. *Diário do nordeste*, Fortaleza, 24 de agosto de 2022.