



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

DENILSON FEITOSA SANCHO

SOCIABILIDADES JUVENIS: CONFLITOS E DESIGUALDADES
SOCIOESPACIAIS – ESCOLA DE ENSINO MÉDIO PÚBLICO REGULAR E
PROFISSIONALIZANTE

FORTALEZA

2022

DENILSON FEITOSA SANCHO

SOCIABILIDADES JUVENIS: CONFLITOS E DESIGUALDADES S
OCIOESPACIAIS – ESCOLA DE ENSINO MÉDIO PÚBLICO REGULAR E
PROFISSIONALIZANTE

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – ProfSocio, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de Sociologia. Área de Concentração: Sociologia da Educação.

Orientador. Prof. Dr. César Barreira.

FORTALEZA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

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

-
- S189s Sancho, Denilson Feitosa.
Sociabilidades juvenis : conflitos e desigualdades socioespaciais – escola de ensino médio público regular e profissionalizante / Denilson Feitosa Sancho. – 2022.
123 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, Fortaleza, 2022.
Orientação: Prof. Dr. César Barreira.
1. Sociabilidades. 2. Desigualdades sociais. 3. Conflitos. 4. Juventudes. I. Título.

CDD 301

DENILSON FEITOSA SANCHO

SOCIABILIDADES JUVENIS: CONFLITOS E DESIGUALDADES
SOCIOESPACIAIS – ESCOLA DE ENSINO MÉDIO PÚBLICO REGULAR E
PROFISSIONALIZANTE

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – ProfSocio, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de Sociologia. Área de Concentração: Sociologia da Educação.

Aprovada em: 27/01/2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. César Barreira (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dr.^a. Joana Elisa Rower
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB)

Prof. Dr. Luiz Fábio Silva Paiva
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Dedico este trabalho a todo(as) os(as) cientistas da Ciências Humanas, na especialidade da Sociologia, dos clássicos pesquisadores da Sociologia aos contemporâneos, gigantes que nos permitem subir em seus ombros fortes e beber da sapiência inesgotável de sua intelectualidade. São eles que possibilitam chegarmos nesse estágio evolutivo de pesquisa sociológica e é por eles que podemos avançar nas críticas e atualizar a Sociologia com seus conceitos, refutar e reaprender práticas, dar uma nova visão para fenômenos sociológicos cada vez mais complexos. Também aos meus familiares e todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste estudo.

AGRADECIMENTOS

A gratidão é um exercício cotidiano que, durante todo este trabalho, foi exercitada. Entre idas e vindas, deixamos em cada pessoa um pouco da importância que representa tudo que fizemos, seja desde o meu orientador, o Prof. Dr. César Barreira que, em meio a tantas dificuldades e empecilhos no cotidiano, foi imprescindível em cada instante com sua paciência e destreza, experiência intelectual – juntos, costuramos e desbravamos os mares revoltosos e conseguimos ultrapassá-los.

Agradeço a Deus como um Ser superior, fazendo com que as coisas possam dar certo da melhor maneira, na medida exata em que podem acontecer.

Aos professores que se dispuseram para estar nas bancas, tanto na qualificação do projeto, quanto na defesa da dissertação: Prof. Dr. Peixoto Lima Filho, Prof. Dr. Luiz Fábio Silva Paiva e especialmente a Prof.^a Dr. Joana Elisa Rower, que sempre foi a minha mentora e incentivadora para que eu fizesse o mestrado do ProfSocio e avançasse em meus estudos – ela é gigante em todos os sentidos, na simplicidade e na generosidade que sempre iluminam a mente e impulsionam a ir cada vez mais longe.

Aos demais professores das disciplinas dentro do mestrado, foi muito dignificante cada aprendizagem – a maneira com que eles nos evolveram com as lições dentro dos conteúdos e práticas no campo de pesquisa é muito mais do que imaginamos, seu empenho e dedicação nos fazem ser profissionais de alto gabarito, tanto no conhecimento teórico, como na prática da Sociologia no campo da educação.

Aos meus familiares – minha mãe Francisca de Oliveira Feitosa e meu pai Vilanilson Gonçalves Sancho da Silva; meus irmãos Paulo Nailson Feitosa Sancho e Dyonnara Feitosa Sancho; minha sobrinha Antonia Maryssa Feitosa Sales; meu tio Jose Raimundo Feitosa (*in memoriam*); Cheila Maria de Holanda Feitosa e minhas primas Flavia Juliana de Holanda Feitosa e Antonia Luziane Holanda Feitosa Primo, que são os alicerces fundamentais para a minha sustentação em todos os sentidos – nos momentos mais complicados e nos mais felizes, em vocês encontrei inspiração e um suporte imprescindível para me manter de pé e enfrentar todos os desafios impensáveis durante a vida e inclusive neste período de dedicação aos estudos nesta dissertação.

À CAPES, por ter financiado o curso e feito tudo acontecer; à Universidade Federal do Ceará (UFC) que dispôs do espaço físico e toda a estrutura de logística para viabilizar as aulas; aos funcionários da secretaria do ProfSocio, em nome de Genilra, pois, quando

precisamos, todos estavam sempre de prontidão para nos atender com muita atenção; aos porteiros, no nome do seu Nilson e demais funcionários, sempre servindo e servindo bem.

Às escolas que pertencem a CREDE VIII e I na Secretaria de Educação, com suas gestões pedagógicas, Dr. Brunilo Jacó, em nome de Marcos Deyvid da Silva Lima, o professor de Sociologia João Paulo Freitas Gomes, a diretora do José Ivanilton Nocrato, Tatiane Cruz da Costa, o professor de Sociologia Rafael Rosario Nogueira e o coordenador pedagógico Francisco Fernando de Sousa Vieira, pois passamos por momentos difíceis para nos comunicar na execução da pesquisa e todos compreenderam muito bem.

Estar com todos é o que faz a pesquisa acontecer; nosso laboratório de pesquisa nas Ciências Humanas são os próprios seres humanos, então, gostaria de agradecer a todos que me atenderam dentro dos questionários, rodas de conversas e tudo que possibilitou a pesquisa acontecer e ser bem sucedida

Enfim, a todos os meus/minhas colegas e alguns que se tornaram amigos no mestrado, que compartilharam experiências e aprendizagem das suas práticas de docência no Ensino Médio, ampliaram os meus conhecimentos e nortearam muito daquilo que escrevi aqui neste trabalho, contribuíram enormemente na construção do meu fazer professoral constante, na hermenêutica do ensino e escolástica que aprendi a desenvolver na prática, foram riquezas imensuráveis e que marcam por toda a minha vida.

A tarefa da pesquisa sociológica é tornar mais acessíveis à compreensão humana estes processos cegos e não controlados, explicando-os e permitindo às pessoas uma orientação dentro da teia social — a qual, embora criada pelas suas próprias necessidades e ações, ainda lhes é opaca — e, assim, um melhor controlo desta. Contudo, para que tal aconteça, a visão de que a sociedade parece centrar-se em nós próprios, ou no grupo com o qual nos identificamos, tem de ser substituída pela visão de que nós próprios e o nosso grupo não somos o ponto central. (ELIAS, 1980, p. 168-169).

RESUMO

O presente trabalho busca analisar o universo das sociabilidades juvenis e explorar as possíveis desigualdades sociais e consequências delas, configurando conflitos na escola, baseando-se no panorama teórico educativo das juventudes e suas vivências no contexto do Ensino Médio público, nos estabelecimentos de ensino no Brasil, especificamente na região metropolitana de Fortaleza e maciço de Baturité no estado Ceará. Foi realizada uma pesquisa de campo, no primeiro momento, de forma presencial, com observações participante na escola de modelo regular E. E. M. Dr. Brunilo Jacó e E. E. E. P. Prof. José Ivanilton Nocrato e, depois, de forma remota, coletando dados dos estudantes através da aplicação de questionários semiestruturados, executando grupos focais e roda de conversa. Além disso, foram examinadas informações para materializar consubstancialmente a pesquisa com relatos individuais que englobam grupos juvenis, perpassando por contextos escolares que dão contornos às violências entre jovens nas respectivas instituições estudadas. Observou-se ainda que as diferenças entre o modelo regular e o profissionalizante, no sistema de políticas públicas educacionais no Ceará, mediado pelo recorte das duas escolas, fazem parte de um quadro complexo de iniquidades sociais, isto é, essa assimetria é um território fértil para conflitos em meio às peculiaridades culturais das juventudes e suas sociabilidades no espaço escolar aqui pesquisado. Como intervenção pedagógica, propôs-se para que as escolas pudessem construir juntamente aos seus conselhos escolares, instituições parceiras e à comunidade nos territórios em que estão inseridas um espaço democrático de decisões, como observatório de escuta e acolhimento permanente, propiciando múltiplos debates intersetoriais e interdisciplinares constantes sobre conflitos, promovendo mediações e oportunizando formação contínua de um ambiente escolar para a cultura da comunicação não violenta e convívio com as diferenças sociais e culturais.

Palavras-chave: sociabilidades; desigualdades sociais; conflitos; juventudes.

ABSTRACT

In this work I aim to analyze the universe of youth sociabilities and explore the possible social inequalities and consequences of them, creating conflicts in school. This study was based on the educational theoretical panorama of the youth and their experiences in the context of public high school, at educational institutions in Brazil, specifically in the metropolitan region of Fortaleza and in the Baturité massif both in the State of Ceará. I conducted a field research, at first presentially through participant observations at the Dr. Brunilo Jacó Regular Model School and Prof. José Ivanilton Nocrato Preparatory School, and thereafter remote data collection of the students through application of semi-structured questionnaires, and also focal groups and round of conversations. I examined the information to consubstantially materialize the research with individual accounts that encompass youth groups, running through school contexts that give outlines to violence among young people in their schools. I observed that the differences between the regular model and the professional institution, in the system of public educational policies in Ceará, mediated by the cutting of the two schools, are part of a complex framework of social inequities, once that asymmetry is a fertile territory for conflicts amid the cultural peculiarities of the youth and their sociabilities in the school spaces researched here. As a pedagogical intervention, I proposed that schools should be able to build together with their councils, partner institutions and the community in the territories where schools are located, a democratic area of decision-making as a permanent listening observatory and permanent host, promoting multiple continuous inter-sectoral and interdisciplinary discussions on conflicts, promoting mediation and timely continuous formation of a school environment for the culture of non-violent communication and coexistence with social and cultural differences.

Keywords: sociabilities; social inequalities; conflicts; youth.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	–	Frequência de visitas aos questionário	43
Gráfico 2	–	Número em porcentagem de visitas	43
Gráfico 3	–	Porcentagem das idades que responderam ao questionário	44
Gráfico 4	–	Faixa etária de quem respondeu ao questionário	44
Gráfico 5	–	Gênero de quem respondeu ao questionário	45
Gráfico 6	–	Porcentagem dos estudantes que assinalaram a orientação sexual	46
Gráfico 7	–	Sobre a questão de autodeclaração da etnia	47
Gráfico 8	–	Sobre a questão religiosa dos estudantes	47
Gráfico 9	–	Renda familiar dos estudantes das escolas regular e profissionalizante	49
Gráfico 10	–	Quem recebe ou não algum benefício do governo	49
Gráfico 11	–	Estudantes que já passaram ou não em colégio particular	50
Gráfico 12	–	Transporte usado pelos estudantes	51
Gráfico 13	–	Sobre se os estudantes têm material adequado para prática na aula de Educação Física	52
Gráfico 14	–	Sobre a condição pedagógica extra-sala dos estudantes	52
Gráfico 15	–	Sobre a questão do atendimento psicossocial na escola	53
Gráfico 16	–	Da motivação dos estudantes estarem na escola	55
Gráfico 17	–	Se existe ou não um espaço de discussão política dos estudantes	56
Gráfico 18	–	Sobre a participação dos estudantes em espaços de debate politico	56

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Componente Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPS	Centro de Atendimento Psicossocial
CREAS	Centro Referencial de Assistência Social
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
EBJ	Escola Doutor Brunilo Jacó
FIEC	Federação da Indústria do Estado do Ceará
FMI	Fundo Monetário Internacional
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Base
MEC	Ministério da Educação
MPCE	Ministério Público do Ceará
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMC	Organização Mundial do Comércio
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
ProfSocio	Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional
PROGRAD	Pró-reitoria de Graduação
PRP	Programa de Residência Pedagógica
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEDUC	Secretária de Educação do Estado do Ceará
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
TEO	Tecnologia Empresarial Odebrecht
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	PANORAMA TEÓRICO DA PESQUISA NA EDUCAÇÃO: JUVENTUDES E SUAS SOCIABILIDADES NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO	34
3	PESQUISA DE CAMPO E AS ANÁLISES DAS INFORMAÇÕES COLETADAS EM DADOS DOS ESTUDANTES NAS ESCOLAS DE MODELO REGULAR E PROFISSIONALIZANTE	41
3.1	Aplicação de questionário: a construção de um perfil socioeconômico dos estudantes da escola regular e profissionalizante	42
3.2	Execução do grupo focal: um diálogo sobre as sociabilidades vivenciadas pelas juventudes no contexto do Ensino Médio dos estudantes da escola profissionalizante	59
3.3	Execução do grupo focal: um diálogo sobre as sociabilidades vivenciadas pelas juventudes no contexto do Ensino Médio dos estudantes da escola regular	70
4	AS DIFERENÇAS ENTRE OS MODELOS DE ESCOLA DE ENSINO MÉDIO PÚBLICO REGULAR E PROFISSIONALIZANTE	77
4.1	As culturas juvenis e suas sociabilidades no espaço escolar de Ensino Médio público no modelo regular e profissionalizante	83
4.2	Desigualdades sociais no contexto socioeconômico do capitalismo nas escolas de modelo regular e profissionalizante	88
5	A SOCIOLOGIA DA VIOLÊNCIA E OS CONFLITOS DAS JUVENTUDES NO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA PÚBLICA	94
6	CONCLUSÃO	105
	REFERÊNCIAS	114
	ANEXO A – OFÍCIO A E.E.E.P JOSÉ IVANILTON NOCRATO	118
	ANEXO B – CONVITE PARA OS ESTUDANTES RESPONDEREM AO QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO	119
	ANEXO C – CONVITE AO GRUPO FOCAL NA ESCOLA REGULAR	120
	ANEXO D – PLANO DE EXECUÇÃO DO GRUPO FOCAL	121
	ANEXO E – CONVITE PARA RODA DE CONVERSA	122
	ANEXO F – PLANO DE EXECUÇÃO PARA RODA DE CONVERSA	123

1 INTRODUÇÃO

Este estudo insere-se na linha de pesquisa de Educação, Escola e Sociedade, na área de Ensino de Sociologia, tendo como temática central as desigualdades sociais e os conflitos escolares no universo das sociabilidades juvenis. Ao adentrar o campo de observação nas duas escolas públicas de Ensino Médio, uma regular e outra profissionalizante, também foram vivenciadas as observações participantes na disciplina de Sociologia na escola regular. Desse modo, o trabalho relata as questões das juventudes escolarizadas e suas múltiplas formas de sociabilidades.

A questão inicial que perpassou a construção do presente texto diz respeito a compreender em que medida as desigualdades sociais, dentro do contexto escolar, impulsiona ou dá os contornos aos conflitos entre estudantes. Esta inquietação foi elaborada no decorrer da realização dos Estágios Supervisionados I, II e III do Curso de Licenciatura em Sociologia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab/CE).

Assim, a atuação como estagiário na escola de ensino regular trouxe reflexões não somente acerca dos conteúdos curriculares (temas, conceitos e teorias) para o ensino de Sociologia no Ensino Médio, mas também sobre um campo de pesquisa concernente ao contexto de vida dos educandos e da escola. Nas idas e vindas à instituição, com as constantes observações e no contato direto com os estudantes da escola regular, surgiu a ideia de fazer uma análise aprofundada sobre os aspectos que norteiam as sociabilidades juvenis no espaço escolar, baseando-se no que Villas (2009, p. 16) aponta:

[...] o presente trabalho insere-se, portanto, entre os estudos sobre a sociabilidade juvenil na escola. Procurou-se captar de que forma são constituídas [...] dentro da escola, o valor e a dimensão que essas relações têm para os jovens, como são formados e qual a dinâmica de determinados agrupamentos e quais os critérios que definem as escolhas e afinidades. Em outras palavras, buscou-se analisar, numa perspectiva sociológica, as relações de sociabilidade juvenil na escola.

Nesse cenário, Dayrell (2007, p. 1106) entende que “A relação entre juventude e escola não se explica em si mesma.” O autor opera com a categoria de “condição juvenil” em uma perspectiva da diversidade, que considera tanto o modo como “[...] uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida, no contexto de uma dimensão histórico-geracional, quanto a sua situação, ou seja, o modo como tal condição é vivida” (DAYRELL, 2007, p. 1107).

Destarte, a escola também é compreendida na sua heterogeneidade e na sua pluralidade, constituindo-se como um espaço de socialização entre outros dentro da sociedade. Por isso, torna-se possível refletir sobre a relação entre os conflitos dentro da escola e as desigualdades sociais.

A partir disso, Oliveira (2011) explica que o ensino de Sociologia contém uma peculiaridade, isto é, na medida em que o contexto de sociabilidades do educando não é apenas considerado na questão de ensino e aprendizagem, mas também enquanto objeto de análise e reflexão para outras dimensões que estão dentro da escola, principalmente as que se referem às culturas juvenis e as formas de sociabilidades que se constituem nas dinâmicas a serem analisadas.

Portanto, destaca-se como relevante nesse tema a possibilidade de se retratar a escola como um espaço social que pode ser investigado e que pode desvelar paradigmas educacionais atuais, sobretudo no que diz respeito ao papel do professor-pesquisador de sociologia. Ao mostrar a escola como um espaço vivo, de presenças e fundamental para se conhecer a complexidade da sociedade, é possível motivar o professor/pesquisador na transformação das realidades sociais dos jovens.

A escola passa, então, a ser vista como enriquecedora de saberes e de avanços na sociedade, tanto no aspecto das culturas juvenis, bem como no desenvolvimento de habilidades e competências que são articuladas no cotidiano com a pluralidade de grupos de culturas juvenis na escola.

Logo, este trabalho analisará uma Escola de Ensino Médio Regular Pública, que está situada na área urbana do município de Redenção, interior do Ceará, cujo órgão mantenedor é o Governo Estadual do Ceará, tendo sido criada pelo Decreto nº 15.750, de 19 de janeiro de 1983. A escola da rede estadual possui 711 alunos no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos (EJA), dispendo de nove salas de aulas, uma sala de diretoria, uma sala de secretária, uma sala de professores, um laboratório de ciências, uma quadra de esportes coberta, uma cozinha, uma sala de multimeios que também é biblioteca, um laboratório de informática, uma sala de secretaria, dois banheiros com chuveiros para alunos e adequados a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida e um banheiro para professores e demais funcionários, uma despensa, um almoxarifado, pátio coberto que é transformado em refeitório e uma área verde (árvores plantadas na frente das salas).

Apesar de todas as dificuldades orçamentárias que a escola pública passa, sua infraestrutura está dentro das conformidades exigidas pela Secretaria de Educação do Estado

do Ceará (SEDUC). A gestão escolar tem feito uma administração voltada para os parâmetros estabelecidos pelo estado dentro do sistema educacional que ela está inserida, com toda abnegação e empenho, desenvolvendo projetos que colocam a escola em destaque regional e até mesmo em nível estadual, principalmente na área de Ciências Humanas.

Dessa maneira, a escola de Ensino Médio (regular e profissionalizante) é um excelente campo de estudo para a Sociologia da Educação. A riqueza de sociabilidade das culturas juvenis que ela contém é auspiciosa para pesquisa, fazendo com que a Universidade se aproxime dela, mas, ainda assim, não lhe dando seu devido valor. À vista disso, é preciso ressignificar a escola porque esta não é apenas um campo de pesquisa relevante para as licenciaturas, mas um espaço social que merece ser valorizado como lócus de pesquisa cotidiana em seus ambientes, sejam intramuros ou extramuros, sendo, sobretudo, um laboratório para a compreensão da sociedade, como Pio (2016, p. 143) explica:

A pesquisa acadêmica está voltada para a razão instrumental e ao status social atual de pesquisa, seja de modo direto com progressões de carreira ou de modo indireto com o poder instituído em diplomas de cursos e de pós-graduação, desta forma não há uma preocupação com o ensino e sim uma preocupação com a compensação financeira e o status adquirido. As pesquisas cotidianas acabam revelando as problemáticas sociais e deveriam objetivar a emancipação dos pares, sendo assim não costumam ser valorizadas. É desvalorizada enquanto um campo de estudo e pesquisa, enquanto um espaço profissional capaz de abrir possibilidades para novas pesquisas do cotidiano, pesquisas que retratam a complexidade que é a vida. Essas pesquisas não oferecem status e dificilmente acarretarão um retorno financeiro para o estado atual capitalista, pois muitas vezes o questiona. A pesquisa cotidiana está voltada para a reflexão da prática profissional do Professor-pesquisador, reflexão esta capaz de produzir conhecimentos e ressignificar a cultura escolar.

Observa-se que existe uma cultura entre os pesquisadores das universidades que usam do campo de pesquisa escolar, ocupam os colaboradores que estão na escola, extraem dados e informações, mas, na maioria das vezes, em seus pós trabalhos, não valorizam e nem ressignificam de maneira significativa a escola como um espaço social que precisa ter sua importância. Esta maneira de fazer ciência tem mudado vagarosamente com algumas iniciativas dos programas de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que expandiu as licenciaturas tentando fazer o *link* formativo entre a escola e universidade, com o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) em 2007, construindo uma parceria formativa elementar no fazer docente/pesquisador e, o mais recente na UNILAB, o Programa de Residência Pedagógica(2012) diretamente relacionado à CAPES.

Estes programas fazem com que os profissionais em formação na Universidade, em cursos de licenciatura, se sintam, durante esse processo, ambientados e vinculados,

relacionando todo o arcabouço teórico para competências que devem ser praticadas na escola, atuando como agentes sociais que fazem parte das diversas sociabilidades que ali se entrelaçam.

É necessário que os cursos, desde a graduação até o pós-doutoramento, deem os créditos necessários às escolas, agradeçam a colaboração e retornem a ela após o término da pesquisa, como uma prestação de contas, sendo esta uma forma ética de fazer pesquisa. Espera-se, assim, que nesta pesquisa se construam vínculos de parcerias produtivas entre Universidade e escola e assim se fortaleça a produção científica.

Antes de adentrar o prédio da Escola de Ensino Médio Regular, observou-se a entrada dos estudantes e dos funcionários, os agentes sociais e suas disposições. Na entrada, existe a obrigatoriedade do uso de um uniforme padrão para os estudantes, que exige, inclusive, um calçado preto. Para os professores, há uma flexibilidade quanto ao vestuário: não é exigida a farda, mas há o mesmo padrão dos estudantes, sendo obrigatório o uso de uma roupa com manga e calça para todos, inclusive para as mulheres.

O porteiro logo adverte e fiscaliza todos para saber se estão vestidos adequadamente, sendo que existe uma exceção para os estudantes que irão para a aula de educação física, pois as vestimentas precisam se adequar às necessidades das suas atividades. Nota-se ainda que alguns dos estudantes não têm condições de ter um tênis para essas práticas de educação física e, por isso, a norma exclui ao invés de regerar o comportamento, trazendo divisões de classe entre eles, ou seja, os que não têm o dinheiro para comprar o tênis preto são excluídos de entrar na escola e, quando conseguem entrar, ficam fora dos grupos que são formados pelas juventudes que possuem um tênis mais adequado que o deles.

Sobre esta questão, Foucault (1997b, p. 163), em “Vigiar e Punir”, aborda:

É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado. [...]. Nesses esquemas de docilidade, em que o século XVIII teve tanto interesse, o que há de tão novo? Não é a primeira vez, certamente, que o corpo é objeto de investimentos tão imperiosos e urgentes; em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações.

Diante do exposto, foi verificada as possíveis sociabilidades e se estas estão interligadas diretamente com a desigualdade social na escola, procurando entender como estas desigualdades sociais afetam a comunidade escolar. Além disso, procurou-se saber qual é a opinião dos estudantes sobre a atuação do estado como gestor e provedor da política educacional estabelecida para as instituições em questão.

Como pesquisa iniciante do tema, foram aproveitadas todas as inserções no âmbito escolar, construindo, assim, uma observação participante nos estágios supervisionados I, II e III com estudantes do 1º ao 3º ano. A partir disso, poderão ser analisadas as impressões dos estudantes e os seus discernimentos sobre os dilemas vivenciados na escola regular, conforme esclarece Tragtenberg (1985, p. 88):

Isto não é novidade. O que interessa é conhecer como as relações se processam e qual pano de fundo de ideias e conceitos que permitem que elas se realizem de fato [...] na escola, ser observado, olhado, contado detalhadamente é um meio de controle, de dominação, um método para documentar individualidades. [...] Conhecer a alma, a individualidade, a consciência e o comportamento dos alunos.

Assim, a primeira questão que foi ressaltada diz respeito à análise do discurso proferido pela escola e sua gestão sobre a influência estatal nas sociabilidades ali vivenciadas pelas juventudes. Estas, de maneira sistemática e recorrente, presenciam confrontos e violências entre os grupos na escola e vivenciam opressões perpetradas pelo sistema educacional hegemônico, como descreveu o Projeto Político Pedagógico (PPP)¹ (CEARÁ, 2017) sobre a visão da escola acerca das violências fora dela e, assim, a sua reprodução dentro do ambiente escolar:

Ao mesmo tempo em que a escola é formadora dos indivíduos contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, é também o reflexo das relações e dos conflitos vividos pelos estudantes em seus grupos sociais diversos, família e amigos por exemplo. [...] Encontramos um índice elevado de estudantes em situação de vulnerabilidade social, e que recebem ou já receberam algum benefício do governo federal, como bolsa família. O fenômeno da criminalidade cada vez mais presente na realidade dos jovens do interior que acabam também forjando em nossos alunos um perfil psicológico e pragmático em relação aos acontecimentos em suas comunidades, observamos cada vez mais o caráter comum e normal que os alunos atribuem à violência e ao crime. (CEARÁ, 2017, p. 6).

A outra escola que será estudada é a de modelo profissionalizante em Guaiúba, também no Ceará, tendo em sua estrutura doze salas de aula, totalizando 469 estudantes, um auditório com capacidade para cerca de duzentas pessoas e uma biblioteca completa. Há quatro professores de Ciências Humanas, sete de Ciências da Natureza, oito de Linguagem e Códigos, três de Matemática e um de informática básica, bem como oito professores para os cursos técnicos de Agropecuária, Aquicultura, Administração, Informática e Química. A escola conta ainda com cinco laboratórios de química, física, informática, matemática e

¹ O Projeto Político Pedagógico do EBJ, como é conhecida popularmente a Escola Doutor Brunilo Jacó, em Redenção/CE, é um documento que norteia todas as políticas educacionais, econômicas e financeiras do panorama escolar brasileiro, baseado no sistema educacional estadual do Ceará. Compete a ele reger tudo que será estabelecido num determinado espaço-tempo.

línguas, três coordenadoras pedagógicas, um coordenador financeiro, quatro funcionários de serviços gerais, uma quadra poliesportiva e um refeitório, sendo todas as salas climatizadas.

As suas instalações amplas não são excelentes, mas possui uma estrutura superior à estrutura da escola regular. Evidenciou-se aqui um divisor sistemático hierarquizante entre os dois modelos de escola. Assim, o presente trabalho descreveu e analisou os principais fenômenos sociais determinantes para que isso ocorra para, então, trazer uma roda de conversa que marque incisivamente as realidades que se encontram nestas sociabilidades.

Primeiramente, serão situados esses espaços de sociabilidades e suas próprias dinâmicas como lugares de profundas contradições sociais e como estas impactam diretamente a todos os agentes sociais inseridos nas suas relações. Bourdieu (2008, p. 11) reitera que:

Para compreender o que se passa em lugares que, como os “conjuntos habitacionais” ou os “grandes conjuntos”, e também numerosos estabelecimentos escolares, aproximam pessoas que tudo separa, obrigando-as a coabitarem, seja na ignorância ou na incompreensão mútua, seja no conflito, latente ou declarado, com todos os sofrimentos que disso resultem, não basta dar razão de cada um dos pontos de vista tomados separadamente.

Reconhece-se, dessa maneira, que os espaços escolares, sendo eles no modelo regular ou profissionalizante, têm suas microsociabilidades integradas às macrosociabilidades das sociedades que estão em seu entorno, uma vez que as conjunturas sociais mais amplas afetam diretamente a própria estrutura da escola, até mesmo na forma de ver as suas relações do cotidiano.

Em suma, as microsociabilidades específicas de cada instituição estão também contextualizadas nas macrosociabilidades da sociedade interiorana e até mesmo brasileira e mundial, afetando diretamente o que é vivenciado dentro do ambiente escolar – por exemplo, há alguns modos de tratar a cultura juvenil em cada uma dessas escolas que só existem lá, mas que são influenciados por outros modos de sociabilidades fora da escola, segundo salientam Nakano e Almeida (2007, p. 1096):

Roda a complexidade desse cenário indica que para enfrentar as questões de qualidade da educação no Brasil, quando se trata de jovens, não basta ouvir o que estes têm a dizer sobre a escola, não basta ouvir suas críticas, pois elas fazem parte da própria cultura escolar. Não basta produzir experiências que se aproximem da chamada cultura juvenil no âmbito de experiências localizadas, mesmo que elas sejam importantes. É preciso também ultrapassar os muros da escola, procurando dar conta das tensões que estão dentro dela, a partir daquilo que vem de fora e de quadros mais abrangentes de leitura da realidade.

É como se fosse um fluxo contínuo de microssociabilidades e macrosociabilidades dentro da escola, intrínseco em grupos de jovens e em suas manifestações de pensamentos, na aderência ou na repulsão de algumas ideias em que as juventudes vivenciam com a direção da escola e os professores em toda a complexidade do sistema educacional e é por esta razão que existem conflitos.

Dito tudo isso, tem-se como hipótese central que as escolas aqui pesquisadas contêm peculiaridades em seus conflitos cotidianos diretamente ligados às desigualdades sociais. São idiosincrasias que estão em desacordo com o *status quo* do neoliberalismo do Estado, modificando absolutamente as suas identidades nos grupos juvenis que são deslocados e alterados em seus hábitos comuns nos seus cotidianos escolares e nas suas formas de autoafirmação como juventudes. A partir disso, serão explorados quais as apreensões dos estudantes acerca do assunto com o objetivo de entender quais são seus pontos de vista sobre diferentes realidades.

Nessa perspectiva, este estudo tem como objetivo geral compreender como as desigualdades sociais e os conflitos são reproduzidos nos espaços escolares e em que sentido elas configuram e reproduzem as sociabilidades juvenis baseando-se na análise do universo dos jovens estudantes das escolas públicas de Ensino Médio regular e profissionalizante nas cidades de Redenção e Guaíba, no Ceará, tendo como objetivos específicos: I) comparar os dois modelos de escola, regular e profissionalizante, levando em conta seus contextos e realidades, conhecendo, descrevendo e analisando os pormenores, aquilo que está na mentalidade dos agentes sociais e que está estruturalmente naturalizado nas suas relações de sociabilidades juvenis e em todas as suas manifestações; II) analisar o lugar da Sociologia no currículo do Ensino Médio na educação básica no recorte das escolas no modelo regular e profissionalizante, frente à reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) e a nova Base Nacional Componente Curricular (BNCC/2018); III) identificar as desigualdades sociais e suas formas de reprodução dentro dos espaços escolares, sejam na sala de aula, nos corredores, laboratórios, quadra poliesportiva, centro de multimeios e demais locais; VI) compreender através da Sociologia dos conflitos no ensino médio, como são as juventudes em suas perspectivas de pluralidade, em suas formas de sociabilidade e conflitualidade no ambiente escolar por meio de uma investigação das violências simbólicas e concretas cotidianizadas na escola, as aderências ou as repulsas de grupos nas suas contravenções de normas que o estado promove diretamente como política educacional ou na obediência coercitiva; V) descrever os aspectos dos(as) estudantes frente às suas sociabilidades e conflitualidades das escola regular e profissionalizante, como suas equipes diretivas se

comportam mediante todos esses fenômenos sociais para, assim, observar se existe ou não uma administração de tudo o que acontece na escola; VI) investigar as contradições sociais dentro do sistema capitalista e relacionar seus reflexos no cotidiano juvenil com o sistema educacional vigente para que seja possível fomentar um debate sobre os efeitos dessa superestrutura socioeconômica nas microsociabilidades vivenciadas entre todas(os) que estão na configuração social escolar.

Para tanto, interpretar as expressões dos jovens e suas contradições em meio a sociabilidades imanentes é o caminho que se deve trilhar, explicando como isso se manifesta e elaborando a narrativa dos próprios agentes sociais que estão inseridos nessas determinadas realidades sociais, ilustrando-as às singularidades dessas culturas.

Neste trabalho, há alguns questionamentos-chave, sobretudo, em que medida as desigualdades sociais/conflitos afetam diretamente ou indiretamente as sociabilidades juvenis no contexto da escola regular, em comparação com o ensino profissionalizante, em cidades interioranas do Ceará, trazendo suas características e peculiaridades para o debate?

Inicialmente, esta pesquisa limitou-se a compreender as sociabilidades da escola regular e, posteriormente, o recorte foi ampliado para se analisar quais eram as microsociabilidades também da escola profissionalizante, para perceber e tentar demonstrar as diferenças entre as duas modalidades.

Assim, quais as principais diferenças socioeconômicas das juventudes que estudam na escola regular e na profissionalizante? Será que a diferença de infraestrutura, seja física ou de recursos humanos, entre ambas as escolas, ocasiona desigualdades sociais dentro de cada uma? Como se manifestam essas assimetrias?

É elementar porque, para falar sobre os conflitos no ambiente, é necessário compreender as sociabilidades das escolas, precisando conhecer a realidade dos fatos e, assim, será possível analisar com profundidade e criteriosamente o que está acontecendo naquilo que se refere à temática do trabalho, com o intuito de identificar a presença ou a ausência dessas políticas e saber como elas funcionam pedagogicamente, sejam como mediação e administração de conflitos nas escolas, saber como esses conflitos são evidenciados e discutidos cotidianamente e como a coordenação pedagógica e o conselho escolar lidam com as violências diárias nesses ambientes de aprendizagem.

Ademais, busca-se ainda investigar se existe um plano de contenção de crises e tensionamentos de tais indisciplinas que estão em desacordo com normas que são vivenciadas nas escolas, se as normas estão ou não em consonância com o que está posto no regimento geral do sistema educacional estadual e, por conseguinte, evidenciar quais as diferenças e

similaridades entre elas e como os estudantes participam ou não dessas políticas, como esclarece Dayrell (1996, p. 2):

Aprender a escola como construção social implica, assim, compreendê-la no seu fazer cotidiano, onde os sujeitos não são apenas agentes passivos diante da estrutura. Ao contrário, trata-se de uma relação em contínua construção, de conflitos e negociações em função de circunstâncias determinadas.

Além disso, questiona-se quais vínculos e desavenças dos grupos juvenis são efetivamente relacionados ao que é vivenciado nas sociabilidades na escola de modelo regular e na profissionalizante, assim como as culturas juvenis em afinidade com as sociabilidades no contexto escolar de Ensino Médio, como ainda em que ponto os agrupamentos de jovens influenciam a tomada de decisões nessas escolas, isto é, até que ponto os jovens, sejam eles organizados em grêmios estudantis ou individualmente, debatem a construção das normas que estão sendo estabelecidas pela direção da escola? Essa relação política constitui sociabilidades importantes a serem estudadas. Para Dayrell (1996, p. 2):

A escola, como espaço socio-cultural, é entendida, portanto, como um espaço social próprio, ordenado em dupla dimensão. Institucionalmente, por um conjunto de normas e regras, que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos. Cotidianamente, por uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias individuais, ou coletivas, de transgressão e de acordos. Um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar. Fruto da ação recíproca entre o sujeito e a instituição, esse processo, como tal, é heterogêneo. Nessa perspectiva, a realidade escolar aparece mediada, no cotidiano, pela apropriação, elaboração, reelaboração ou repulsa expressas pelos sujeitos sociais.

A hipótese que se apresenta no percurso da formação de juventudes que estão na escola de Ensino Médio regular é que eles não têm a mesma infraestrutura, nem a mesma qualidade de corpo docente. Com isto, não vivenciam plenamente suas sociabilidades e pluralidades da mesma maneira que os estudantes de escolas de ensino profissionalizante. Tal fato está diretamente ligado ao processo de ensino-aprendizagem, podendo gerar conflitos entre os jovens e com a direção da escola, o que acarreta um aumento no índice de expulsão de estudantes da escola profissionalizante, segundo expõem Vidal e Vieira (2016, p. 59-60):

É perceptível que tal empreendimento terminou por criar duas redes escolares no interior da rede estadual, que embora convivam em relativa harmonia, revelam situações de iniquidades agudas. Quando se compara os indicadores de rendimento escolar e de desempenho dos alunos das escolas de educação profissional e das escolas que oferecem Ensino Médio regular, evidencia-se a distância entre uns e outros. Considerando as condições tão distintas de cada um dos tipos de escola,

caberia mesmo indagar se faz sentido comparar seus resultados. De um lado, as escolas profissionais com um limite máximo de 540 matrículas, cujos alunos se submetem a algum tipo de processo seletivo, com 9 horas de aula por dia, três refeições, ocupando uma estrutura física considerada razoável, com a maioria dos professores em situação de contrato temporário e um diretor que recebeu treinamento em gestão por resultados. De outro lado, alunos matriculados em escolas que recebem acima de 800 alunos, sem nenhum tipo de processo seletivo, funcionando em três turnos, com cinco horas de aula por dia, recebendo apenas a merenda escolar, sendo a maioria dos professores efetivos, e um diretor que procura realizar uma gestão democrática.

Grande parte dos estudantes que são expulsos da escola profissionalizante vão para a escola regular que tem, na maioria das vezes, uma exigência velada da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE) em assumir esses estudantes. Em último caso, eleva-se o índice de abandono das juventudes, visto que, como explica Sposito (2008), há um desarranjo entre a proposta do sistema educacional público que gerencia a escola da atualidade, de modo que esta não se adapta ao padrão de linguagem das juventudes. Esta incomunicabilidade faz com que todos os processos educativos nesse sistema educacional se tornem cada vez mais excludentes e de conflitos permanentes, sem nenhum tipo de mediação pelo estado ou mesmo intervenção artística.

Essas são possibilidades que estão no cenário da pesquisa e que serão aprofundadas e verificadas para que todos os objetivos sejam alcançados e para que se possa, assim, compreender, em uma perspectiva ampla, as práticas de sociabilidades das juventudes que estão nas escolas-alvo desta pesquisa.

Nesse âmbito, a pesquisa é um caminho necessário para constituir uma verossimilhança de uma determinada realidade, como se fosse o retrato, com recorte de espaço e tempo determinados, de um ou diversos objetos específicos. Ela aborda uma temática que usufrui de diversos instrumentos para chegar a um determinado objetivo com clareza. Gil (2006, p. 20) explica que:

Pode-se considerar a ciência como uma forma de conhecimento que tem por objetivo formular, mediante linguagem rigorosa e apropriada - se possível, com auxílio da linguagem matemática - leis que regem os fenômenos. Embora sendo as mais variadas, essas leis apresentam vários pontos em comum: são capazes de descrever séries de fenômenos; são comprováveis por meio da observação e da experimentação; são capazes de prever - pelo menos de forma probabilística - acontecimentos futuros. Pode-se definir ciência mediante a identificação de suas características essenciais. Assim, a ciência pode ser caracterizada como uma forma de conhecimento objetivo, racional, sistemático, geral, verificável e falível.

Há uma separação da compreensão das realidades e dos fatos do senso comum via pesquisador – é como se a pesquisa providenciasse uma lente que aumentasse e clareasse

aquilo que as suas condições e preconceitos não dão conta. Assim, a ciência está para o benefício do ser humano e para o uso da racionalidade que separa a humanidade da barbárie, diferenciando-o dos outros seres vivos, embora os seres humanos já tenham, em um determinado espaço e tempo, formulado alguns mecanismos de destruição da própria humanidade.

Com isso, Gil (2008, p. 2-3) evidencia que:

O conhecimento científico é objetivo porque descreve a realidade independentemente dos caprichos do pesquisador. É racional porque se vale sobretudo da razão, e não de sensação ou impressões, para chegar a seus resultados. É sistemático porque se preocupa em construir sistemas de ideias organizadas racionalmente e em incluir os conhecimentos parciais em totalidades cada vez mais amplas. É geral porque seu interesse se dirige fundamentalmente à elaboração de leis ou normas gerais, que explicam todos os fenômenos de certo tipo. É verificável porque sempre possibilita demonstrar a veracidade das informações. Finalmente, é falível porque, ao contrário de outros sistemas de conhecimento elaborados pelo homem, reconhece sua própria capacidade de errar.

A pesquisa científica é o caminho para uma frequente modificação dos contextos sociais diversos que resultam na produção e na reprodução de conhecimentos que se intercalam, multiplicam e afetam a realidade tanto dos objetos de estudo, como do próprio pesquisador. Isto porque a ciência é uma espécie de evolução do ser humano e da vida numa ininterrupta inovação de leitura do mundo, como expõe Gil (1999, p. 42):

Pode-se definir pesquisa como o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos. A partir dessa conceituação, pode-se, portanto, definir pesquisa social como o processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social. Realidade social é entendida aqui em sentido bastante amplo, envolvendo todos os aspectos relativos ao homem em seus múltiplos relacionamentos com outros homens e instituições sociais. Assim, o conceito de pesquisa aqui adotado aplica-se às investigações realizadas no âmbito das mais diversas ciências sociais, incluindo Sociologia, Antropologia, Ciência Política, Psicologia, Economia etc.

Assim, a metodologia desse trabalho teve dois momentos: primeiro, será utilizada a observação participante com algumas imersões virtuais nas duas escolas para que seja possível vivenciar e compreender suas dinâmicas e todas as sociabilidades que os agentes sociais estabelecem no seu cotidiano, aplicando-se um questionário semiestruturado nas duas escolas e disponibilizando-se um *link* para que os estudantes entrem na plataforma *Survio* e respondam *on-line*.

Com este estudo, visa-se compreender, interagir e participar das atividades cotidianas da escola para conhecer, descrever, analisar e esmiuçar os pormenores, aquilo que está na

subjetividade dos atores sociais e que está estruturalmente naturalizado nas suas relações de sociabilidade, que talvez passe despercebido ao senso comum. Por isso, a observação participativa torna-se um proveitoso caminho investigativo, pois, segundo Minayo (2013, p. 70):

Definimos observação participante como um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social com a finalidade de realizar uma investigação científica. O observador, no caso, fica em relação direta com seus interlocutores no espaço social da pesquisa, na medida do possível, participando da vida social deles, no seu cenário cultural, mas com a finalidade de compreender o contexto da pesquisa. Por isso, o observador faz parte do contexto sob sua observação e, sem dúvida, modifica esse contexto, pois interfere nele, assim como é modificado pessoalmente.

O questionário terá perguntas abertas, permitindo que o entrevistado possa responder com suas próprias palavras, e questões fechadas, utilizadas quando se quer que o entrevistado responda assinalando uma ou mais opções a depender da pergunta. Dessa forma, juntamente com a supervisão dos professores de Sociologia das respectivas escolas e da coordenação pedagógica fazendo a interlocução, será reservado um momento para que todas as perguntas sejam respondidas.

O desenvolvimento da Sociologia, a sofisticação metodológica e a habilidade técnica do sociólogo derivam diretamente do fato de que esses profissionais foram capazes de perceber “seu campo como tendo os mesmos fundamentos de qualquer outra ciência” [...]. O que prevalece na concepção dos autores é a ideia de que o domínio das técnicas garante a “cientificidade” e que essas técnicas podem aplicar-se, em princípio, a todos os objetos. O manual tem o objetivo não só de ensinar as técnicas que “caracterizam a moderna pesquisa sociológica” [...], mas também de desenvolver maneiras de pensar. (GOODE; HATT, 1960 *apud* MARTINS, 2015, p. 229, grifos do autor).

Como uma técnica de pesquisa usada para a coleta de dados no campo empírico, o questionário semiestruturado é fundamental para o desenvolvimento do panorama em que os jovens estão inseridos. Ele também será utilizado para compreender como são as sociabilidades dos jovens e como elas desencadeiam a reprodução das desigualdades internamente, na comparação dos modelos de escolas aqui pesquisadas.

Nesse sentido, para Parasuraman, (1991, p. 21-61):

Tão somente um conjunto de questões, feito para gerar os dados necessários para se atingir os objetivos do projeto. Embora o mesmo autor afirme que nem todos os projetos de pesquisa utilizam essa forma de instrumento de coleta de dados, o questionário é muito importante na pesquisa científica, especialmente nas Ciências Sociais. Afirma também que construir questionários não é uma tarefa fácil e que aplicar tempo e esforço adequados para a construção do questionário é uma necessidade, um fator de diferenciação favorável. Um questionário mal formulado pode levar a considerações erradas, o que acaba sendo prejudicial ao projeto em

questão. Não existe um método padrão para o projeto de questionários, porém existem recomendações de diversos autores com relação a essa importante tarefa no processo de pesquisa científica.

Já no segundo momento da pesquisa, foi utilizado como técnica o “grupos focais” presencialmente. Entretanto, por causa do cenário atual da crise pandêmica mundial, provavelmente este passo tenha que ser realizado remotamente, via videoconferência. Com ele, pretende-se conhecer e compreender quais são as percepções dos jovens estudantes sobre a desigualdade social no contexto escolar, a sociabilidade e os conflitos entre os colegas na escola. Optou-se por essa ferramenta por ela possibilitar e fundamentar a pesquisa qualitativa, dando-lhe um conteúdo de qualidade mediante à dialética constante entre a teoria dos que constroem o pensamento e a prática na escola.

Se, nas décadas de 1960 a 1970, o interesse se localizava nas situações controladas de experimentação, do tipo laboratório, nas décadas de 1980 a 1990, o exame de situações “reais” do cotidiano da escola e da sala de aula é que constituiu uma das principais preocupações do pesquisador. Se o papel do pesquisador era sobremaneira o de um sujeito de “fora”, nos últimos dez anos, tem havido uma grande valorização do olhar “de dentro”, fazendo surgir muitos trabalhos em que se analisa a experiência do próprio pesquisador ou em que este desenvolve a pesquisa com a colaboração dos participantes. (ANDRÉ, 2001, p. 51-64, 2001).

Desse modo, o grupo focal foi formado por uma variedade de turmas do ensino médio (tanto da escola regular, quanto da profissionalizante), que deve ter uma representatividade de grupos de jovens com sua diversidade juvenil, sendo metade do sexo feminino e a outra metade do sexo masculino. O grupo focal visa desnudar as próprias vozes e percepções das juventudes que estão inseridas no espaço de sociabilidades, como descreve Gomes (2005, p. 279):

[...] propusemo-nos como desafio refletir sobre uma técnica que recolha de dados que, em primeiro lugar, ultrapassa os limites da discussão sobre qualidade e quantidade no tratamento desses dados; em segundo, porque apoiada em pressupostos que vão da antropologia ao marketing, permite fazer aflorar as diversas dimensões e visão de diferentes indivíduos a respeito de um tema definido dentro de um grupo. Estamos nos referindo ao “grupo focal”.

Esta metodologia foi escolhida porque é necessário ouvir o posicionamento dos indivíduos que constituem e influenciam determinado grupo em determinado tempo e espaço. Há também o objetivo de saber como ocorrem as sociabilidades com as juventudes estudantis na relação com as conflitualidades internas e as desigualdades sociais nas escolas de modelos de Ensino Médio regular e profissionalizante.

Devido à pandemia da Covid-19, todas as instituições educativas estavam funcionando de forma remota em suas atividades. Com isto, tudo aquilo que estava planejado como continuação da pesquisa precisou ser modificado. As atividades que precisavam ser feitas presencialmente não poderão mais ser realizadas e, por conta do isolamento social, não foi possível fazer a intervenção pedagógica dentro da 3ª edição da Semana de Sociologia no Maciço de Baturité, que abrangeria os estudantes da Escola de Ensino Médio Doutor Brunilo Jacó (Redenção), da Escola Estadual de Educação Profissional Jose Ivanilton Nocrato (Guaiúba), da Escola de Ensino Médio Almir Pinto (Aracoiaba), além de outras instituições convidadas, como a Escola de Ensino Fundamental e Médio Maria do Carmo Bezerra (Acarape), Escola de Ensino Médio Padre Saraiva Leão (Redenção) e Escola de Educação Profissional Adolfo Ferreira de Sousa (Redenção).

Firma-se, assim, uma aproximação e consolida-se uma parceria interinstitucional da Unilab com as escolas contempladas com este projeto, especificamente o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD), com a coordenação de curso de Sociologia, o professor Francisco Thiago Vasconcelos, e sob a coordenação setorial do professor Lucas Souza que atua na E. E. P. Adolfo Ferreira de Sousa e demais escolas que recebem os estagiários de Sociologia, E. M. T. I. Maria do Carmo Bezerra e E. M. T. I. Pe. Saraiva Leão, contando também com o apoio da professora Joana Röwer, atual coordenadora do Estágio Supervisionado em Sociologia e do Programa de Residência Pedagógica (PRP) de Sociologia.

Como o evento sociológico abarca/abraça outras escolas de Ensino Médio de vários municípios do Maciço de Baturité e uma cidade da região metropolitana que é Guaiúba, aproximando universidade e escola, contribui na compreensão da importância da Sociologia na formação dos jovens estudantes e fortalece o protagonismo dos estudantes e professores das escolas básicas da região. Tem sido muito difícil, pois os colaboradores da escola não têm sido receptivos para a metodologia *on-line*, visto que os próprios estudantes, muitas vezes, não têm acesso à internet e aos equipamentos necessários para fazer as atividades remotamente.

Consequentemente, fica incerta a inserção da pesquisa, prejudicando sua qualidade enquanto produto cientificamente capaz de passar um conteúdo robusto e digno depois da qualificação. No que diz respeito à precarização de ensino e aprendizado, já há um índice altíssimo de evasão estudantil da escola. Outrossim, os professores tiveram que se reinventar na nova dinâmica *home office* lançando uma carga extrema de conteúdo para os estudantes

nas aulas *on-line*, ao passo que os docentes possuem uma carga de trabalho duplicada, estrangulando e diminuindo um possível espaço da pesquisa científica.

Ocorreram ainda vários contratemplos com as escolas pesquisadas. Em meio à pandemia do novo coronavírus, a falta de disponibilidade em colaborar solidariamente da parte da escola, inclusive da profissionalizante, trouxe alguns percalços no acesso aos estudantes e aos documentos da escola, que poderiam ser facilmente acessados *on-line*, como, por exemplo, o estatuto da escola. Isto ocorre também porque são jovens geograficamente desprestigiados ou que ficam à margem dos centros tecnológicos, fazendo com que fique mais difícil alcançar uma amostra de dados mínima para que se tenha uma leitura no tocante aos fenômenos sociais. Diante disso, infelizmente, nada foi facilitado para a pesquisa e, nessas intercorrências, a pesquisa parou e estagnou e está caminhando lentamente com minúcias e detalhes.

A pesquisa em educação foi extremamente prejudicada por conta deste isolamento social e da sobrecarga em que está acentuado aos estudantes do ensino médio da escola pública, a grande maioria dos estudantes também não tem acesso aos meios de comunicação via internet, nem são contempladas com políticas públicas a contento que popularize e universalize as tecnologias de aparelhos celulares, notebook e de uma internet de qualidade que dê suporte a carga de tarefas extremamente densas.

Mediante essas circunstâncias, foram buscadas outras estratégias por meio da roda de conversa com os estudantes, a ser realizada nas escolas de Ensino Médio regular e profissionalizante, para que, assim, seja possível elaborar uma análise sociológica a partir de obras que auxiliam a explicar o contexto escolar, sistematizando a roda de conversa mostrando como ela se desenvolve.

Houve uma roda de conversa remota, no espaço virtual, que terá como componentes os estudantes das três séries com uma proporção igual de meninas e meninos das escolas envolvidas na pesquisa. A escolha desta metodologia tem o intuito de compreender e saber o que as juventudes pensam sobre as questões das sociabilidades, sejam elas conflituosas ou não, como são as desigualdades sociais existentes e quais seus impactos na vida das juventudes, bem como o que a direção da escola tem feito sobre esses determinados fenômenos sociais. Moura e Lima (2014, p. 99) esclarecem que:

A roda de conversa é, no âmbito da pesquisa narrativa, uma forma de produzir dados em que o pesquisador se insere como sujeito da pesquisa pela participação na conversa e, ao mesmo tempo, produz dados para discussão. É, na verdade, um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos, em um processo mediado pela interação

com os pares, através de diálogos internos e no silêncio observador e reflexivo. A roda de conversa como instrumento de trabalho não foi escolhida sem antes nos depararmos com a necessidade de propiciar à nossa pesquisa um caráter de cientificidade, o que implica caracterizá-la como de natureza qualitativa e determinar sua posição como abordagem legítima da busca do conhecimento científico. Essa escolha foi realizada quando nos propusemos a compreender nosso objeto de estudo, posto que esse tipo de pesquisa.

O eixo central da roda de conversa é, sobretudo, esmiuçar uma temática sobre conflitualidade da juventude dentro das suas respectivas escolas, trazendo à tona a visão das juventudes mediante à situação de conflitos, sejam eles da escola regular ou profissionalizante, não se tratando de uma simples comparação. Na realidade, um dos objetivos é desenvolver a reflexão sociológica na educação básica, frente à reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) e a nova Base Nacional Componente Curricular (BNCC/2018), discutir criticamente com a visão sociológica acessível com a temática da conflitualidade, tratada pelo especialista e pesquisador do assunto, o professor doutor Cesar Barreira, que pode até despontar as possibilidades de interesse pela pesquisa e atuação das Ciências Sociais para os estudantes do Ensino Médio e dar um material vasto como objeto de estudo.

Tendo em vista toda esta conjuntura, será feita uma interpretação sociológica e lançado um olhar esquemático para compreender como se dá a interação dos agentes sociais dispostos nesses espaços de sociabilidades juvenis, tendo como público-alvo os estudantes do 1º ao 3º ano do Ensino Médio das escolas de modelo regular e profissionalizante, segundo Ianni (1990) destaca:

A Sociologia é uma forma de autoconsciência científica da realidade social. Tem raízes nos impasses; problemas, lutas e ilusões que desafiam os indivíduos, grupos, classes, movimentos, partidos, setores, regiões e a sociedade como um todo. É claro que as fórmulas dos sociólogos são individuais. Há aqueles que reconhecem alguma [...] relação entre as suas reflexões e o jogo das forças sociais, grupos, classes etc. Toda produção sociológica aparece identificada com um nome, autor, escola, instituição, centro, instituto. Mas a Sociologia do conhecimento já avançou o suficiente para revelar, a uns e outros, que o pensamento sociológico guarda uma relação complexa e essencial com as condições de existência social, ou configurações sociais de vida, de setores, grupos, classes ou a sociedade como um todo.

Buscar-se-á verificar ainda se a roda de conversa constrói e estimula a imaginação sociológica mediante as disposições das diversidades de juventudes em seus grupos e as suas sociabilidades na temática programada, em que estudantes possam falar e tecer comentários, tirar suas dúvidas sobre as situações que vivenciam as escolas públicas de ensino.

Com base nisso, foi feito o diagnóstico e um relatório para compor esta dissertação, usando da observação dirigida ou participante para que, assim, seja possível elaborar um

instrumental a ser aplicado aos estudantes jovens que participarão das intervenções nas próximas Semanas de Sociologia. Em vista disso, a Sociologia pode fazer compreender os contextos que está inserida a roda de conversa e quais são os seus agentes sociais, o que vem sendo feito desde o século XIX até os dias atuais, como Lima (2019, p. 236) relata:

A sociologia trava uma batalha muito grande com uma corrente de pensamento que classifica seus objetos e, principalmente, seus métodos como território livre para amenidades, debates livres orientados pelo senso comum. Essa questão não é exclusiva da Sociologia como disciplina escolar. Ela remonta a discussões do começo do século XIX, que estão na origem do pensamento das Ciências Sociais. O problema reflete a característica da Sociologia de estar entre as verdades da ciência oficial (sistematizadora, empírica, comprovadora de dados e fatos) e as verdades da literatura hermenêutica – fictícia, interpretadora de fatos e dados.

Posteriormente, foi realizados questionamentos em uma tentativa de provocar os interessados pela temática, ativando a imaginação sociológica construída pelo artesanato das relações sociais que estão diretamente interligados à gestão educacional, a escola que está inserida na comunidade, tendo em vista uma rede de convenções sociais e as próprias tensões sociais que se estabelecem entre todos envolvidos no processo de socialização e aprendizagem. A partir disso, buscar-se-á compreender, como agente social, professor de sociologia e estudante, como os discentes estão sendo capacitados intelectivamente em desmistificar e desnaturalizar os fatos sociais que os cercam, visando compreender para que serve a Sociologia na vida em sociedade de cada um deles, segundo Lahire (2014, p. 49) pontua:

Contra as injunções multiformes de produção de um “saber útil”, os cientistas sempre lutaram pela “curiosidade gratuita” ou a “pesquisa da verdade” nela mesma e por ela mesma. Ao mesmo tempo, não se pode deixar de pensar que atrás de fortes reações frente às injunções de ser “útil” e de “servir”, se esconde uma defesa de uma outra forma de utilidade; uma forma de utilidade superior; superior pois, infinitamente mais desinteressada que a “utilidade” que se invoca quando se pede ao sociólogo para prestar toda uma série de serviços particulares (de informações, de perícias, de conselhos ou, pior, de legitimações dessa ou daquela ação, dessa ou daquela política).

É necessário ter em mãos uma revisão bibliográfica para fazer análise das falas e de todos os momentos da roda de conversa, fazendo a comunicação da teoria com a prática dentro de pesquisa, encaixando-se com alguns textos que aqui estão sendo estudados. Levando em consideração o ofício do sociólogo e como a pesquisa sociológica se efetua, o foco será no seu âmbito qualitativo, consubstancialmente analisando criticamente toda as dinâmicas sociais que acontecem na roda de conversa, tentando rasgar o véu dos fenômenos sociais de acordo com o que Fernandes (1970, p. 20) diz:

Compete-lhe, especificamente, estudar os comportamentos sociais em si mesmos, ou seja, como parte de uma rede de interdependências e de interações sociais, característica da espécie de organismos considerados. Portanto, o sociólogo opera em um plano altamente complicado e abstrato, isolando e analisando relações que definem, de modo imediato o nível de complexidade alcançado pelas diferentes manifestações da vida social entre os seres vivos.

Vale ressaltar que a proposta da roda de conversa com as escolas de Ensino Médio regular e profissionalizante é um momento que faz repensar o lugar da Sociologia no currículo do Ensino Médio e, com isso, analisando como os atores sociais vivenciam e percebem a disseminação ou a obstrução do ensino da Sociologia dos conflitos na escola pública. Sobre o assunto, Silva (2007, p. 422) se manifesta:

Pensar o ensino de sociologia no Ensino Médio passa pela nossa compreensão sobre a educação, ou seja, sobre que tipo de educação desejamos. E isso não é fácil de ser definido porque depende do embate, do conflito entre inúmeros projetos de sociedade em disputa entre nós cientistas sociais, entre os grupos que têm acesso aos aparatos do Estado, que definem as políticas, entre os professores das redes pública e privada, e assim por diante. Pensem em como tem sido difícil definir os currículos de ciências sociais nas universidades. Quanto debate! Assim, o papel da sociologia na formação dos adolescentes e dos jovens dependerá do tipo de escola, de Ensino Médio e de currículo que iremos definir ao longo da história. Entretanto, alguns critérios podem ser acordados em termos de pressupostos e metodologias de ensino que orientem a seleção de conteúdos e dos recursos e técnicas a serem desenvolvidos nas escolas: por exemplo, o acúmulo de conhecimento das ciências sociais sobre a juventude, a escola, o trabalho, entre outros, tanto servem para definir conteúdos como para orientar as didáticas de ensino. O quê e como ensinar os jovens e adolescentes, é a pergunta central.

A escola não deveria ser vista somente como um espaço da falta – falta de infraestrutura, de profissionais capacitados e de uma gestão democrática, como alguns estudos sociológicos vêm retratando, porém, de mais presença de sociabilidades que quebrassem os paradigmas hegemônicos, uma vez que ainda reproduz um sistema que tanto oprime e promove a desigualdade social, desaguando em conflituosidades, mas que, pelo contrário, pudesse destoar-se da conjuntura da sociedade que explora. Por isso, que o Dayrell (1996, p. 17) fala que:

Vista por esse ângulo, a escola se torna um espaço de encontro entre iguais, possibilitando a convivência com a diferença, de uma forma qualitativamente distinta da família e, principalmente, do trabalho. Possibilita lidar com a subjetividade, havendo oportunidade para os alunos falarem de si, trocarem ideias, sentimentos. Potencialmente, permite a aprendizagem de viver em grupo, lidar com a diferença, com o conflito. De uma forma mais restrita ou mais ampla, permite o acesso aos códigos culturais dominantes, necessários para se disputar um espaço no mercado de trabalho. *Olhar* a instituição escolar pelo prisma do cotidiano permite vislumbrar a dimensão educativa presente no conjunto das relações sociais que ocorrem no seu interior.

A proposta da roda de conversa sobre os conflitos das juventudes dentro da abordagem sociológica tende a tensionar as dinâmicas das sociabilidades e a moral estabelecida nas escolas e aí há uma necessidade de verificar a especificidade e as dinâmicas singulares de ser ou não um espaço viável para o empoderamento e a transformação social, de inserção dos jovens no mundo científico, nas Ciências Sociais ligadas nas realidades das juventudes que ali se encontram, ou seja, é um ambiente que será estudado nesta pesquisa do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio), abrindo-se a seguinte discussão: para que realmente serve a sociologia dos conflitos no Ensino Médio da escola pública regular? Nesta direção, Vares (2017, p.155-156) traz sua análise:

Toda a segunda parte de A Educação Moral, portanto, reflete o pensamento do autor a esse respeito. Nela, Durkheim não deixa qualquer dúvida sobre o tipo de educação que a escola deve ofertar aos alunos. Trata-se de uma educação científica, visto que a ciência, em suas mais variadas áreas, havia alcançado grande desenvolvimento. Contudo, isso não significa que a educação literária, típica do período humanista, deva ser rejeitada, mas, simplesmente, conjugada à cultura científica. Na esteira do pensamento iluminista, Durkheim propõe uma educação racional – e daí a ênfase num ensino de cunho científico – na qual o indivíduo possa desenvolver sua capacidade crítica e, por suposto, sua autonomia.

A roda de conversa, como escreve Nogueira (2013), pode impregnar os atores sociais pelas forças do contexto externo durante sua socialização e passam a reativar, nas situações atuais, de maneira basicamente involuntária, os esquemas por meio dos quais lidaram com suas experiências passadas:

Elas são construídas interativamente pelos atores envolvidos. O sujeito que está sendo socializado pode intensificar sua participação nessa experiência, ampliando seu tempo de exposição e o grau de seu investimento material e emocional na mesma, assim como normalmente pode, em alguma medida, buscar se afastar ou reduzir seu envolvimento com a mesma ao mínimo necessário. O sujeito que está sendo socializado pode intensificar sua participação nessa experiência, ampliando seu tempo de exposição e o grau de seu investimento material e emocional na mesma. (NOGUEIRA, 2013, p. 16).

O tempo e o espaço na escola pública regular não é propício à reflexão pela ótica da Sociologia, tornando-se cada vez mais insalubre e menos favorável ao deslumbre com que a escola, via Sociologia, proporciona em seus temas, metodologias, conceitos e teorias, podendo-se vislumbrar uma efetiva autonomia intelectual e emocional dos jovens que estão em contato diretamente com a Sociologia.

Nesse contexto, a cosmovisão sociológica esforça-se para traduzir a sociedade para que, com isso, os estudantes do Ensino Médio possam estabelecer uma formação qualitativa e tenham a capacidade de percepção sociológica, conseguindo minimamente e incipientemente elaborar as críticas sobre os fatos sociais no seu cotidiano, nas suas sociabilidades e em todos

os lugares que eles estiverem inseridos como agentes sociais, podendo debater de forma consciente protagonizando o seu lugar na sociedade e elaborando como querem que seja o próprio Ensino Médio. Elias (1988, p. 47-48) entende que:

Pode-se mencionar formas mais envolvidas de conhecimento e de ação, mas entende-se que aqueles a quem essas declarações se referem, sejam sábios, atores ou outros com qualquer capacitação, são meros seres humanos, isto é, pessoas no tempo e no espaço. Se abordam níveis sociais de envolvimento e alienação, referem-se a características e à situação dos seres humanos que formam a sociedade considerada. Referem-se a seres humanos, incluindo seus movimentos, seus gestos e suas ações, não menos do que seus pensamentos, seus sentimentos, seus impulsos e o controle deles. Refere-se, em resumo, à auto-regulação, incluindo aquilo que é regulado. Basicamente os dois conceitos fazem referência aos diferentes modos segundo os quais os seres humanos se regulam, no que podem, aliás, ser mais alienado ou mais envolvido. Os padrões sociais de auto-regulação individual podem apresentar maior alienação ou maior envolvimento, bem como seu conhecimento ou sua arte.

Tendo em vista uma sociologia dos conflitos na escola, as políticas públicas para as juventudes mostram-se cerceadas, engessadas e higienizadas pelo estado em um padrão que, na maioria das vezes, coloca até cinquenta estudantes abarrotados em uma sala de aula sem que a escola tenha um mínimo de infraestrutura para acolher. Não há um programa político pedagógico ligado a suas realidades conflitivas nas comunidades que ali se encontram, restringindo e dificultando o processo de educação pública de qualidade e tornando a escola rejeitada por alguns e abrigo de promessas para outros, consoante Dayrell (2007, p. 1120-1121) explana:

Uma das expressões dessa tensão é a relação que os jovens alunos estabelecem com os colegas, cuja centralidade já foi constatada em várias pesquisas. O cotidiano escolar torna-se um espaço complexo de interações, com demarcação de identidades e estilos, visíveis na formação dos mais diferentes grupos, que nem sempre coincidem com aqueles que os jovens formam fora dela.

O arbítrio cultural escolar, com suas regras e normas, entram em choque com as múltiplas culturas juvenis, tornando-se o lugar de uma reprodução de violências gratuitas, sejam elas físicas, psicológicas, simbólicas no discurso, em atritos de jovens com professores, provenientes das desigualdades sociais e, conseqüentemente, desencadeando os conflitos sociais. Observa-se que, na comunidade trazida pelos estudantes, todas as suas sociabilidades são pujantes, sendo sistematicamente negligenciados pelo estado que vê o estudante como mais um número, mas que, na verdade, é a grande parcela que deveria ser assistida por políticas públicas educacionais que dessem um mínimo de dignidade humana a eles.

A escola aparece como um espaço aberto a uma vida não-escolar, numa comunidade juvenil de reconhecimento interpessoal. É em torno dessa sociabilidade que muitas

vezes a escola e seu espaço físico são apropriados pelos jovens alunos e reelaborados, ganhando novos sentidos. Os grupos se constituem como um espaço de trocas subjetivas, mas também palco de competições e conflitos, muitas vezes resvalando para situações de violência no cotidiano escolar. As relações entre eles ganham mais relevância do que as regras escolares, constituindo-se em uma referência determinante na construção de cada um como aluno, tanto para adesão quanto para a negação desse estatuto. No caso dos jovens pobres, a sociabilidade ganha uma maior dimensão, à medida que a ausência de equipamentos públicos e de lazer nos bairros desloca para a escola muitas das expectativas de produção de relações entre os pares. (DAYRELL, 2007, p. 1120-1121).

Lahire (2014) aponta que o capital cultural e social que os estudantes trazem em sua bagagem de vida, tanto nas suas sociabilidades da família, como na sua integração em comunidade, são díspares comparando-se com a cultura que a escola promove. Essas diferenças invisibilizadas são perfis que constituem biografias desiguais que demonstram realidades totalmente avessas à proposta pedagógica e às relações de poder entre a gestão do governo nas escolas e as culturas juvenis.

É nesta lacuna que a roda de conversa sobre a sociologia dos conflitos entra em ação. Ao analisar-se sociologicamente todas as suas ações, estabelece-se uma ponte que integra essas culturas juvenis com a própria escola, fazendo com que os jovens se sintam não apenas receptores de uma cultura destoante da deles, mas que ativamente façam parte da transformação crítica da escola como protagonistas.

Diante de todo o planejamento a ser feito, este é apenas um escopo daquilo que foi colocado em prática. Agora, parte-se para o diagnóstico no campo de pesquisa, executando aquilo que foi planejado e estabelecendo as análises necessárias para chegar ao produto de intervenção pedagógico e, assim, se possa contribuir para o ensino da Sociologia no Ensino Médio.

Para tanto, foi elaborado um cronograma de pesquisa a ser aplicado juntamente com o orientador, sistematizando todos os dados, considerando que a pesquisa social, na sua concretude, é só no campo que se faz e não tão somente uma ideia, uma vez que a Sociologia já é consolidada como uma ciência que estabelece parâmetros e métodos a serem seguidos e aplicados no presente estudo.

Desse modo, os canais de diálogos serão conduzidos com as peças dispostas nas sociabilidades do campo de pesquisa, lembrando sempre a roda de conversa como um fato social que precisa ser destrinchado, para que ela não seja somente um momento para preencher uma carga horária, um projeto a menos ou a mais de algumas escolas ou evento que os alunos ganhem algum ponto na disciplina de Sociologia – é preciso fazer dessa intervenção um exercício de pensamento sociológico.

Além das questões que foram elencadas aqui sobre ensino, roda de conversa, sociabilidades juvenis, conflitos que desencadeiam desigualdade social, de agora em diante vale a pena ressaltar o aspectos relevantes deste trabalho enquanto um estudo sistemático em que é possível suscitar uma projeção aos aspectos mais aprofundados dos sujeitos sociais e toda a complexidade que se expressa nas manifestações sociais entre o ser indivíduo e social que se encontra na escola.

Acredita-se, dessa maneira, que o espaço da roda de conversa tendo um potencial e auspicioso, passo em que os estudantes jovens podem vivenciar trocas de experiências e relatos entre a escola regular e profissionalizante, aproveitando o momento para fazer intercâmbios de visões entre cada agente social.

Sabendo o direcionamento dado pela revisão bibliográfica, tanto nas teorias dos autores, como nas técnicas de pesquisa, equipamentos a serem aplicados na pesquisa, mostra-se possível abordar sociologicamente as próximas etapas, conduzindo a temática da roda de conversa com distanciamento e, com a empiria necessária, analisar objeto de maneira satisfatória.

Os desafios apareceram, pois, a dificuldade no campo de pesquisa remota, principalmente por ser *on-line*, é auspicioso principalmente a técnica de pesquisa, bola de neve, pois mediante a dificuldades de alcançar o grupo alvo da pesquisa, se eleva conforme a imersão que está sendo feita no próprio campo, a convivência entre pesquisador e a escola, mas direcionando-se todas as energias necessárias para desenvolver, para que assim fique translucido a verossimilhança das riquezas de detalhes, as realidades sob a ótica sociológica e em uma linguagem epistêmica das Ciências Sociais.

Assim, ir ao campo de pesquisa, fazer o diagnóstico com os equipamentos e as técnicas necessárias para compreender e detectar as riquezas sociológicas relevantes para construir uma roda de conversa viável e, posteriormente, como um produto que ajude a disciplina de Sociologia no Ensino Médio nas escolas públicas do estado do Ceará e até mesmo um produto metodológico dentro da Sociologia.

Este é, então, um dos desafios do próprio curso do Mestrado Profissional em Rede de Sociologia, com a meta de construir caminhos em parceria com as escolas de Ensino Médio, trilhando rotas para a consolidação do Ensino de Sociologia, seja no currículo ou em várias outras temáticas, sendo uma ferramenta para explicar, compreender, descrever e analisar os fenômenos ali vivenciados nas sociabilidades dos sujeitos.

2 PANORAMA TEÓRICO DA PESQUISA NA EDUCAÇÃO: JUVENTUDES E SUAS SOCIABILIDADES NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO

Um das maiores preocupações na construção deste trabalho foi a base teórico/prática, a ser utilizada de maneira intercalada, ambas se retroalimentando para que se apresente uma carga de teoria conectada ao que os estudantes pensam de suas sociabilidades no cotidiano e o que é também silenciado e tornado invisível, mediante as tensões e conflitos na escola. Elaborou-se, então, uma revisão bibliográfica, mostrando quais os fenômenos intersubjetivos que englobam os agentes e as configurações sociais ali entrelaçadas:

Entende-se que nesse referencial a realidade é construída pelos homens para si próprios, a partir de suas experiências intersubjetivas. O autor, com suas ideias, fundamenta uma sociologia do conhecimento, que parte do senso comum da vida cotidiana e dos processos cognitivos através dos quais é estabelecida e aplicada, tratando a intersubjetividade como um dado intramundano sobre o qual se ergue qualquer atividade do eu de relação e da própria ciência social. (ZEFERINO; CARRARO, 2013, p. 827).

Levando em consideração o conceito de educação segundo Brandão (2007), o enfoque é desbaratar a tradicional forma unilateral de ver a educação com uma forma única de ser, entendendo a variação da educação e seus múltiplos territórios de saberes, como uma educação que é transversal em todas as classes sociais e que mostra as juventudes intrinsecamente ligadas e alvo do mesmo sistema, diferenciando-se em sua ideologia e aplicabilidade cotidiana.

O autor também faz uma crítica aos modos de operação dos sistemas educacionais formais do Estado que se instalaram e tornaram os outros processos educacionais marginalizados, de modo que os outros processos se tornaram inviáveis na sua prática nas sociedades e suas educações tradicionais e somente o currículo que o Estado aprova pode ser levado à sério e praticado em todo o sistema educacional do país – às vezes até as características regionais ficam de fora em detrimento de um Plano Nacional de Educação (PNE) que uniformiza tudo o que vai ser lecionado nas escolas, ao passo que o planejamento escolar está determinado em assumir o papel de transmissão desse conhecimento previsto pela Lei de Diretrizes e Base (LDB).

Brandão (2007), portanto, evidencia que, para que seja possível uma sociedade menos excludente, deve-se construir a educação conforme subjetividades e contextos, mas sem esquecer que cada um é diferente e agrega conhecimento, cabendo todos neste processo de ensinar e aprender.

Mesmo assim, é um processo também de constante desaprender para apreender com o outro, muitas das vezes tendo-se que deixar que haja o nascer de outra cosmovisão sem perder a sua própria cultura para que, com isto, seja possível resistir aos aliados da grande hegemonia dos sistemas educacionais vigentes. É assim que surge a contra-hegemonia e suas vicissitudes e lógica como resistência.

A quebra de paradigma do sistema educacional hegemônico não é fácil, exige desprendimento e muita articulação nos educadores, mas também dos gestores que estão fazendo as políticas públicas de educação, lembrando que, para implodir um sistema, tem que ser internamente nos fundamentos estruturantes de sua ideologia, sendo necessário fazer um movimento de rompimento com a lógica de dependência dos sistemas educacionais exteriores, rompendo aos poucos com a cultura de que o outro é superior, carecendo de valorização enquanto educadores e educandos e, numa dialética constante, ressignificar potencialidades e reconfigurar ações para uma sociedade menos desigual.

Contudo, não se pode fazer uma educação pragmática que substitua uma sistematização educacional por outra e se prender a este rodízio desgastante que acontece quando se troca de governos. É preciso tomar a consciência libertadora reconhecendo as constantes transformações da sociedade e aquilo que afeta diretamente educadores e educandos. Dessa forma, o principal desafio é como trazer significância para as juventudes que estão dentro da escola regular ou profissionalizante e lidar com suas multiplicidades cada vez maiores, pois professores são responsáveis que contribuem para a autonomia de pensamentos e mudanças de trajetórias e histórias nas experiências compartilhadas.

Assim, Brandão (2007) fala a respeito da existência e do papel significativo das mais variadas formas de educação como um processo educacional bastante homogêneo, onde o aprender e o ensinar não se restringem apenas ao saber científico, mas também ao saber empírico. Para ele, a vida em sociedade, seja ela em pequenas comunidades tribais ou em grupos de jovens na escola de Ensino Médio moderno, limita as pessoas a conhecerem essas formas de educação por meios diversos.

A educação é o ensino-aprendizado de práticas e saberes populares, teológicos e metafísicos, responsável pela construção da consciência humana, como também pela desconstrução dos ideais da educação hegemônica. É cultural e não se limita ao ambiente institucionalizado, pois está presente nos diversos ambientes sociais, desde o seio familiar até a comunidade. Brandão (2007) retrata de maneira subjetiva os interesses políticos da sociedade e, conseqüentemente, da escola, onde, por meio do plano de ensino e do modo ensino-aprendizado formal contemporâneo, ocorre forte influência dos interesses da sociedade

de mercado na formação social/ humana, por meio do qual se é repassado uma educação restrita à uma sociedade heterogênea, mas discriminatória, por isso que é urgente trazer para o debate a reformulação do sistema educacional.

A sociedade capitalista, através dos meios tecnológicos, contribui em grande escala para a restrição do processo educativo formal em que algumas comunidades não conseguem ter acesso às instituições de ensino. As ferramentas de exclusão social da sociedade capitalista limitam parcela significativa da população de usufruir uma educação inclusiva e integral que visa desenvolver seres pensantes, autônomos e capazes de transformar essa sociedade excludente em um espaço social preocupado com as questões que envolvem a comunidade de um modo geral.

As educações integradas e sistematizadas não são os únicos vetores para a transformação da sociedade, porém, sem elas para compor e dar base cultural não se pode desenvolver uma sociedade menos desigual e mais equânime. Neste contexto, Durkheim e Filloux (2010, p. 85-86) explicam que:

Como a vida escolar não é senão o germe da vida social e como esta não é senão o desenvolvimento daquela – os principais processos pelos quais uma funciona devem ser encontrados na outra. Pode-se, pois, esperar que a sociologia, ciência das instituições sociais, nos auxilie a compreender melhor o que são as instituições pedagógicas e a conjecturar o que devam ser elas, para melhor resultado do próprio trabalho. Tanto mais conheçamos a sociedade, tanto melhor chegaremos a perceber o que se passa nesse microcosmo social que é a escola. Ao contrário, vede com que prudência e com que medida, mesmo quando se trate da determinação dos processos, convém utilizar os dados da psicologia. A ela, por si só, não poderíamos pedir os elementos necessários à organização de uma técnica que, por definição, tem seu protótipo não no indivíduo, mas na coletividade.

Desse modo, os agentes sociais transformam os contextos educacionais na escola ou mesmo na comunidade em geral, pois as realidades contingenciadas serão sempre desafiadores e precisam de atenção e empenho para desenvolver uma educação libertadora e autônoma que abarque toda a problemática das comunidades e suas diversidades.

Oliveira (2011) inicia o debate numa linha de raciocínio em que a Sociologia da Educação não está somente preocupada com a análise de currículo, ensino, temas, conceitos e teorias. Ela se expande e vai ampliando o repertório de análises e novas problemáticas, o que é justamente o esforço deste trabalho: dar visibilidade às mais variadas sociabilidades das juventudes que estão dentro do campo de estudo que é a escola. Como exemplo, têm-se as culturas juvenis que fazem a Sociologia estar mais atenta a como são vivenciadas no contexto escolar do Ensino Médio.

Numa junta de esforços para discutir e analisar os principais teóricos da temática proposta, Dayrell (2007) e Sposito (2008) fazem com que se possa pensar nas formas de educação e como elas se expressam diretamente com as juventudes no Ensino Médio regular ou profissionalizante no sistema educacional público.

A análise de Tragtemberg (1985) está inserida neste trabalho para sustentar a importância da pesquisa na área de educação. O autor formula um olhar sobre o Ensino Médio enquanto objeto de estudo e de exame sistemático pela Sociologia da Educação. Dessa maneira, o trabalho é fundamentado para que os leitores possam perceber que o objeto de estudo não é fixo e pode ser ampliado conforme o acúmulo de conhecimento e o tempo disponível no campo teórico, sendo averiguado para que sejam confirmadas ou não as teses no campo empírico de estudo.

Bourdieu (2008) demonstra que as ciências sociais analisam vários campos de estudo, e, dentro deste trabalho, o que importa ser colocado é que a escola é também uma das entidades que mais causa exclusão social das juventudes. Na mentalidade da população, em diversos países, inclusive no Brasil, a escola é uma instituição legítima através da qual o Estado incute a esperança de que haja uma mudança na vida das pessoas, que ela prospere ou seja um fracasso.

Contudo, o autor pensa que a escola é o lugar de eliminação branda do outro dentro de uma competição, aquele que não se adequa ao modelo hegemônico cultural que é obrigatório e questionando a problemática da democratização da educação: será que o sistema educacional estatal está funcionando efetivamente para todos com uma formação integral, incluindo ou excluindo?

Villas (2009) traz como contribuição o fato de que a escola é um campo fértil e importante para uma análise sociológica sistemática que apreende as realidades desse espaço. Com isso, evidencia-se a diversidade das sociabilidades, considerando as divergências de visão de mundo dos agentes sociais que configuram as micro e macrorrelações.

Roma (2013) mostra que a educação brasileira e o sistema educativo público que está posto nas escolas são inteiramente financiados, expandindo, assim, o sistema capitalista em seu modo selvagem de exploração e no formato da tal falida meritocracia. Entretanto, os estudantes estão nas escolas com vários intuitos, não somente para serem transformados em mão-de-obra minimamente qualificada. Existe uma multiplicidade de perspectivas de vida das juventudes que o próprio capitalismo absorve, porém, não consegue dar vazão e as desigualdades sociais extremas se escancaram.

Isto é, a escola é o braço de um Estado capitalista que está estabelecido para abastecê-lo, é um equipamento que tem a capacidade para exercer um controle social que se dá a partir da ideologia capitalista, uma fórmula que diz que a escola é a fonte de prosperidade financeira garantida para os jovens que forem nela estudar, no entanto, ela é mais do mesmo dentro da reprodução de disparidades sociais.

Vidal e Vieira (2016) constroem argumentos na linha de raciocínio em que é constituída uma hierarquia de modelos educacionais no sistema de educação do Ceará, mostrando características organizacionais e burocráticas, bem como dados numéricos preponderantes que evidenciam as desigualdades sociais e estruturais, especialmente na comparação da escola regular com a profissionalizante.

Ball (2001) ressalta como o sistema educacional internacional atualmente implementado é produzido para o capital, voltado aos interesses de mercantilizar e globalizar as microssociabilidades da escola em consonância com as demandas do mercado financeiro mundial. Nesse sentido, o sistema educacional só tem lógica se estiver a serviço não da universalização e inclusão da educação pública de qualidade integral, mas de uma educação que traga diferenciações tanto dentro do próprio sistema, quanto na concorrência do livre mercado, que é o que vigora quando o próprio sistema público de educação não avança e não funciona, mantendo o país e especificamente o estado aqui estudado exportadores de *commodities* e intensificando na fuga de cérebros.

Não obstante, essa diferenciação faz com que as próprias sociabilidades das juventudes sejam prejudicadas, pois, como existe uma menor injeção de dinheiro público na escola regular, as juventudes não conseguem ter uma socialização qualificada. Isto ocorre por não terem uma merenda escolar que seja nutritiva e variada ou pela falta de equipamentos extra-sala, como, por exemplo, um anfiteatro que dê a capacidade dos estudos das artes gerais para que os jovens tenham minimamente suas culturas respeitadas e suas manifestações asseguradas com dignidade.

Na esteira daquilo que já foi exposto aqui, dando continuidade ao embasamento teórico, Mészáros (2011) auxilia na compreensão de que o sistema educacional, gerido pelo sistema neoliberal, dá a sensação de que todos, independentemente da realidade socioeconômica, podem, de maneira igualitária, ter acesso a uma educação de qualidade e integral. Entretanto, a promessa do sistema educacional se desfaz no primeiro desafio, em decorrência da diversidade de classes sociais e da variabilidade das culturas juvenis que estão dentro da escola. Essa heterogeneidade faz com que todo o projeto meritocrático do sistema educacional não funcione a contento.

No itinerário do entendimento de como funcionam as escolas de Ensino Médio regular e profissionalizante, Foucault (1997b) explica que a escola também é o lugar onde os corpos dos agentes sociais estão sendo controlados e submetidos a um sistema que cria regras de uniformização e de conduta. Dessa forma, o sistema capitalista interfere na educação de maneira universal, fazendo com que as juventudes estejam engessadas e tenham sua liberdade de expressão cultural e de gêneros tolhida.

Isto é tão forte que, quando existe um momento de relaxamento da norma, vê-se que os jovens têm seus próprios estilos de roupa e se expressam de maneira diversa, o que não acontece quando estão uniformizados. A escola, que é um espaço com variação de identidades de gênero e de sociabilidades, é prejudicada pela cultura da heteronormatividade. Assim, a farda pode servir para domesticar os corpos dos jovens para o mercado de trabalho, já que este é um dos propósitos do sistema educacional vigente, não permitindo que as juventudes de outras orientações sexuais sejam elas mesmas, pois o padrão é binário e heterossexual.

Para se compreender, Lima Filho (2014) explica que as sociabilidades juvenis são complexas, contando com códigos culturais próprios que têm aceitabilidades, adesões ou negações e conflitos, tanto entre os grupos, quanto entre os professores e a direção da escola.

Se antes a Sociologia não estudava os jovens, agora há uma Sociologia das Juventudes que analisa como eles veem a escola e todas as dinâmicas de sociabilidades. Lima Filho (2014) faz uma crítica ao fato de que a juventude se transformou no ideal a ser alcançado e a escola é uma vitrine desse sistema capitalista que tem os jovens como modelos.

Todavia, as juventudes ainda não são compreendidas nas diferenças, sendo ainda tratadas como homogêneas. A escola vê os jovens somente por um prisma, não escuta os dilemas, angústias, receios, déficits e nem tampouco as próprias contradições vivenciadas nas sociabilidades juvenis.

Neste sistema educacional vivenciado por essas juventudes, é cobrado dos estudantes que eles sejam bons em todas as disciplinas, que tenha todas as suas competências e habilidades atingindo o 100% de perfeição nas performances em provas e testes, só que isto é desumano, insalubre e antipedagógico, até por que no próprio contexto do sistema educacional, seja em escola regular ou profissionalizante, não oferece para eles um padrão minimamente satisfatório de uma infraestrutura adequada, tanto de espaço físico ou mesmo de recursos humanos, com uma maioria de professores formados e até com uma especialização nas disciplinas que lecionam, disponibilizando um apoio psicossocial com profissionais de psicopedagogia, psicologia e de serviço social, dedicados no ramo da educação para a escola de Ensino Médio.

A questão das escolas ter uma equipe de multiprofissionais capacitados e com equipamentos de infraestrutura adequado é a base para que os estudantes sejam levados à sério, um investimento a curto, médio e longo prazo, que se fosse feito em todas as instituições que estivessem com baixo rendimento e maus índices, daria um salto qualitativo na formação integral dessas juventudes que são possuidoras de potenciais e capacidades diversas. Já há alguns exemplos dentro do sistema educacional, basta ampliar para outras escolas, respeitando as particularidades de cada uma, de modo que o sistema educacional precisa ver no todo com suas distinções, características próprias e apostar que os diferenciais, sendo bem trabalhados, podem, com certeza, gerar melhores frutos.

3 PESQUISA DE CAMPO E AS ANÁLISES DAS INFORMAÇÕES COLETADAS EM DADOS DOS ESTUDANTES NAS ESCOLAS DE MODELO REGULAR E PROFISSIONALIZANTE

Dando continuidade à pesquisa, aplicou-se um questionário de 45 questões mescladas entre perguntas fechadas e abertas com os estudantes das duas escolas de modelo regular e profissionalizante. As perguntas se referem à vida individual e coletiva dos estudantes que responderam os questionários, para que, a partir disso, seja traçado um perfil dos jovens que estão inseridos nas sociabilidades vigentes nos ambientes educacionais. Os estudantes responderam ao questionário relatando os aspectos das suas vivências, um retrato do momento, e também vieram à tona todas as relações anteriores ao distanciamento social.

O intuito era que os estudantes respondessem ao questionário concomitantemente, entretanto, aqueles da escola regular tiveram acesso mais rápido e facilitado por intermédio da interlocução do professor de Sociologia e da coordenação. Já na escola de modelo profissionalizante formou-se toda uma burocracia causando dificuldades de ordem prática para se ter acesso aos estudantes e, assim, eles terem acesso ao *link* com o questionário *on-line*. Após o oitavo contato, por telefone e e-mail, a coordenação pedagógica da escola profissionalizante enviou a seguinte resposta (CEARÁ, 2020, p. 10):

Em busca de atender a vossa solicitação para realização da pesquisa na Escola profissionalizante, realizei reunião com a coordenação pedagógica da escola, na qual foi avaliado que neste momento e no atual contexto de atendimento remoto, que demanda muita energia, atenção e cuidado para com os alunos, não dispomos de condições logística para viabilizar sua pesquisa na escola, pois ficou evidente que o senhor não tem um conhecimento prévio sobre a Educação Profissional, seu contexto, história e especificidades e falar sobre isso é indispensável. Lembro ainda que estamos a duas semanas do início das avaliações finais, certamente, pelo perfil do aluno da escola profissional, ele não terá a adesão que você necessita. Sendo assim, quando retornarmos ao atendimento presencial ou semipresencial aos alunos, colocamo-nos à disposição para voltar a discutir a viabilidade da sua pesquisa na escola, mas no atual contexto, não é possível dar a atenção e disponibilidade que sua pesquisa merece.

A partir desta posição, foram necessárias mudanças de estratégia na pesquisa para que houvesse a liberação de aplicar o questionário, sendo necessário apelar para fazer uma solicitação na Superintendência de Educação do Estado do Ceará e, posteriormente, com o coordenador-diretor da CREDE responsável pela escola profissionalizante, que recebeu o pedido e conversou com a diretoria. Apenas depois de tudo isto é que se conseguiu aplicar o questionário e, mediante esta limitação, o *link* foi encaminhado para a coordenação da escola que o encaminhou para os estudantes.

Diante dessas circunstâncias, a pandemia da Covid-19 deu uma oportunidade de ver e constatar na prática os outros meios de fazer pesquisa, usar outras técnicas, de reinventar-se enquanto pesquisadores, fazendo sair do lugar do conforto e testar outras tecnologias, tendo que aprender com elas e, assim, capacitando-se ainda mais para qualquer desafio.

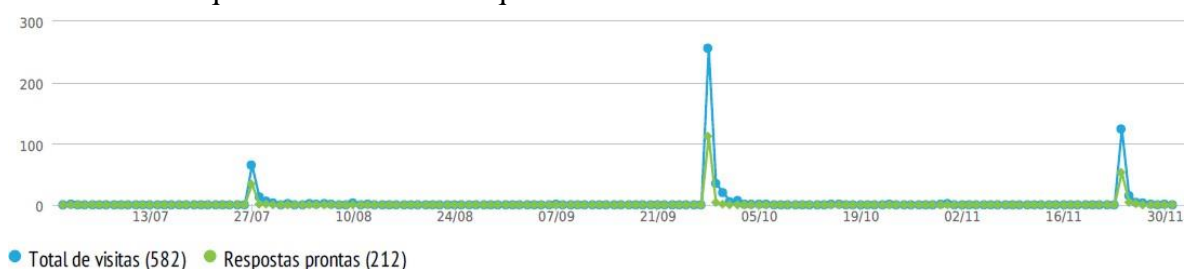
Para chegar aos estudantes, foi preciso usar da técnica de pesquisa “bola de neve” – fazer uma abordagem que alcance o maior número de estudantes dos dois modelos de escola, uma amostragem aberta que se compreende próximo ao probabilismo, mas efetiva, pois consegue coletar informações que, de outro modo, não poderia atingir o mesmo objetivo, principalmente usando interlocutores que estão diretamente ligados às sociabilidades no espaço dos agentes sociais pesquisados, como Vinuto (2014, p. 203) destaca:

O tipo de amostragem nomeado como bola de neve é uma forma de amostra não probabilística, que utiliza cadeias de referência. Ou seja, a partir desse tipo específico de amostragem não é possível determinar a probabilidade de seleção de cada participante na pesquisa, mas torna-se útil para estudar determinados grupos difíceis de serem acessados. A execução da amostragem em bola de neve se constrói da seguinte maneira: para o pontapé inicial, lança-se mão de documentos e/ou informantes-chaves, nomeados como sementes, a fim de localizar algumas pessoas com o perfil necessário para a pesquisa, dentro da população geral. Isso acontece porque uma amostra probabilística inicial é impossível ou impraticável, e assim as sementes ajudam o pesquisador a iniciar seus contatos e a tatear o grupo a ser pesquisado. Em seguida, solicita-se que as pessoas indicadas pelas sementes indiquem novos contatos com as características desejadas, a partir de sua própria rede pessoal, e assim sucessivamente e, dessa forma, o quadro de amostragem pode crescer a cada entrevista, caso seja do interesse do pesquisador. Eventualmente o quadro de amostragem torna-se saturado, ou seja, não há novos nomes oferecidos ou os nomes encontrados não trazem informações novas ao quadro de análise.

3.1 Aplicação de questionário: a construção de um perfil socioeconômico dos estudantes da escola regular e profissionalizante

De 646 estudantes na escola de modelo regular, 227 são do 1º ano, 254 do 2º ano e 165 do 3º ano, enquanto na escola de modelo profissionalizante são 501 estudantes, com 179 estudantes no 1º ano, 173 no 2º ano e 150 estudantes no 3º ano, resultando em um público-alvo de 1.147 estudantes que poderiam responder, mas somente 606 tiveram acesso aos questionários e apenas 218 responderam (134 da escola regular e 84 da profissionalizante), ou seja, 36,13% de estudantes de ambas as escolas (20,12% do modelo regular e 18,54% do modelo profissionalizante) (GRÁFICO 1).

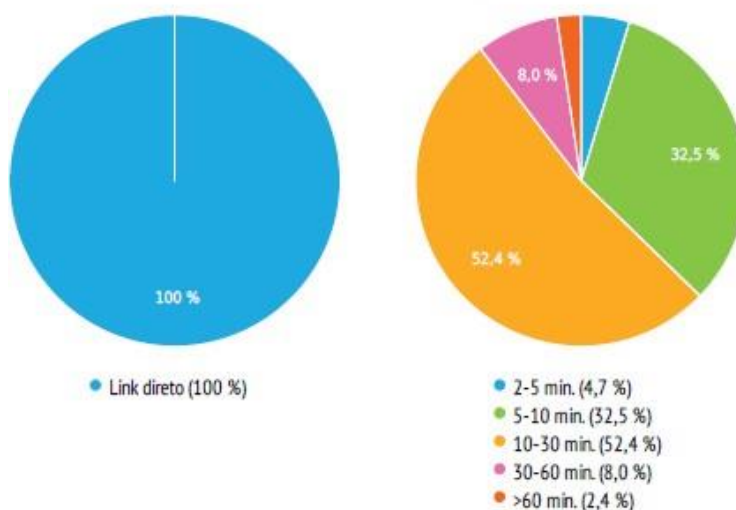
Gráfico 1 – Frequência de visitas aos questionário



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Os questionários foram aplicados e ficaram disponíveis durante 129 dias no período de 27 de julho a 02 de dezembro de 2020. O tempo para responder variou bastante: 52,4% dos estudantes levaram de dez a trinta minutos, 32,5% de cinco a dez minutos, 8% de trinta a sessenta minutos, 4,7% de dois a cinco minutos e 2,4% mais de sessenta minutos (GRÁFICO 2). O *link* foi disponibilizado pelo pesquisador com a interlocução dos professores de Sociologia e intermediação das coordenações pedagógicas e diretorias das respectivas escolas, mas, é preciso levar em conta que as questões eram objetivas e subjetivas, estas últimas requerendo mais tempo e atenção para serem respondidas.

Gráfico 2 – Número em porcentagem de visitas
Fontes de Visitas Tempo Médio de Realização

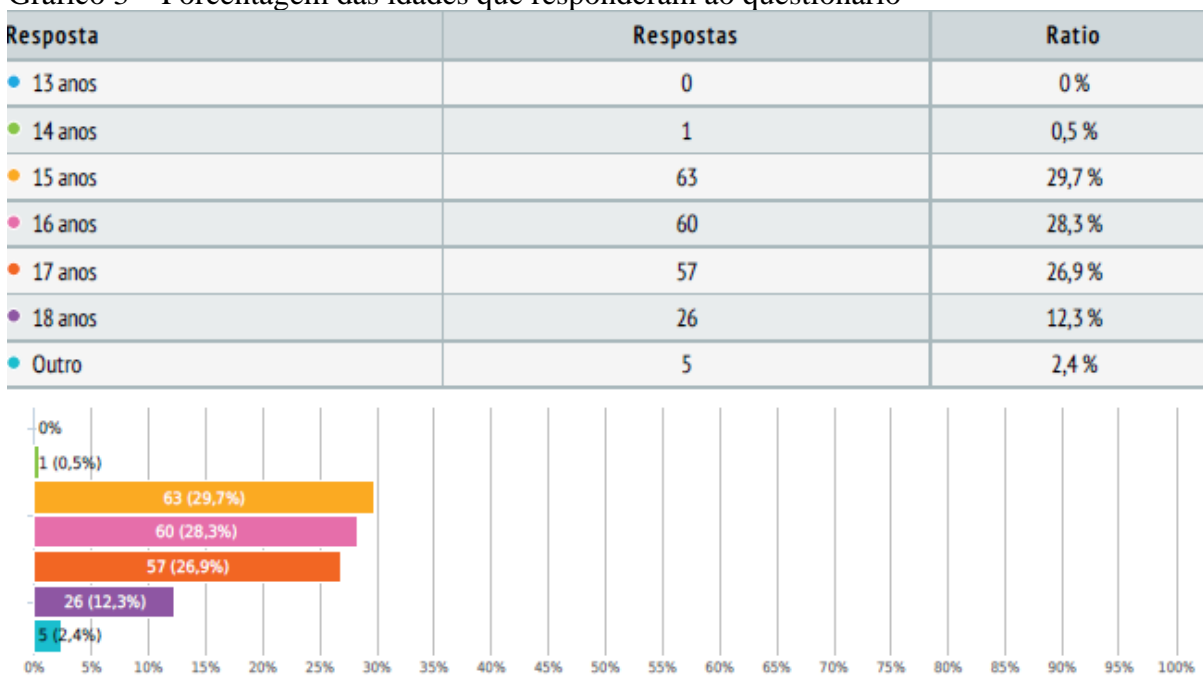


Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Considerando a idade de quem respondeu aos questionários, as faixas etárias se dividiram em três: 15 anos (29,7%), 16 anos (28,3%) e 17 anos (26,9%) (GRÁFICO 3).

Ademais, deve-se Estes números dizem respeito à idade que a maioria inicia o Ensino Médio regular e, por conseguinte, os estudantes ainda estão se ambientando e sociabilizando nas escolas.

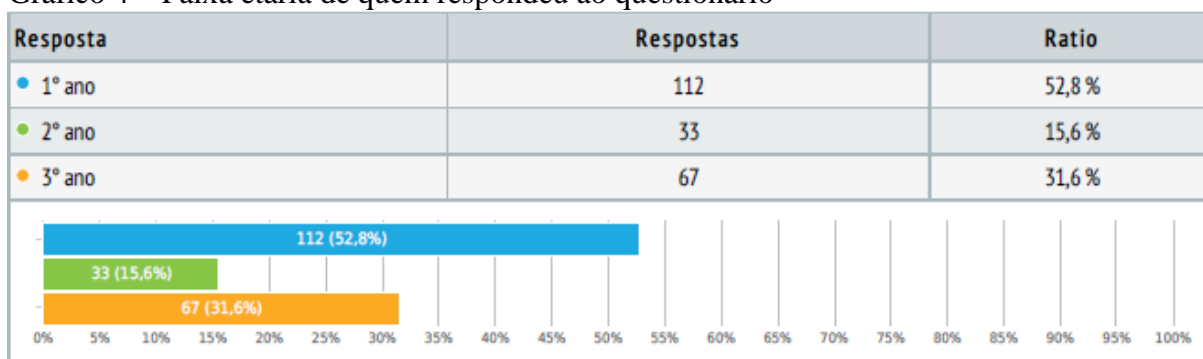
Gráfico 3 – Porcentagem das idades que responderam ao questionário



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Além disso, 52,8% dos estudantes são do 1º ano do Ensino Médio, 31,8% do 3º ano e 15,6% do 2º ano (GRÁFICO 4). Um dado interessante a ser destacado é que quem mais se importou em responder aos questionários foram os estudantes da série inicial e depreendem-se algumas motivações e causas, isto é, seja porque os interlocutores são professores de Sociologia na escola regular ou porque a coordenação da escola profissionalizante distribuiu mais questionários para estudantes do 1º ano ou foram os próprios estudantes do 1º ano que mais aderiram por vontade própria ou em decorrência de todos os fatores juntos.

Gráfico 4 – Faixa etária de quem respondeu ao questionário

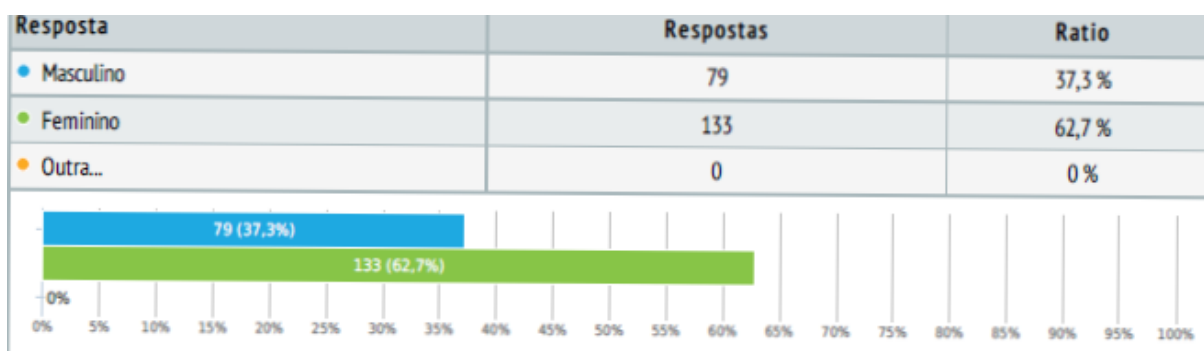


Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Sobre a questão do gênero, observa-se que 62,7% são do sexo feminino e 37,3% do sexo masculino (GRÁFICO 5). Mesmo diante de todas as opressões e limitações que as

mulheres sofrem todos os dias na sociedade machista e patriarcal, elas se destacam e querem participar, dar opinião e intervir na sociedade. Isto é um alerta para dizer que as mulheres, sejam elas de qualquer idade ou que estejam em qualquer espaço de sociabilidade que carecem de igualdade, querem ser ouvidas e decidir sua vida com autonomia e altivez.

Gráfico 5 – Gênero de quem respondeu ao questionário



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

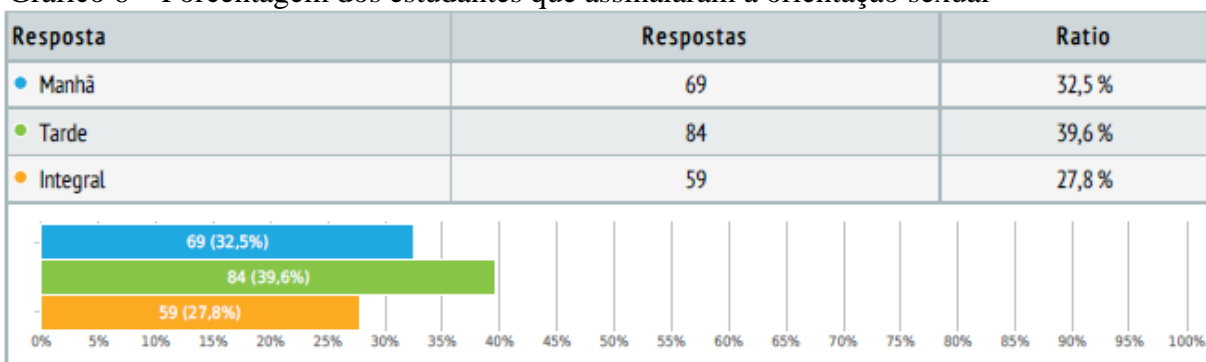
Na questão da orientação sexual, os números revelam que 91,5% dizem ser heterossexuais, 6,1% dizem ter outra sexualidade como “bissexualidade”, “cabra macho”, “gosta de homem”, “hétero”, “sou mulher que gosta de homem e não soube marcar então respondi isso”, enquanto 2,4% são homossexuais (GRÁFICO 6).

Diante disso e dos relatos, tem-se a prova fatídica de que os estudantes ainda vivem um déficit de educação das sexualidades, o que ocasiona um índice preocupante, uma vez que alguns deles nem sabem sequer o que é realmente orientação sexual e gênero e por isso há uma subnotificação e até mesmo uma reprodução do que eles já ouviram alguém falar na televisão, no rádio, na internet ou na própria família ou aqueles que são de outras orientações, porém não se manifestam por não assumirem a sua sexualidade e nem têm um espaço propício dentro da escola e nem em suas casas.

Vê-se, portanto, que a sociedade é insalubre e são poucos e insuficientes os espaços e as movimentações para que isso ocorra com espontaneidade, considerando que a escola é o reflexo da sociedade e vice-versa, não existindo no seu próprio currículo educacional e nem iniciativas que abordem especialmente e obrigatoriamente a educação das sexualidades. Pelo contrário, o que existe é um movimento político partidário e ideológico que faz uma vigilância para não seja permitido e cerceando ainda a pronúncia do termo “gênero”, até mesmo na disciplina de biologia, posto que seria uma doutrinação altamente perniciosa e

nociva aos estudantes, fazendo com que os incentive e induza a eles e elas ao homossexualismo, lesbianismo, transfobismo.

Gráfico 6 – Porcentagem dos estudantes que assinalaram a orientação sexual



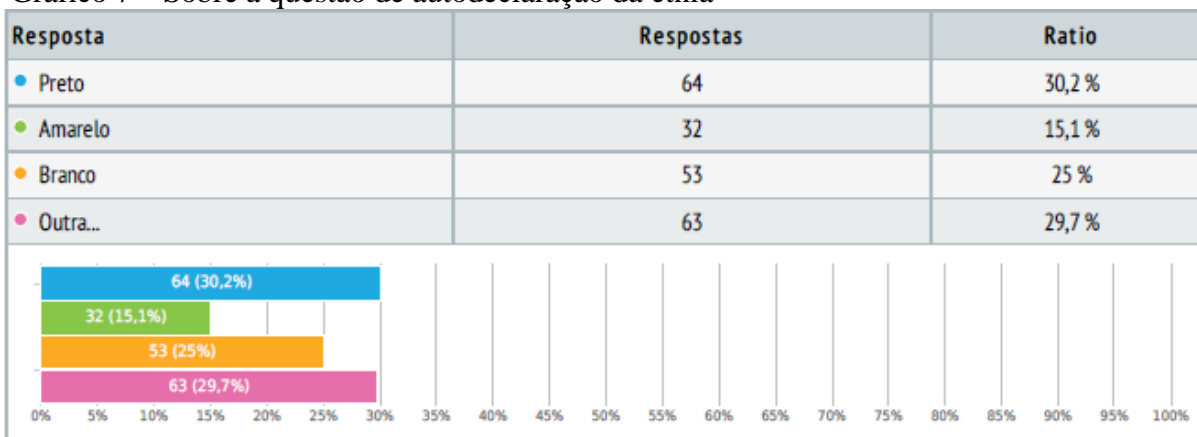
Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Em se tratando da questão socioespacial, 110 estudantes que responderam ao questionário são provenientes do município de Redenção (50,45%), 63 são de Guaiúba (28,89%), 19 de Pacatuba (8,71%), 14 de Acarapé (6,62%), dois da zona urbana de Fortaleza (0,91%). Destes números, 77 (35,32%) moram na zona rural dos distritos dessas cidades. Pode-se constatar, a partir dessa amostra, que os estudantes se deslocam de sua casa para as escolas na cidade, evidenciando o abandono e a falta de uma educação específica para o campo. Este processo vem sendo paulatinamente feito por conta da nucleação das escolas, a falta de acesso da zona rural nas estradas, falta de acesso à água, luz, saneamento básico e internet e demais direitos que fazem parte desse arcabouço da construção da cidadania no sistema capitalista.

Na questão étnico-racial, questionou-se como os estudantes se autodeclararam, havendo uma problemática sistemática de negação da própria identidade racial entre eles: 30,2% se dizem pretos, 29,7% assinalaram azul, pardo, vermelho e roxo, 25% marcaram branco e 15,1% se veem como amarelos (GRÁFICO 7).

Observa-se, com base na pesquisa dentro das escolas selecionadas, um racismo recreativo, como diz Moreira (2019), que forma elementos para a naturalização de piadas de cunho racista nas sociabilidades juvenis que colaboram e fomentam violência e conflitos entre os estudantes. É uma tipificação de opressão racial que expande uma visão pejorativa na cor da pele dos pretos, marginalizando sistematicamente tudo que pertence à sua cultura e ao modo de existência do jovem negro.

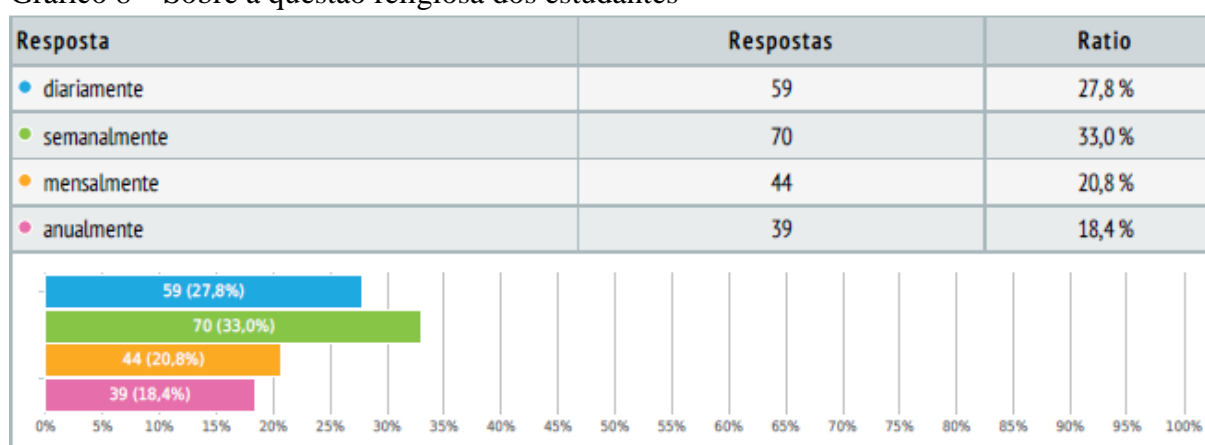
Gráfico 7 – Sobre a questão de autodeclaração da etnia



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Outra pergunta foi no tocante às relações dos jovens com a religião e qual o nível desta interação para refletir como isto afeta as suas sociabilizações na escolas (GRÁFICO 8): 120 deles se dizem católicos, 42 são evangélicos, 22 não têm nenhuma religião, 16 se afirmam cristãos, um diz que participa de várias religiões, um se diz católico e umbandista, uma Testemunha de Jeová, dois acreditam apenas em Deus sem participar de nenhuma religião, mas quando se fala sobre a frequência dentro das religiões, 33% estão frequentando semanalmente, 27,8% diariamente, 20,8% mensalmente e 18,4% anualmente.

Gráfico 8 – Sobre a questão religiosa dos estudantes



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

O que se pode constatar é que a religião faz parte da constituição dos valores das juventudes inseridos nas suas respectivas escolas, até mesmo a constância dos valores que a coordenação pedagógica dissemina é sistematicamente do cristianismo; por exemplo, o

intervalo cultural – o diretor da escola regular escolhe uma *playlist* para tocar ou estudantes tocam que músicas, predominando em seu repertório a música gospel cristã, consolidando uma reprodução cultural cristã, mesmo que a escola seja estatal e que o Estado seja laico (ou pelo menos é o que a lei exige).

A reflexão que fica é a questão da discriminação religiosa e até mesmo o direito de os estudantes não terem nenhuma intervenção estatal religiosa na vida, inclusive aqueles que não têm nenhuma religião, pois, na mesma escola regular, durante a pesquisa, presenciou-se também outra situação corriqueira de uma professora dizendo: “Essas meninas e meninos que são mal-comportadas(os) e violentas é falta de uma religião ou acreditar em Deus” (*sic*). A professora é cristã evangélica e vê o mundo com esses valores, mas a tese dela e dos demais deixa de ter validade quando a maioria dos estudantes se diz cristã e católica, reprodutores dos dogmas e ensinamentos destas crenças, de modo que nivelar a conduta de estudantes pela moralidade religiosa é reproduzir um senso comum, discriminar as outras religiões e taxar os que não têm religião de moralmente inferiores, logo, automaticamente desordeiros e indisciplinados por isso.

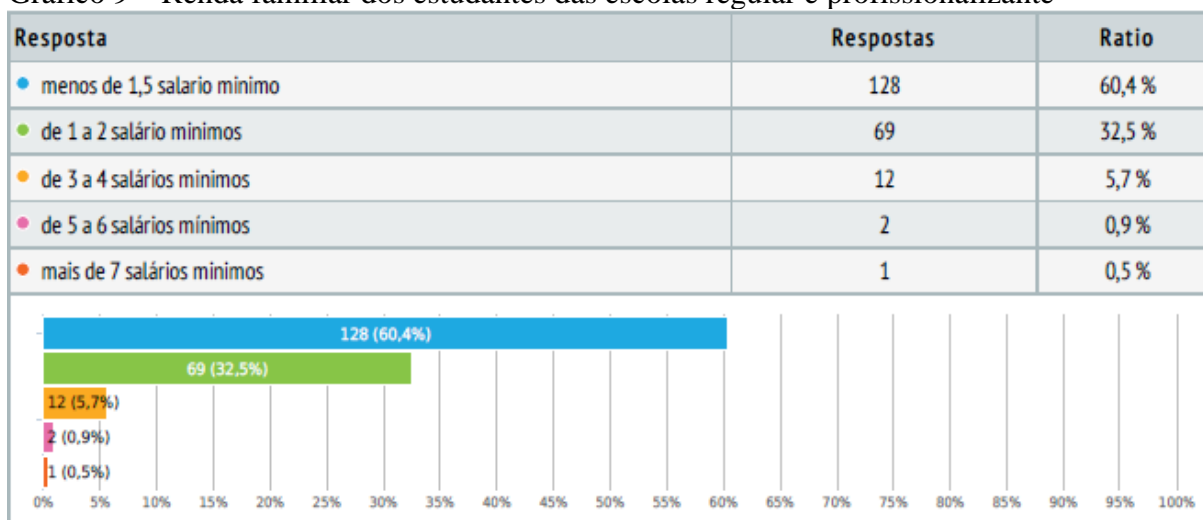
Sobre a renda familiar dos estudantes, buscou-se entender qual seu nível de renda e como isso reflete em suas sociabilidades dentro da escola. Foi revelado nas escolas dos dois modelos que 60,4 % deles vive com menos de um salário mínimo, 32,5% com um a dois salários mínimos, 5,7% recebem de três a quatro salários mínimos, 0,9% de cinco a seis salários mínimos e 0,5% vivem com mais de sete salários mínimos (GRÁFICO 9).

Pode-se observar e, corroborando-se com os dados, a compreensão da hipossuficiência econômica que expressa a realidade da desigualdade social sistemática nas respectivas escolas, o que se expressa nas sociabilidades, sendo elas excludentes dentro do sistema de educação vigente e demonstrando as dificuldades de ter a plenitude do direito à educação dos estudantes que vivem numa cadeia de vulnerabilidade hostil e totalmente desfavorável à sua permanência na escola, quando os próprios estudantes, nesta situação, não se veem nas escolas porque elas próprias reproduzem desigualdades, não acolhendo a sua situação socioeconômica, além de ser uma violência simbólica perpetrada pelo estado, sinalizando e estimulando a própria desistência dos estudantes desassistidos socialmente e ocasionando ainda, por exemplo, evasão e abandono escolar, principalmente durante a pandemia do coronavírus.

As escolas, quando não acolhem a diversidade socioeconômica dos estudantes, não estão somente negando o direito à educação, mas dizendo que o sistema socioeconômico neoliberal promovido por elas é um higienismo social, tornando as juventudes com este perfil

invisibilizadas de maneira sistemática e afetando diretamente as possíveis sociabilidades, porém, o próprio sistema os trata como números que pesam para orçamento estatal, como gestos do neoliberalismo que desumaniza e os descarta.

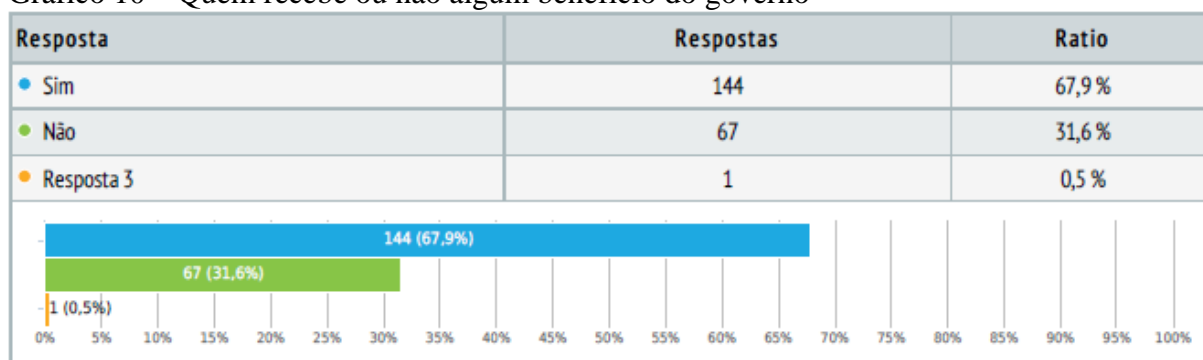
Gráfico 9 – Renda familiar dos estudantes das escolas regular e profissionalizante



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Para compreender melhor a composição desta renda e para ficar evidenciado como ela é formada e como as famílias desses estudantes retiram os seus proventos, indagou-se a família recebe algum benefício assistencial social dos governos federal, estadual ou municipal: 67,9% responderam que sim e 31,6% disseram que não (GRÁFICO 10).

Gráfico 10 – Quem recebe ou não algum benefício do governo



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

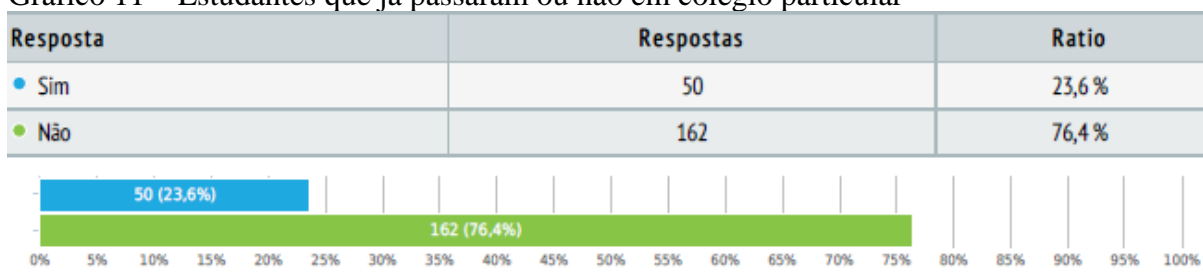
A respeito de quais benefícios eles recebem, 103 (71,52%) disseram receber Bolsa Família, 22 (15,27%) disseram estar recebendo o Auxílio Emergencial e um (0,69%) recebe o Programa Mais Infância. Conforme as regras do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), quem recebe o Bolsa Família não pode acumular com o Auxílio Emergencial,

somente com o Programa Mais Infância e é o SUAS que regulamenta e direciona as políticas públicas da assistência social.

As diretrizes do Bolsa Família estabelecem que podem receber o benefício aquelas famílias que têm renda mensal entre R\$ 89,01 e R\$ 178,00 por pessoa, com quadros de extrema pobreza, ter na família criança em idade escolar, entre 6 e 17 anos, devidamente matriculada em uma instituição de ensino – crianças da família na faixa etária entre 6 e 15 anos precisam frequentar ao menos 85% das aulas, jovens da família de 16 a 17 anos necessitam ter frequência escolar de pelo menos 75% e o calendário de vacinas das crianças menores de sete anos deve estar atualizado.

Perguntou-se ainda se os estudantes já estudaram em colégio particular: 76,4% disseram que nunca fizeram uma matrícula em escola particular, e 23,6% já passaram por colégios privados (GRÁFICO 11). Esta questão demonstra a justificativa de a escola pública ser a única alternativa para a maioria dos estudantes que vive na precariedade financeira. Mesmo que existam colégios privados que tenha um preço relativamente baixo na mensalidade e nos materiais didáticos, ainda não são acessíveis e nem cabe no orçamento daqueles que já possuem dificuldades para sobreviver com os aspectos básicos, por exemplo, alimentos de primeira necessidade.

Gráfico 11 – Estudantes que já passaram ou não em colégio particular



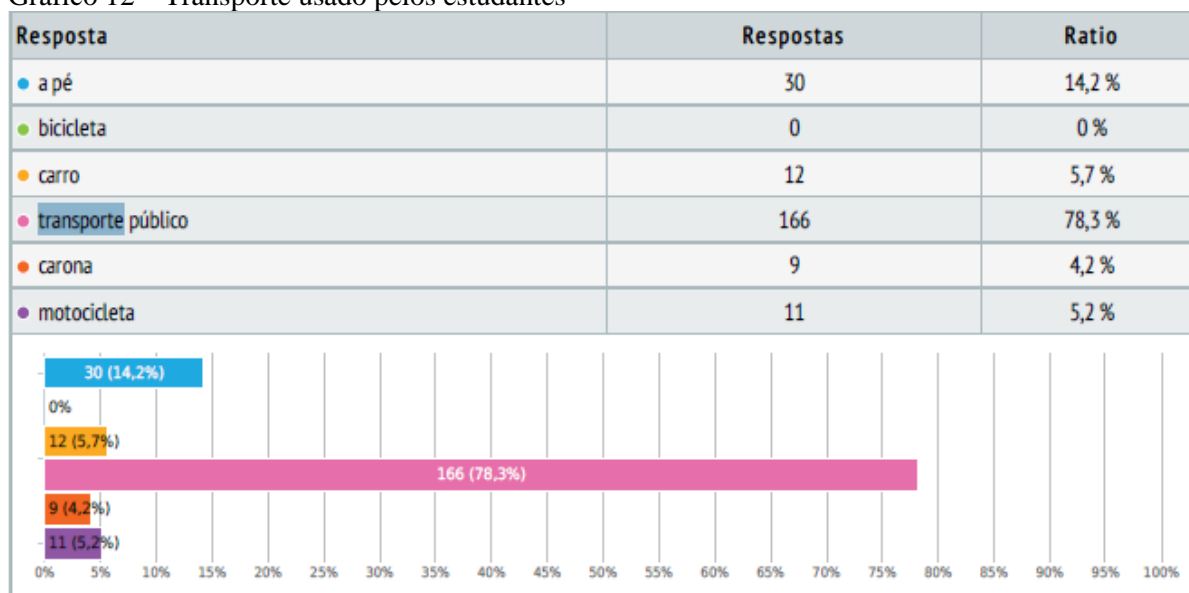
Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Neste contexto, demonstra-se um perfil de estudantes que são jovens socialmente vulneráveis e, assim, são escancaradas as desigualdades sociais – estudantes que são dependentes, por exemplo, da merenda escolar, porque sofrem com a fome em suas casas, são alvos da criminalização da pobreza pelo Estado, pela sociedade neoliberal e pela necropolítica vigente instaurada, como diz Mbembe (2018), sobrevivem em lugares muitas vezes insalubres, alguns deles com uma família extensa, às vezes cinco pessoas dividindo dois cômodos e, com isso, impossibilitando de estar presente nas aulas remotas em razão da falta de infraestrutura básica ou até mesmo de internet, agravando, com o distanciamento social decorrente da pandemia, a situação socioeconômica dessas famílias.

Procurou-se entender também a dimensão socioespacial entre os estudantes e como eles se locomovem, nas cidades interioranas, entre as casas e as escolas aqui pesquisadas: 16,51% entre 10 a 3 km, 6,88% entre 20 a 4km, 6,42% responderam que 1 km, 5,96% percorrem 2 km, 5,50% entre 13 a 6km, 5,50% entre 23km a 7km, 5,04% percorrem 12km, 4,12% percorrem 5km, 1,83% entre 17km a 14km, 1,37% entre 35km a 16km.

Quando questionados sobre por qual meio eles se locomovem e como chegam à escola, 78,3% usam o transporte público (transporte escolar gratuito mantido pelas prefeituras em que os estudantes fazem o traslado), 14,2% vão a pé (estudantes que moram nas comunidades no entorno da escolas), 5,7% vão de carro próprio, 5,2% fazem o percurso de moto, 4,2% pegam carona e nenhum faz uso de bicicleta (GRÁFICO 12).

Gráfico 12 – Transporte usado pelos estudantes



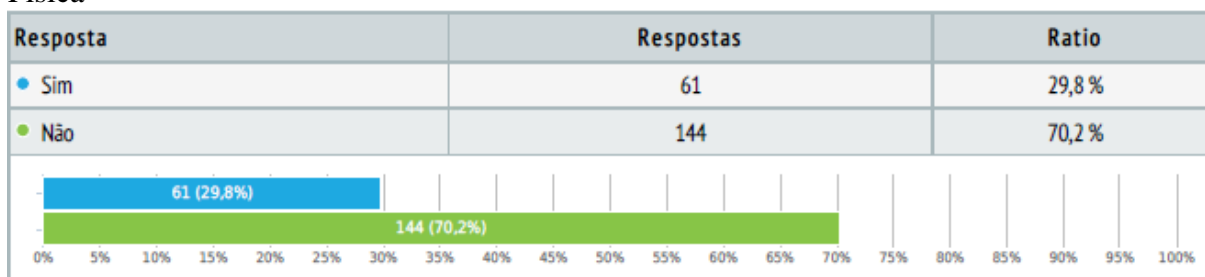
Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Quando esses estudantes estão com aulas presenciais, eles têm na sua carga horária curricular a exigência de aula prática de Educação Física e esta aula exige o uso de equipamentos específicos para a prática de forma adequada, mas não é isto que acontece: 70,2% dos estudantes não têm nenhum equipamento adequado para estar na aula e 29,8% possuem os equipamentos (GRÁFICO 13).

Vale lembrar que a aula de Educação Física, além de ser pedagogicamente auspiciosa para aprendizagem, disciplina e saúde dos jovens, retirando-os da ociosidade, era para ser um momento de sociabilidades entre eles, em que se expressariam na dinâmica e interação entre os grupos que se formam na escola, mas, infelizmente, há um déficit por conta de sua situação

socioeconômica de extrema pauperização sistêmica que os deixa na marginalidade em plena desigualdade social.

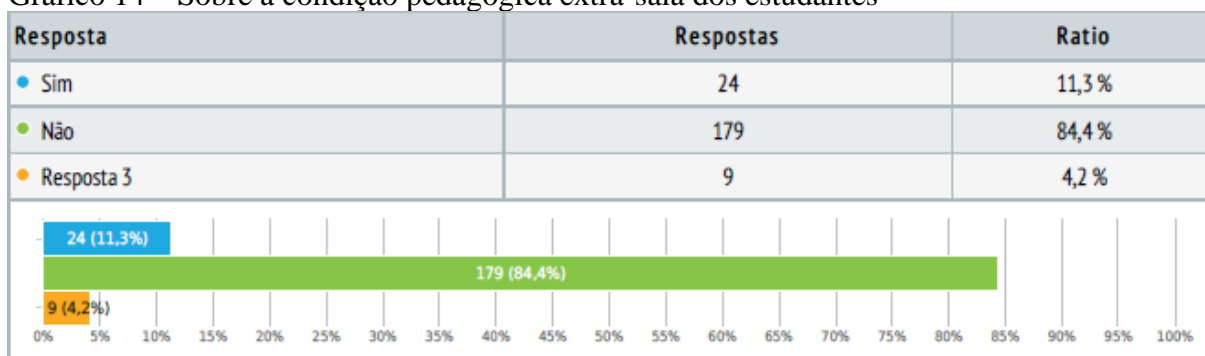
Gráfico 13 – Sobre se os estudantes têm material adequado para prática na aula de Educação Física



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Na descrição do perfil dos jovens, foi perguntado sobre a questão pedagógica extra-sala de aula, principalmente neste período em que as sociabilidades e os vínculos das juventudes estão acontecendo em ambiente virtual, tendo em vista as problemáticas que se acentuam: 84,4% não têm nenhum apoio pedagógico extra-sala e 11,3% têm algum auxílio pedagógico extra sala (GRÁFICO 14).

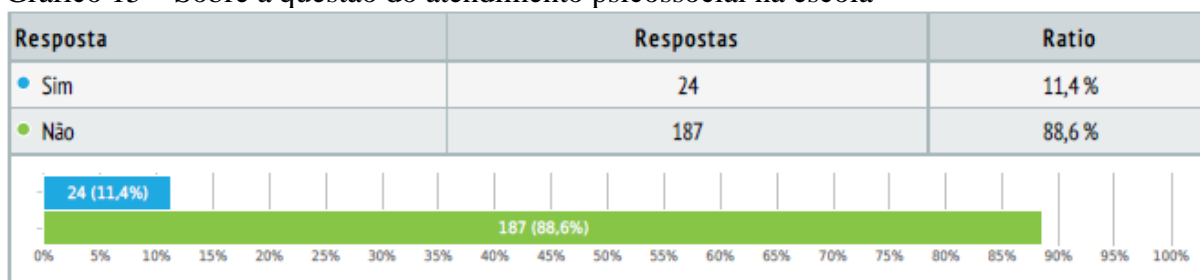
Gráfico 14 – Sobre a condição pedagógica extra-sala dos estudantes



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Sobre a situação de atenção psicossocial das juventudes, questionou-se se os estudantes têm um acompanhamento de um psicólogo com o objetivo de analisar o cenário das sociabilidades e conflitos: 88,6% não têm um apoio psicológico e 11,4% têm algum atendimento psicólogo sem ser especializado na questão educacional (GRÁFICO 15).

Gráfico 15 – Sobre a questão do atendimento psicossocial na escola



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

É sabido que as condições socioemocionais e saúde mental das juventudes nas escolas públicas sempre foram historicamente desassistidas. O Ensino Médio dentro do sistema educacional do Ceará não dá a devida importância à saúde mental e isto fica evidente quando as leis estaduais não colocam e nem cogitam que exista essa assistência, lembrando que algumas propostas federais ainda estão tramitando no Congresso Nacional e, enquanto isso, os conselhos nacionais e regionais de psicologia e assistência social pressionam a implementação de outra Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019, que exige uma equipe de multiprofissionais incluindo psicólogos e assistentes sociais, mas tudo está longe de acontecer, pois os próprios Centro de Atendimento Psicossocial (CAPS) e Centro Referencial de Assistência Social (CREAS), que eram para fazer este atendimento de política pública, estão sendo desmontados pela atual Governo Federal.

Portanto, todas as sociabilidades, sejam elas conflituosas dentro e fora da escola, são vivenciadas de maneira desordenada e, às vezes, uma situação que poderia ser mediada ou contornada acaba tornando-se patológica, quando jovens precisam de acolhimentos em seus dilemas, não existindo uma política de redução de danos no casos de adictos em drogas lícitas ou ilícitas, dentro da própria convivência familiar. A escola diz não ser responsável, mas o fato é que existe um transbordamento de problemáticas que a escola não consegue controlar em sua infraestrutura física e profissional, daí que o professor se desdobra para dar um jeitinho para que seja possível a convivência entre as juventudes em seus questionamentos, dilemas e sobrecargas que são latentes, mas não cuidados.

Diante do exposto, questionou-se ainda sobre o que os jovens entendem por estudar e quais as motivações de estarem ou em sala de aula: 96,7% disseram que estavam estudando porque queriam, ao passo que 3,3% responderam que não queriam por motivações diversas, mas a grande maioria (39,44%) falou sobre o “futuro”, revelando o discurso introjetado pelo Sistema Educacional no Ceará, até mesmo abrangendo todo o Brasil, da missão e

sobreposição de que coloca a escola com uma imagem idílica, de que é a única estrada de salvação e somente ela tem a chave do futuro.

Em algumas frases os estudantes se despersonalizam e falam “para ser alguém no futuro”, como se eles próprios já não fossem sujeitos construtores da sua vida no agora. A proposta dessa lógica introjetada para os estudantes é que, se nada der certo, foram os estudantes que não se esforçaram o bastante para terem êxito na vida pessoal – é o discurso da famosa e ideal “meritocracia”, escancarando no que Lahire (1999) chama de “fracasso escolar.

Os estudantes jovens e, inclusive, a escola por si só são totalmente insuficientes na trajetória da ideia de “sucesso na escola e na vida”. Existem múltiplas variantes que podem determinar se o estudante terá alguma possibilidade de êxito, algumas delas são a estrutura socioeconômica da sua família e a questão da cultura de escolarização, ter as condições de investimento concentradas na educação além-escola, de modo que o espaço educacional seria mais uma alternativa para uma formação integral, multidisciplinar e interdisciplinar e em todas as dimensões possíveis dentro das múltiplas inteligências dos jovens estudantes.

Contudo, a grande maioria não tem acesso a esses fatores e nem o estado, no sistema de educação que está vigente, tem algum tipo de meta para promover e estabelecer acesso e permanência a políticas públicas com universalidade e gratuidade para uma formação continuada e integral.

Nas outras repostas houve repetições de frases que incluíam as palavras “profissão”, “emprego” e “trabalho” (7,79%), demonstrando concretamente que o sistema educacional foi preparado. De fato, há jovens que vivem em uma situação de miserabilidade. Com isto, a meta durante e após o Ensino Médio, para boa parte deles, é conseguir alguma renda para ajudar ou sustentar a família dentro do sistema neoliberal; 7,33% disseram que “gostam de aprender”, “gostam da escola”, um misto também de estar compenetrado no Ensino Médio e ter um laço afetivo com as determinadas escolas e com a vida em grupos.

A palavra “conhecimento” foi repetida em 5,04% das respostas e a frase que mais marcou foi “porque conhecimento é liberdade”, mostrando que alguns estudantes ainda concebem este período do Ensino Médio como um momento de formação que está para além de qualquer rotulagem ou exigência do modo de vida do sistema capitalista.

Sobre “passar na faculdade e no curso desejado”, 4,58% responderam; é possível perceber que alguns jovens entram na escola ainda com intuito de ela ser o caminho certo para fazer um curso superior, missão que aglutina uma dimensão na vida como um fato importante para eles, até porque as próprias escolas regular e profissionalizante já têm programas

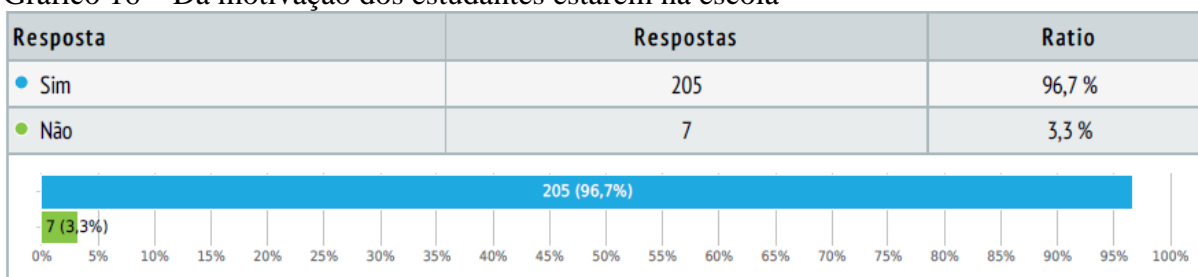
específicos que o governo utiliza como uma pressão para obrigar os estudantes, trazendo constrangimentos para eles fazerem o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Como mencionado anteriormente, a escola pública ainda tem um déficit de projetos que incentivem ou formem os estudantes com um repertório de possibilidades para eles se qualificarem e disputarem com paridade uma oportunidade de vaga em um curso superior, principalmente considerando que a principal porta de entrada é o Enem e, inclusive, no sistema educacional do Ceará os alunos 3º ano têm obrigatoriedade de fazerem o Enem – a escola regular dá até ponto extra na avaliação global para quem fizer a prova.

Apesar de apenas cinco estudantes (2,29%) terem respondido “porque eu quero”, as respostas foram categóricas, visto que o entendimento da sua liberdade de escolha contribui para sua consciência e, para esta parcela, a autonomia faz parte deste escopo fragmentado aqui recortado (GRÁFICO 16).

Aqueles que responderam às perguntas constituem um retrato variado e probabilístico que enseja em suas repostas um retrato das múltiplas variedades de sentimentos, intensões, tensões, valores e demais aspectos que subjetivamente são alcançados e mostrados, o olhar deles nas suas próprias dinâmicas de sociabilidades enumerados aqui fazem parte de contextos sociais peculiares que fazem refletir e cada vez mais analisar com cuidado.

Gráfico 16 – Da motivação dos estudantes estarem na escola



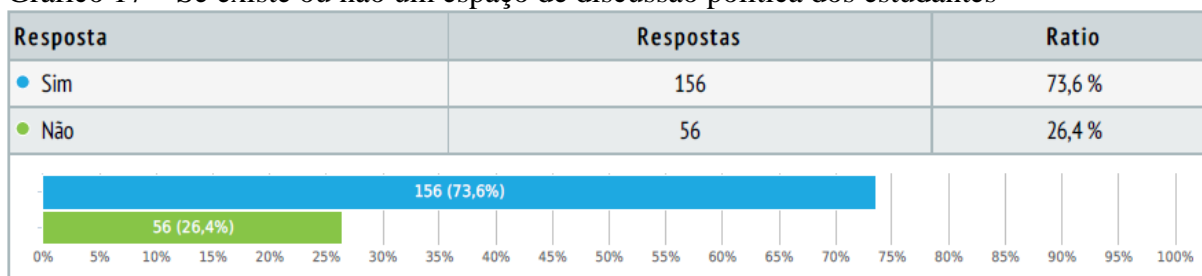
Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Chega-se agora nas últimas perguntas da pesquisa, que abordaram os aspectos das dinâmicas da política a partir das vivências dos estudantes que participaram, tendo sido explorado o conhecimento que cada um tem sobre o assunto e como isto afeta as suas sociabilidades.

Questionou-se o seguinte: existe algum espaço de decisões e discussões, dentro da escola, das políticas públicas voltadas para as juventudes? Para 73,6% sim e para 26,4% não, levando em consideração de que a pergunta é generalista e abrange todos os espaços constituídos pelos e para os estudantes debaterem no ambiente escolar (GRÁFICO 17).

A concepção de espaço aqui referida é, por exemplo, um grêmio estudantil. A pergunta mostra-se fundamental para saber como são as sociabilidades que constituem os jovens, bem como o aspecto político é elementar para saber quais os grupos que existem ou não, se os estudantes têm aderência a eles ou não, se existem conflituosidades entre eles, entre os movimentos com a escola ou em suas vivências e funcionalidades efetivas.

Gráfico 17 – Se existe ou não um espaço de discussão política dos estudantes

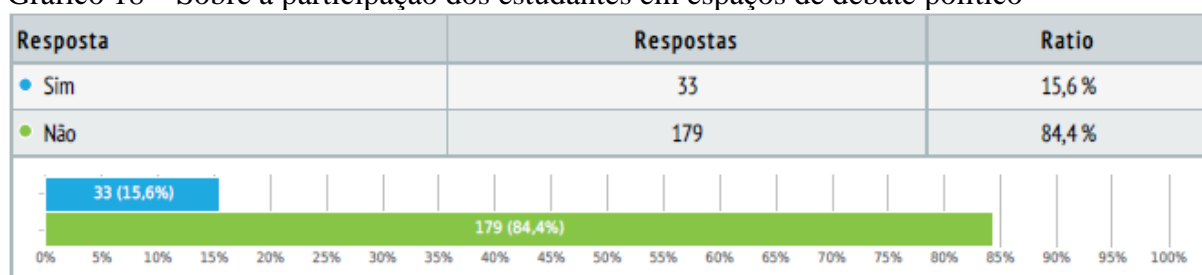


Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Para aprofundar ainda mais a temática, perguntou-se se os estudantes frequentam esses espaços: você participa ativamente nas decisões e nas discussões que definem as políticas públicas na escola voltadas para as juventudes? Por exemplo, na construção do PPP que rege a escola? 84,4% responderam que não e 15,6% responderam que sim (GRÁFICO 18).

A partir disso, depreendem-se alguns apontamentos e possíveis motivações para que isso aconteça – na próxima pergunta poderá ser feito um apontamento com maiores detalhes nas assinalações que foram colocadas pelos estudantes, mostrando como eles estão articulando suas ideais, de que forma as juventudes concatenam os próprios pensamentos, articulam as dimensões subjetivas e como elas são, de fato, em ações diretas nos coletivos políticos.

Gráfico 18 – Sobre a participação dos estudantes em espaços de debate político



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

A conjuntura político-social na sociedade brasileira vive um contexto de muita desmotivação e descrédito e isto fica evidente quando as pessoas nem sabem diferenciar o que

é política no sentido *latu sensu*, que é a totalidade inescapável de todas as sociabilidades que os seres humanos vivem coletivamente ou individualmente – a política está em tudo e por ela tudo é estabelecido; fora dela não existe civilização, existe a política institucionalizada, isto é, as instituições do Estado e os poderes constituídos ou no ramo privado, empresas e corporações, além do terceiro setor com as organizações sociais, ONGs, sociedade civil organizada e movimentos sociais populares. Estes três âmbitos são específicos e às vezes conectados entre si e outrora estão bem distantes e diferenciados; depois da linguagem e de todos os seus códigos, a política é a dimensão civilizatória que traça a diferença entre o homem e os demais seres vivos.

A politização é a discussão e a ação política voltadas para que os indivíduos se tornem agentes da sua própria realidade, tomando consciência do processo de sociabilidades que está sendo construído ou destruído e, por conseguinte, possam ser proprietários dos instrumentos disponíveis e suficientes para agir indireta ou diretamente no que de fato existe.

Assim, pensar na politização é se contrapor à despolitização que está latente na sociedade brasileira e saber constatar o esvaziamento do que isso acarreta à vida prática de cada pessoa, inclusive nas sociabilidades das juventudes estudantis aqui pesquisadas, sabendo que a despolitização está na raiz de outros fenômenos sociais como a pós-política e até mesmo a ultrapolítica.

Entretanto, não é o que se constata nas respostas aos questionários: sessenta estudantes, isto é, 27,52% responderam “porque não”, “não tenho interesse”, “prefiro não opinar”, “não quero participar” e “não gosto dessas coisas”. É sintomática a despolitização que acontece entre os estudantes, demonstrando possivelmente um fenômeno de apatia política. Faz parte de um processo da despolitização e esvaziamento daquilo que na Grécia antiga era chamado de “coisas da polis”, de onde vem a terminologia política.

Quando o coletivo de estudantes não tem interesse ou existe a apatia política, alguém vai decidir por eles; não existe vácuo no poder em decidir os rumos da coletividade em que as juventudes se encontram, isto é um sintoma da disfuncionalidade de uma sociedade adoecida, em que a política é judicializada e, por consequência, criminalizada, estereotipando os agentes sociais que a realizam e estigmatizando os que constroem as discussões políticas das juventudes e tudo aquilo que as envolve. Há um debate sobre política, mas fragmentalizado e, portanto, despolitizado sem nenhuma substância consistente, que esvazia o sentido material do fazer política cotidianamente e fortalece o discurso da politicagem e, segundo a opinião de um estudante do 2º ano: “Nunca vi os alunos fazerem reuniões e acho que só vão para essas coisas para sair da aula mas não tenho certeza” (*sic*), enfraquecendo o processo democrático

da representatividade direta em todos os níveis da sociedade, desde a concepção dos movimentos estudantis às posições de pautas nas lutas que são travadas.

Enquanto isso, 29 (13,30%) estudantes responderam que “é importante para a minha vida estudantil” e “gosto muito de participar”, comprovando o desejo e o anseio para estar e ser presente dentro do movimento estudantil, mas não conseguindo transformar qualitativamente o espaço em representativo e se sentirem engajados e motivados para fazer uma mudança significativa através do próprio movimento, ou seja, não conseguem afetar aquilo que os fazem ser jovens, identificando-se com o que está se construindo ou sendo desconstruído nas suas sociabilidades que também são políticas.

Em contrapartida, 28 (12,84%) estudantes responderam: “não sabia,” “não tem”, “não há discussão”, “não tive a oportunidade”, “falta acesso”, “somos os últimos a opinar e ser ouvidos” e “nunca me convidaram para participar”. Esta parte é bastante reveladora, pois o movimento estudantil não consegue ter capilaridade suficiente para formar uma consciência coletiva hegemônica com as juventudes, disputar a atenção dos estudantes e lutar contra desestímulo e a alienação que os desmobilizam, tornando impotente o engajamento para que os estudantes tenham o comando diretamente das suas pautas, uma vez que são atingidos por decisões tomadas pela Secretaria de Educação e coordenações escolares e, assim, se tornando um movimento apenas formalizado para cumprir as burocracias e anseios possivelmente da gestão das escolas. Vê-se a fragilidade dos movimentos estudantis tornando essas juventudes facilmente alvos de cooptação generalizada, uma problemática recorrente nos movimentos sociais que ocorrem pelo Brasil.

Já dezenove estudantes (8,71%) responderam que “não participam do Grêmio estudantil e nem do conselho escolar”, “não sabe do que é isso”, “tem aluno certo para isso”, “porque não me encaixo”, “não sei responder” e “não sei o que é isso”. Esta é a parte em que as escolas precisariam dar um suporte de formação completa aos estudantes, posto que, se não houver, por parte dos professores, um incentivo e um estímulo na intenção de que o estudante seja capaz de conhecer o básico do que é a política e ter em mente a importância disso tudo, os processos de sociabilização nos diversos âmbitos de suas vidas estarão prejudicados e é o que se vê nas respostas aos questionários.

A sociedade civil e o próprio sistema educacional negligência e interdita a formação integral dos estudantes, causando déficit nesses conhecimentos básicos, fragilizando a capacidade de os estudantes terem algum tipo de repertório básico sobre o que é a política e todos os processos e efeitos que ela afeta diretamente na vida deles.

A alienação e o analfabetismo político e funcional formam jovens da geração “nem-nem”, de maneira que o ressentimento é a manifestação de existência dessas pessoas e que, conseqüentemente, desencadeia o fascismo e desemboca no autoritarismo na sociedade que vivemos.

3.2 Execução do grupo focal: um diálogo sobre as sociabilidades vivenciadas pelas juventudes no contexto do Ensino Médio dos estudantes da escola profissionalizante

No dia 31 de março de 2021, houve uma reunião do pesquisador com os estudantes da escola profissionalizante em um grupo focal. Para que tudo ocorresse de maneira organizada e efetivamente satisfatória, dialogou-se com a coordenação pedagógica com a interlocução do professor de Sociologia. Assim, com o entendimento entre as partes, exigiu-se um plano de execução do grupo focal, o que foi devidamente feito.

Neste plano de execução continha o nome do evento e do que se tratava, a descrição dos que estavam envolvidos na execução do plano, a data que aconteceria, que foi em 31 de março de 2021, das 09h às 09:50, e o local onde aconteceria, mesmo que remotamente, em ambiente virtual da Escola Estadual de Educação Profissional, na plataforma que foi disponibilizada pelo coordenador que fez a abertura dos trabalhos na sala remota do *Google Meet*.

Ademais, continha a descrição de como aconteceria e qual era proposta, que seria por meio de conexão remota com os estudantes de cada série, com no mínimo quatro e no máximo doze estudantes, de variadas idades, entre homens e mulheres, com duração de até cinquenta minutos.

O objetivo era ouvir o posicionamento e experiências vivenciadas pelos indivíduos que constituem e influenciam determinados grupos das juventudes, em determinado tempo e espaço e saber como ocorrem as sociabilidades com as juventudes estudantis nas escola de Ensino Médio profissionalizante.

Explicava ainda qual seria a metodologia e como seria feito, lançando-se uma pergunta pelo pesquisador sobre a questão das sociabilidades vivenciadas pelas juventudes no contexto do Ensino Médio para que os estudantes respondessem de forma livre e espontânea, problematizando com o limite de até cinco minutos para cada resposta.

Também mostrou-se quais os materiais que seriam necessários para serem usados no grupo focal: computadores, celulares e internet, em que o pesquisador disponibilizou o *link* para a coordenação pedagógica convidar os estudantes na plataforma *Google Meet* com

gravação para ser possível, posteriormente, fazer a transcrição do grupo focal a escrita da dissertação.

Nos diálogos para organizar o grupo focal, o coordenador da escola solicitou ao pesquisador² um texto-convite motivacional para atrair os estudantes:

No próximo dia 31 de março de 2021, teremos um Grupo Focal remoto sobre a questão das sociabilidades vivenciadas pelas juventudes no contexto do Ensino Médio para os estudantes da Escola de Ensino Médio Profissionalizante. Este grupo focal será uma oportunidade para vocês expressarem os seus pontos de vista sobre uma pergunta problematizadora, relacionada ao que vocês vivenciam dentro da escola nas suas diversidades de condições, modos, visões, jeitos, formas e expressões plurais de existir. Temos a certeza de que este momento de escuta ativa também faz parte das reflexões e aprendizagem sociológica e, assim, nos ajudará a construir e fortalecer a pesquisa de mestrado e o texto de dissertação que está sendo escrito sobre vocês na escola. Queremos agradecer a participação e a contribuição de todos no enriquecimento deste evento muito valioso e importante. Segue o *link* de acesso à sala remota [...].

Este texto estimula os estudantes a participarem ativamente no grupo focal e faz com que eles interajam melhor quando são abordados com perguntas, desarmando-os e fazendo com que eles se sintam menos constrangidos em mostrar aquilo que eles compreendem sobre o assunto do grupo focal.

No grupo focal o coordenador da escola profissionalizante, que era o anfitrião da sala, começou falando e explicando do que se tratava o grupo focal e a importância daquele momento, apresentando o pesquisador e dizendo que este iria conduzir o momento mediando as perguntas juntamente aos estudantes. Contou-se ainda com a presença do professor de Sociologia da escola profissionalizante e, em número exatos, houve a participação de 58 estudantes superando o esperado, levando em conta todas as circunstâncias, como a falta de acesso dos estudantes à internet.

O pesquisador se apresentou, explicou sobre a pesquisa e a justificativa do grupo e como seria feita a dinâmica do grupo focal. Estiveram presentes estudantes de todas as séries convidadas, do 1º ao 3º ano do Ensino Médio, entre mulheres e homens que representaram a diversidade. O grupo focal teve duração de 1 hora, 18 minutos e 25 segundos.

O pesquisador iniciou a fala da seguinte maneira:

Abrir o evento assim para que possamos discorrer algumas respostas daquilo que vocês acreditam que é importante. Vou colocando as questões e, assim, quero ouvir a opinião de vocês, o olhar de vocês sobre essas questões da minha pesquisa. Ela é voltada às sociabilidades dos jovens, na escola de Ensino Médio de ensino regular e ensino profissionalizante. Então é isto, eu coloco a questão e vocês vão discorrer

² O pesquisador citado no decorrer de todo texto é o autor do trabalho, Denilson Feitosa Sancho

sobre ela, aí nós vamos ficar aqui pelo menos até cinco minutos para que vocês possam discorrer uma resposta sobre a questão.

Com isso, foi aumentando a presença dos estudantes. Foi facultado para os estudantes que eles poderiam abrir ou não o vídeo na hora que fossem responder à questão, até porque é necessária a interação entre os pesquisados e o pesquisador, levando em conta a identificação, para dizerem os nomes e a série. Uma das estudantes do 1º ano disse: “não tem como ligar”.

E teve outro do 2º ano que disse assim, pois então dá para responder essa pergunta aí vai ter que falar em voz alta mesmo, “pode responder essas perguntas que pode colocar no chat”? Mas eu reiterei, que era interessante ouvir a voz de vocês, porque vocês responderam ao questionário, que enviei para a coordenação para distribuir a vocês, responderam algumas dessas questões, outras questões em texto, e este momento seria diferente e era necessário todos vocês relatarem sobre as suas vivências na escola.

Assim, o pesquisador fez a primeira pergunta: “eu quero tratar com vocês sobre as sociabilidades dentro da escola. O que é ser jovem dentro da escola profissionalizante e como é vivenciar e expressar as sociabilidades dentro do Ensino Médio na escola profissionalizante?” A primeira resposta foi de uma estudante do 3º ano:

Eu faço parte do 3º ano e do curso técnico da Agropecuária e para eu fazer parte da escola profissionalizante é tipo eu me descobrir, sabe? Na escola técnica a gente aprende que a gente é capaz de fazer qualquer coisa, como é que a gente vai descobrindo com o decorrer dos anos que a gente é sim capaz e a gente descobre novos talentos, que a gente tem tanto para tomar o nosso curso, quanto outras áreas na nossa vida.

Evidencia-se, com esta resposta, a questão do Ensino Médio idealizado em que os estudantes fazem parte daquilo que eles acreditam que seja esse período da sua vida.

Outro estudante respondeu: “eu faço parte do 2º ano técnico de informática e, para mim, a escola dá uma noção de como pode ser a vida adulta, depois que acaba o nosso curso recebemos o certificado, durante o período saber como funciona a vida real, a vida profissional a vida pessoal e como a vida adulta”. Dentro da mesma perspectiva, a primeira estudante voltou a responder esta nova pergunta: “Pois é, aí querendo ou não a gente vai até profissional porque a gente tá numa escola técnica; na escola profissionalizante eles não vão só nos ensinar História, Português, Matemática, não, eles vão nos ensinar a se inserir no mercado de trabalho”.

As respostas falam sobre o foco na preparação teórica e a prática para o mercado de trabalho, tendo em vista que a escola teria este papel na visão dos estudantes, reforçando aqui

o que foi questionado anteriormente em algumas respostas, mas, mesmo assim, eles não exprimiram realmente o que é ser jovem dentro desse contexto.

Uma resposta de uma estudante do 1º ano chamou a atenção:

Queria muito ter essa experiência, como a da outra menina que respondeu que teve uma experiência maior presencialmente na escola, aí como a gente já fez, mas esperamos mais à frente tê-la, mas eu acho muito bom a gente abre mais a mente para pensar no futuro profissional e pessoal também, aqui na escola seja *on-line* ou presencialmente.

O contexto que ela quis trazer foi que os estudantes que entraram no 1º ano na escola em 2020, por conta da pandemia e, conseqüentemente, o distanciamento social, não conseguiram fazer amizades com nenhum colega de sala. O distanciamento físico afastou os estudantes uns dos outros e assim restringiu a ambientação e a integralidade das sociabilidades entre as juventudes para os que eram novatos como ela. No olhar dela, as experiências que são vivenciadas no campo remoto entre os estudantes do 1º ano não conseguem ser satisfatórias e nem substituir as sociabilidades presenciais integralmente.

Teve outro estudante que ressaltou este aspecto da falta de interação pessoal com seus colegas:

Sou do 1º ano de informática, assim eu não convivi muito com a escola em si, nas aulas presenciais. Então eu não sei muito como é a convivência de lá, mas pelo que eu já tive é muito fácil formar amizades e que é muito legal os professores, os alunos, as temáticas e a metodologia que os professores ensina.

Nestes aspectos, vale ressaltar a situação que esses estudantes estão vivenciado também modificou literalmente o olhar e a percepção do que é sociabilidade, os valores que interessam e aqueles que não interessam.

Diante de todos esses cenários, já deu para compreender a dinâmica do grupo focal e, independente se é consenso ou dissenso nas colocações de cada um:

Está aberto aqui para que vocês realmente possam expressar os olhares em cima daquilo que vocês vivessem, independente se era presencial ou de modo remoto, ver esses aspectos e olhares diferentes sobre as determinadas sociabilidades, o que vocês estão vivenciando enquanto juventude, de ver além da temporalidade das visões diferentes sobre essas sociabilidades. (O pesquisador).

Continuando, questionou-se quais seriam os grupos sociais que existem na escola? Quais os vínculos que agregam ou desagregam nestes grupos? O que faz os estudantes aderirem ou não a estes grupos de sociabilidade – por exemplo, os grupos do esporte futebol ou grupo da música? O que os impulsiona a aderir a esses grupos e o que não os faz aderirem a eles?

A primeira resposta foi de um estudante do 1º ano:

Eu acho assim, questão de se inserir no grupo, é muito pessoal, eu achava isso bem fácil, né? Porque como você tá em uma sala com várias pessoas com pensamento diferente, você já fica batendo na cabeça que você é uma família, sempre ficou isso bem claro que a turma é uma família, né? E acabou se tornando um ponto mais fácil para a gente poder se aproximar mais, para as pessoas começarem a conversar e conhecer mais e compartilhando o momento, sonhos e acabaram criando um vínculo. Agora em questão de tipo dançar, cantar, eu acho que vai muito de outra pessoa porque tem pessoas que amo fazer isso, já tem pessoas que não se identificam muito, entendeu? Tipo, não é pelo pouco que eu presenciei, a gente entra na sala já sabendo que somos realmente como família. Entra na sala sabendo que ela tem certos pontos que gosta e tem gente que já gosta aí, porém todos são juntos, não é um desvínculo, sério assim. Todos nós aprendemos assim, cada um tem seus gostos pessoais, né? Aí se formam os grupos, porém todos estamos juntos, certo?

Neste aspecto que é relatado pelos estudantes, é possível perceber que a construção dos vínculos é um fluxo de encontros e desencontros que aproximam e distanciam conforme a interação entre os agentes sociais que estão nas diversas sociabilidades constituídas na escola, não tendo, assim, uma lógica única, mas certamente há um padrão repetitivo que são as interações nos grupos das juventudes elencadas.

Outro estudante continua:

Eu queria dar um exemplo aqui do pessoal do 1º ano de informática. Minha turma... a gente sempre... como posso dizer, realmente é uma família trabalhando, é claro que alguém vai ter mais intimidade com outra pessoa, tanto por ter conhecido ela no curso da vida, então quando tem um problema do pessoal interagir, às vezes alguém vai ter dificuldade de querer falar numa aula, tem vergonha, seja ele qual for, vai ter sempre uma força, mas a gente nunca teve esse problema de interação entre os colegas. A minha ficou particularmente uma turma muito linda. Isso é muito legal, porque no primeiro dia estava todo mundo se apresentando, então eu consegui me encaixar em um certo grupo, não foi especificamente da música, até porque eu também concordo que vai de pessoa para pessoa, depende de personalidade do meu grupo.

Pode-se analisar que os estudantes, em suas dinâmicas de grupos que aderem ou não, têm uma visão ainda generalista, superficial das suas experiências nessas sociabilidades, a visão de alguns deles, daquilo que realmente é ou não, está inserida em um determinado grupo, mostrando que a cultura de massa ainda tem uma influência nos gostos que eles escolhem para si, como destacam Adorno e Horkheimer (1985) no livro “Dialética do Esclarecimento”.

A Sociologia traz uma discussão intensa da construção dos gostos e daquilo que as pessoas não gostam, atribuindo determinados valores em diversos aspectos da vida, seja na dança, na música, nos esportes ou nas artes plásticas, o que pode explicar o motivo de aderência ou não a um determinado grupo.

É neste momento que entra a questão sobre as fronteiras simbólicas citadas por Bonnewitz (2003), e como não dizer que são fronteiras culturais, sendo que à grande maioria da população brasileira, que são os indivíduos da classe trabalhadora, é negado ou mesmo restrito o acesso a um determinado conteúdo cultural, são privados de acessar lugares de expressão artística e, assim, constata-se que a primeira fronteira é a classe social – se não fosse a escola pública com toda as dificuldades que alguns professores possuem com iniciativas, mesmo que isto ainda seja em pequena escala e bem localizado, como se fosse uma exceção e não uma política de Estado para fazer com que os estudantes tenham acesso a equipamentos culturais. Jamais os estudantes teriam outra oportunidade e suas famílias teriam o capital cultural para que seja um valor necessário para a sua formação. Por outro lado, as pessoas de classe média tem o hábito mínimo de estarem desde criança no âmbito familiar, levando as crianças a frequentarem os espaços culturais, além daquilo que é um hobby, é como se fosse uma obrigação de rotina e que formula uma distinção classista.

Sobre a questão da prejudicialidade das aulas remotas, perguntou-se: “quais são as principais características e como isso afeta uma vinculação das diversas sociabilidades dentro da escola com seus colegas? Qual é a diferença maior que impacta e que traz a situação de isolamento social da vida de vocês?” (O pesquisador).

Uma estudante do 3º ano iniciou com sua resposta:

Eu acho que seria tipo a gente tentar prestar atenção na aula, porque, querendo ou não, é fácil você acabar se distraindo com alguma coisa pessoalmente, você usa o celular e sem contar que tem pessoas não tem celular. Aí vem a questão da internet que muitas pessoas não têm tão boa como outras, né? Aí acaba que tem muita gente caindo por causa de internet”.

Outro estudante do 1º ano complementou:

Pois é, agora lá na sala todo dia tem pelo menos uma pessoa que saiu ou porque faltou energia ou porque a internet ou o celular deu algum problema e a gente já está se acostumando com isso, então acho que seja normal isso acontecer presencial e *on-line* são bem grandes as diferenças, tem que ser *on-line*, pois não tem outro meio, né, de estudar.

Já uma estudante do 2º ano diz:

Então eu tenho que ficar ligado direto *on-line*, eu particularmente eu aprendo melhor na escola, porque eu posso ficar me estressando com várias coisas e eu estou no ambiente confortável que eu fico mais relaxado e me disperso facilmente. Eu prefiro tá na escola que eu presto mais atenção no que a professora tá dizendo e consigo me concentrar melhor. Estamos vivendo o mesmo momento, independentemente de ser primeiro, segundo e terceiro ano, cada um tá dando seus pulos aí para poder

aprender com seus professores. Mas tipo, nem todo mundo tem aquela coisa de conseguir aprender pelo celular.

Estes relatos demonstram as desigualdades sociais profundas e estruturais já existentes e, com a pandemia, essas desigualdades sociais foram escancaradas e mostraram que o Estado tem que estar presente dando suporte essencial, intervendo com políticas públicas estruturais na educação e estabelecendo uma renda básica universal para que se tenha dignidade humana e uma vida mais solidária, compartilhando as riquezas do Brasil para todos e todas que estiverem dispostos a viverem em uma sociedade democrática e justa.

O pesquisador, então, questiona:

Aqui nesta escola de vocês tem movimento estudantil formalizado? Vocês participam deste movimento? Vocês interagem e estão engajados neste movimento estudantil? Isto tudo tem uma questão política, é um posicionamento político a volta ou não das aulas. Um exemplo de movimento estudantil é o grêmio estudantil, em que alguns representantes participam das reuniões do Conselho Escolar, das discussões, levando as opiniões, os aspectos, o lado do estudante e suas indicações, principalmente no período de pandemia em que os estudantes estão muitos desassistidos.

Um estudante do 1º ano respondeu:

É isso aí, mas só, tipo, cada sala tem representante, por exemplo, eu participei de uma das reuniões sim. Tem movimento, tem vários, tem até um sobre a quantidade de comida que é desperdiçada no almoço e tem um grupo diagnóstico em que cada aluno faz uma análise de quais estudantes que estão com notas baixas e estes estudantes vão para o reforço numa sala para seus colegas repassarem o conteúdo até que eles consigam aprender para melhorar nas próximas provas. Aí vários outros alunos também e isso faz com que possamos nivelar todos os alunos na escola.

Outro estudante do 3º ano de agropecuária complementa:

Então vamos lá, na nossa sala, por exemplo, o grêmio estudantil é bem importante porque, vamos supor, um aluno faltou nossa aula por causa de energia, a gente escolheu lá os representantes da nossa sala pela responsabilidade de averiguar esta situação. A professora toma conhecimento, leva para a secretária tomar uma providência e ajudando também a respeito do assunto.

Um estudante do 3º ano de informática falou:

Quando eu fazia o 1º ano, eu fiz parte da vice-liderança da minha sala. O pessoal tá falando que tá na liderança é parecido, só que, no caso o grêmio, é diferente, pois ele atuaria mais dentro dos assuntos da prova, da secretaria, fazendo ligação. E aí desde que começou a pandemia que a gente entrou, então eu acredito que encerraram as atividades do grêmio porque nunca mais o presidente convocou uma reunião, mesmo que uma reunião remota.

Essas narrativas confirmam o que os estudantes responderam no questionário referente à participação na política como uma expressão de sociabilidade: a primeira constatação que a maioria deles não sabe é o que é, de fato, um movimento estudantil – eles misturam aquilo que foi inventado pela coordenação da escola, que é o líder da sala, este agente social que é mais outra estratégia do sistema educacional a cooptar os estudantes a terem um suposta “voz”, mas, na realidade, eles não podem intervir efetivamente e mediar as suas próprias sociabilidades conflituosas, nem ter suas próprias opiniões e autonomia sobre determinados acontecimentos e nem influenciar alguma decisão em defesa dos direitos dos estudantes dentro da escola.

Diante das problemáticas estudantis cotidianas nas exposições aqui feitas pelos estudantes, vê-se um elevado grau dos efeitos nocivos da despolitização direta na vida deles que até mesmo é naturalizado pelos próprios estudantes, observando-se que alguns têm até entusiasmo para fazer acontecer várias pautas, mas é nítida a inoperância do próprio movimento estudantil e isso ficou evidente na pandemia, com o isolamento social.

A desarticulação do próprio movimento estudantil, seja pelos efeitos institucionais por parte da diretoria que inventa cargos para os estudantes sem que eles tenham autonomia de participação e decisão em problemas internos da escola, no debate produtivo ou mesmo a própria falta de uma cultura organizacional de estímulo, o que é prejudicial nas sociabilidades e expressões das culturas juvenis, danificando os laços de afeto e atingindo diretamente a tentativa da escola de ter uma formação integral para os estudantes.

Assim, a maioria desses estudantes podem sair da escola como meros repetidores e decoradores de técnicas do sistema, se transformem simplesmente em peças de uma maquinário que os explora e usa sem que tenham a mínima capacidade de questionar suas próprias realidades, não possuindo ferramentas que lhes dê autonomia e liberdade para transformar essas condições.

Ao olhar estes aspectos, as sociabilidades dos estudantes é prejudicada pelo distanciamento social provocado pela pandemia de Covid-19, seja na questão de aprendizagem nas aulas práticas, por conta da falta de assimilação de um conteúdo que necessariamente precisaria de um suporte didático presencial com os professores, como, por exemplo, as aulas de programação de computadores, até mesmo a convivência interativa do contato humano entre os estudantes e o professor, de modo que os estudantes na escola não devem ter simplesmente que estudar uma matéria e uma técnica de um ofício para receber um diploma, mas deveria ser disponibilizado para eles, na escola, uma formação integral daquilo que é necessário para que consigam expressar e formar a autonomia crítica de cidadãos livres.

O pesquisador perguntou, então, quais seriam os principais conflitos na escola quando vocês estavam com aulas presenciais e qual a diferença e como é nas aulas remotas esses conflitos? Quais os conflitos que vêm à tona dentro dessas sociabilidades vivenciadas e como isto é contornável, como é tratado pela escola e por eles, por exemplo, um conflito entre o professor e estudantes.

Um estudante de 3º ano respondeu:

Mais ou menos. Assim, eu acho que teve uma vez que um aluno quis debater com a professora e estava respondendo, aí ela mandou eu trocar de lugar e aí começou a ficar mais quente a situação. Aí ela não quis ficar respondendo ele, aí ficou tudo bem, graças a Deus” e um estudante do 2º ano complementou: “a gente tenta deixar acalmar e, se tiver confusão, a gente tenta resolver ali dentro da sala que é para não sair fofoca pela escola toda. A gente conversa com aluno e com professor e, se não resolver assim, a gente leva para a coordenação, a gente chama eles para resolver porque a gente acaba se estressando também, às vezes não vou negar que eu sou muito à flor da pele.

Já um estudante do 1º ano disse que: “é porque tem essa questão de levar logo para a coordenação, porque às vezes, no caso dos líderes, eles não têm, digamos, o poder de resolver, de desenvolver uma mediação e não adianta”.

O pesquisador continuou fazendo perguntas:

Existem disciplina e regras na escola, como é que vocês veem essas normativas e como tratam isto? O que é indisciplina para vocês? Vocês têm um espaço na escola para debater sobre a formulação de regras na escola, sejam elas próprias dos estudantes ou com os demais setores da escola? Por exemplo, acontece que os estudantes, principalmente na idade de vocês, gostam de paquerar, namorar e, pelo que consta, é proibido na escola – como vocês veem esta regra?

Com base nisso, uma estudante do 3º ano respondeu:

Meu namoro vai fazer dois anos e alguns meses e conheci meu namorado lá na escola. Ele saiu este ano, estava no estágio. Eu acho que ele me ajudou porque sempre que eu tenho dúvida, ele tira esta dúvida e tipo, isso nunca atrapalhou na escola e nunca fez a escola chamar meus pais. Se você tem um namoro com alguém na escola, você se dá como um aluno. Você tem sua vida pessoal.

Uma estudante do 2º ano disse: “eu nunca vi nenhum caso assim ainda, mas, antes de entrar na escola, eu ouvi muitos boatos que já teve muita aluno expulso por causa disso. Já respondendo aqui, se namorar dentro da escola é proibido e pronto”.

Já um estudante do 3º ano fez uma comparação: “porque a escola de ensino profissional é como uma empresa e nenhuma empresa aceitaria um namoro dentro dela. Tipo, fica explícito que tá se agarrando dentro da empresa, entendeu?”

Na questão sobre os conflitos entre estudantes e os professores dentro das sociabilidades na escola, pode-se configurar uma análise minuciosa de que, quando há um conflito, seja internamente na sala de aula ou exterior à sala de aula, entre estudantes e professores, entre professores ou entre professores e direção, tal conflito não é corretamente tratado. O professor deve ter autonomia e saber lidar com as sociabilidades conflitivas que compõem o ambiente da sala de aula. Quando o conflito é entre o professor e o estudante, isto extrapola a sala de aula e a coordenação não tem ou se omite de usar os dispositivos para gerir os conflitos, como explica Foucault (1996) em seu livro “Ordem do Discurso”.

Tendo em vista que as normas da escola são unilaterais e verticalizadas durante todo o processo de concepção, regulamentação e fiscalização em sua efetividade, isto é, os procedimentos de regramento não têm os filtros entre os agentes sociais envolvidos nas respectivas sociabilidades da escola ou estes filtros só estão fazendo parte para cumprir uma simples formalidade, enquanto os estudantes não participam para criá-las e nem ter controle sobre elas, por isso eles fazem o papel de receptores de ordens e obedecem sem que ao menos possam questionar – se alguém os interroga, a gestão diz que foi “debatido” entre todos, sendo somente uma discussão com viés de confirmação das normas estabelecidas unilateralmente pela gestão escolar, mas debater sem ter peso para decidir não tem nenhuma efetividade concreta da decisão.

Então quando a escola diz que não pode, por exemplo, namorar dentro da escola ou mesmo na rua quando o estudante ainda está com a farda da instituição, se estiver namorando ele pode vir a sofrer sanções, isto é, ser suspenso ou expulso da escola. O que se nota é a escola colocar esta regra sem ao menos justificar com argumentos plausíveis cientificamente, impondo aos pais ou responsáveis uma regra verticalizada para todo o sistema de escola profissional no ato da matrícula. A própria Secretaria de Educação estadual não debate com os estudantes que são cobrados para seguir rigorosamente; se, por ventura, houvesse uma suposta justificativa em que esse namoro ocorresse dentro da escola no intervalos das aulas e viesse, assim, a atrapalhar pedagogicamente o rendimento do ensino e aprendizagem dos estudantes, seria um argumento muito frágil, porque isto jamais evitaria que os estudantes namorassem dentro ou fora da escola, no seu lazer, de modo que esta regra coercitiva seria inútil.

As falas dos estudantes incidem diretamente no convívio deles de uma forma em que os seus corpos estão condicionados a uma disciplina que os transformam obsequiosos docilmente, sem que ao menos tenham consciência de que estão sendo manipulados na égide de uma fiscalização em tudo que os cerca, os levando a uma “sociedade disciplinar”, como

fala Foucault (1997a), estando eles matriculados na escola profissionalizante e até mesmo na regular.

O que se pode presumir é que a escola profissionalizante aqui pesquisada não aborda os conflitos como um fruto das próprias sociabilidades, no seu processo constitutivo de relações interpessoais entre estudantes jovens, indivíduos singulares que têm seus desejos, angústias, e a instituição composta por seres humanos, mas, pelo contrário, na visão dos agentes sociais que estão na escola, o conflito é aquilo que se expressa superficialmente e tem que ser tratado como um desvio de condutas que exige punição aos estudantes e aí “resolve” o problema – o conflito é o problema que atrapalha a ordem da instituição, quebra o *status quo* do Estado personificado pela diretoria, pelos professores e pela coordenação, que jamais devem ser maculados. Não se analisam os contextos que geraram os conflitos, quais as situações sociais que os desencadearam e quais as consequências que este modelo vigente pode acarretar a vida dessas juventudes.

Sendo assim, esse sistema está fadado a retroalimentar a normalização das violências cotidianizadas e não é discutido com todos horizontalmente, não entendendo e nem levando em conta a complexidade que figura principalmente nas diversas juventudes. Esse modelo está voltado para buscar a culpa de alguém e não compreender o todo que está envolvido como concepção punitivista da ordem, assim, aproxima e, na maioria dos momentos, até iguala a escola com outras instituições, como as prisões e indústrias, conforme ressaltam Betham *et al.* (2008) no livro “O Panóptico”. São mecanismos que trazem à aqui a “sociedade do controle” de Deleuze (1990) dentro das sociabilidades vigentes na escola profissionalizante.

Pode-se considerar que os estudantes não têm as condições necessárias de contribuir no processo para o melhoramento da sociabilidades da escola e, assim, participar e reformular dentro da escola, atuando diretamente nas instâncias decisórias, porque cada escola tem a sua própria ética indispensável a ser concebida pelos agente sociais no espaço e no tempo e tem que tratar as coisas como elas são concretamente e não do jeito que o Estado planeja, teoricamente, em seu sistema educacional, aquilo que as diretrizes achariam o certo a ser feito, sem que haja consonância direta de fato com aqueles que estão na escola cotidianamente.

Viver em sociedade, na escola ou em qualquer espaço público, exige um contrato mínimo de convivência e, dentro da perspectiva do sistema educacional profissionalizante, os estudantes são passíveis, mas não inertes, a tudo que lhes roube a capacidade intelectual de pensar ativamente e com autonomia. Tudo isto está velado em detrimento de uma suposta

“educação de excelência”; o próprio sistema educacional profissionalizante quer impor uma narrativa em que esse modelo de educação possa, assim, ser conciliado a uma formação integral de seres humanos em qual os próprios vivem numa sociedade de regime capitalista que não vai dispor pedagogicamente de testar o que dá certo e errado.

A escola é o espaço da sociedade na tentativa de explorar as complexidades das sociabilidades e as contradições entre indivíduos, não os tirando da sociedade e, na concepção da LDB, não é o espaço para instrução de robôs teleguiados a serviço do sistema neoliberal de ordem e obediência absoluta docilmente “humanizados”.

3.3 Execução do grupo focal: um diálogo sobre as sociabilidades vivenciadas pelas juventudes no contexto do Ensino Médio dos estudantes da escola regular

No dia 12 de maio de 2021, às 15h, durante uma hora de diálogo, teve início o grupo focal. Foi necessário mudar a metodologia porque, na escola regular pesquisada, os estudantes estão participando menos da vida ativa da escola, assim, o pesquisador e o professor tiveram que traçar uma estratégia para poder abordar uma porção maior de estudantes.

No primeiro encontro, o pesquisador se apresentou e explicou do que se tratava o presente trabalho de dissertação, demonstrando a importância da atividade de grupo focal para a escrita do texto. O grupo focal foi realizado com os estudantes da escola regular, do 1º ano ao 3º ano do Ensino Médio, de maneira remota na plataforma *Google Meet*, tendo treze estudantes presentes.

A partir disso, o pesquisador iniciou os questionamentos: o que é ser jovem dentro da escola regular, como é vivenciar e expressar a sociabilidade da juventude dentro do Ensino Médio e como são essas expressões?

Um aluno do 3º ano foi o primeiro a responder:

É porque quando a gente tá iniciando o Ensino Médio, é uma experiência nova com ambiente novo lugar, novas pessoas, tô pensando em nossa adaptação na escola. Também tem a questão de conteúdos novos que nós não vimos antes e nós passamos e tudo isso. Nós ainda somos jovens, a questão de você ser jovem eu acho que dá para gente caracterizar inexperiente, porque a gente ainda tem muito a atestar, a gente não entende tudo e a gente consegue aprender melhor ainda mais quando já tá perto de terminar, tipo, no 3º ano, que já percorreram 1º e 2º ano, então já tem mais experiência, mais estabilidade nesse quesito.

Esta resposta demonstra certamente a prova na prática de uma educação que dociliza os corpos dos jovens, não dando ferramentas de estímulos para construir a sua própria

identidade juvenil ou sufocando-os e, assim, tirando toda a individualidade em formação, castrando as suas características intrínsecas em suas realidades tão pujantes.

Quando se diz que o jovem não sabe o que é ser jovem, reforça-se o pensamento de que este jovem é qualquer coisa, menos um ser humano com propriedades específicas de personalidades diversas, tornando-os alvos fáceis de estigmas, como “desorientados”, por não terem firmeza e nem convicção do que realmente são. Assim, “são somente gente de pouca idade, sem experiência na vida”, “não são racionais e, por isso, são somente temperamentais, descontrolados, instáveis emocionalmente, não sabem o que querem e viram rebeldes sem causa”.

Em tese, por não tem idade suficiente, não podem tomar suas próprias decisões, pois têm que ser tutelados ou, se tomam, são manipulados e ideologicamente doutrinados, querendo fazer somente baderna e desordem. Portanto, nessas circunstâncias, não são levados à sério, desconsiderados, desimportantes por suas ideias e ações próprias que sempre modificam a sociedade.

Quais seriam, então, os grupos sociais que existem na escola? Quais os vínculos que agregam ou desagregam na hora que estudantes escolhem na escola e o que os faz saber irem ou não a esses grupos e suas habilidades? “Eu vou citar aqui alguns grupos aí vocês dizem se existe ou não existem e quais outros grupos existem. O esporte é um grupo de pessoas que se junta para jogar futsal, por exemplo, ou de música coral? O que impulsiona vocês a aderirem a eles e o que não os faz aderirem a esses grupos?” (O pesquisador).

Um estudante do 2º ano respondeu:

Vamos fazer uma banda! O que eu acho é por causa do companheirismo, do calor, como eu acho que vai diferente de cada pessoa. Que me faz interesse em aprender alguma coisa, alguém tocar instrumentos. E aí mano, imagina, se fosse eu, acho que pode ser o caso da questão de se identificar, o que é assim, muitas pessoas que não se identificarem com música.

Outro estudante do 3º ano cita que:

É assim quando a pessoa tem se identifica com música aí, vamos nos juntar não se juntar com um grupo de música que não tem um objetivo é uma coisa em comum todos vão gostar das mesmas músicas, vamos dizer o grupo dos estudos. Mas tem várias pessoas que vão gostar de estudar. Que bom, tem aquele para estudar e juntos vão simplificar no estudo, não perceber que existem, assim, esses grupos sociais porque a sociedade é meio que dividida em subgrupos, como na escola não ficou legal, a gente tem divisões sociais desse tipo, assim, alguns também atribuem as chamadas tribos.

Os grupos de jovens são um conjunto de relações sociais em que se manifestam todas as suas expressões de sociabilidades, se aglutinam com determinados gostos construídos socialmente, existindo uma variedade de dimensões individuais que conduzem as juventudes a se juntarem e aqui se manifesta preponderantemente a influência da cultura juvenil como um caldo que direciona e coopta os jovens e, por conseguinte, é possível retratar especificidades e diversidades deste contexto social da escola regular no Ensino Médio.

Como fala Dayrell (2003), a construção do sujeito jovem é permeada por diversas variações no meio social, inclusive, a escola é substancialmente relevante no tange a vivências em grupos que os jovens estão presentes. Estes próprio grupos juvenis têm uma interpretação de mundo, vivenciam trocas de sentidos, valores comuns nas suas relações que estão conectadas ao cotidiano das sociabilidades da escola, sendo juventudes condicionadas e condicionantes, elaborando e reelaborando as suas próprias experiências, transformando ou reproduzindo a cultura juvenil de fato.

Portanto, quais são os grupos sociais que existem na escola? Quais os vínculos que agregam ou desagregam estes grupos? O que faz os estudantes aderirem ou não a estes grupos de sociabilidade? “Por exemplo, os grupos do esporte futebol ou grupo da música, de estudos. O que impulsiona vocês a aderirem a esses grupos e o que não os faz aderirem? Jogar futebol, cantar, interagir. Me identifico com os grupos de fazer bagunça...” (O pesquisador).

Uma estudante do 1º ano respondeu:

A amizade faz estes grupos se agregarem e interagirem. O que me faz participar é as amizades, no jogo, interesse em comum, os pensamentos semelhantes e gostar de fazer as mesmas coisas que eles fazem no grupo, esportistas, os que ficavam lendo na biblioteca. Me identifiquei com o grupo que tinha muita gente diferente de mim, não tenho rótulo para este grupo, foram pessoas que me acolheram: o do futebol, o que gosta de estudar, vai pra biblioteca, eu gostava de ir pra a biblioteca conversar lá e procurar livros, jogar xadrez e dama lá.

A respeito de quais são as principais características, como isto afeta na vinculação das diversas sociabilidade dentro da escola com os colegas e qual a diferença de maior impacto nesta situação de isolamento físico na vida deles, um estudante do 2º ano falou que:

A maior dificuldade é a falta de conexão com professor, porque assim, muitos já tinham dificuldades antes da pandemia na escola, em aprender as matérias didáticas, e agora que a gente tá em casa, não se trata agora só de sentar e assistir, também da importância do aluno saber a importância dele, a obrigatoriedade, porque tem horas que não se sente disposto a fazer algo, não vai fazer uma coisa, porque a gente tem que cuidar e ajudar nos afazeres domésticos e agora estou muito pior porque tem uma grande parte do trabalho e ele não tem que fazer antes. Assistir aula por uma tela, nem todo mundo consegue entender e interpretar, mas a gente tá se adaptando aos poucos.

Uma estudante do 1º ano comentou que:

Existe uma diferença, está dentro da escola e outra coisa é como estamos agora. O retorno presencial será bem mais valorizado devido o tempo longe das aulas presenciais. Ser jovem pós-pandemia será 100% melhor que o jovem antes da pandemia. E interagir com os colegas, pessoas, para conhecer. Quando estava na escola era realmente muito bom vivenciar todo o ambiente, as pessoas, os estudos, e agora tem sido difícil porque, com a pandemia, tivemos que nos reorganizar à nossa própria maneira de ser. O lado positivo é ter uma nova visão após a pandemia, pois iremos valorizar mais a escola, pois faz muito tempo que a gente não pisa no colégio.

Sobre a questão da prejudicialidade das aulas remotas, questionou-se quais seriam as principais características e como afetam a vinculação das diversas sociabilidades dentro da escola com os colegas, bem como qual seria a diferença, o maior impacto e o que traz a situação de isolamento físico à vida dos estudantes.

Um deles respondeu que não se sentiu preparado para o Enem, “pois é bem diferente as aulas *on-line* e as presencias, o aluno absorve mais, pois tem aulas virtuais que eu não consigo absorver de forma mais complexa. Entretanto, as aulas *on-line* evitam a proliferação da doença”. Já outra estudante do 2º ano relatou:

Conseguimos valorizar mais a escola e os estudos, aproveitar ao máximo quando as aulas forem presenciais. A ausência da escola é terrível, pois é nosso segundo lar. O contato com colegas, professores, amigos, biblioteca, sociabilidade, faz muita falta a ausência desta interação, acaba limitando as nossas relações pessoais, sinto falta disso.

Seguindo a mesma premissa, um estudante do 1º ano entende que:

O positivo desta situação é evitar a proliferação da Covid-19, pois, se tivéssemos aulas presenciais, o número de mortes seria maior. Falta de atenção nas aulas é uma dificuldade, pois é muito difícil de se concentrar. O fato de termos a possibilidade de termos aulas mesmo à distância, percebo o esforço dos professores nas aulas remotas, sem falar nas provas e carga horária de trabalho que fica mais intensa.

A pandemia alterou totalmente as sociabilidades no espaço escolar, principalmente no que se refere à questão das relações entre os estudantes e os professores, fazendo com que os estudantes sejam prejudicados nas amizades entre os colegas, sendo que muitos descontinuaram os contatos que conservaram em razão do distanciamento físico, mas teve uma minoria que fortaleceu amizades estudando juntos mesmo à distância.

O pesquisador também perguntou se na escola havia movimento estudantil formalizado, se os estudantes participam dele, se interagem, entre outros questionamentos sobre a vivência deles.

Como primeira resposta, um estudante do 3º ano falou: “Se tem o grêmio não, me importo muito não”. A questão evidente, como foi colocado e respondido nos questionários, é que pode até existir um grêmio estudantil, mas esta sociabilidade não está no escopo de prioridade dos estudantes e nem no interesse do grêmio por inação, omissão ou inativação em sua capilaridade política.

Os estudantes se tornam, assim, desamparados da força política conjunta para discutir as suas próprias vivências de sociabilidades, envolvendo uma cadeia de comando no conjunto de decisões políticas, quer eles participem ou não ativamente, contribuindo para despolitização deste agente político que os torna apenas receptores de regras e reprodutores do *status quo*.

Já sobre quais os conflitos que vêm à tona nas sociabilidades que eles vivenciam, como isto é tratado pela escola ou por eles próprios, como, por exemplo, o atrito entre a diferença de pensamento do estudante e da direção da escola, entre os estudantes e os professores, uma estudante do 3º ano se manifestou: “A divisão de opinião entre o retorno e não retorno às aulas presenciais, complicado. Um dos conflitos é o uso da farda, pois eu concordo com o uso da farda; outro conflito é o uso do aparelho eletrônico”.

Em seguida, o pesquisador questionou se na escola, por ser proibido entrar sem o tênis preto e sem a farda, alguém já havia questionado a regra. Além disso, perguntou se existe um protocolo para quando as pessoas que tiverem alguma indisciplina serem registradas em um livro e o que os estudantes acham desse registro, bem como se eles contribuíram autonomamente na concepção, na análise e na implementação do livro de registros de ocorrência na escola, se já questionaram a existência deste livro de registros e o que seriam as indisciplinas dos estudantes. Um estudante do 3º ano respondeu: “Na minha opinião também não tem nenhum, eu acho que talvez porque a gente procura se ajudar, então não resta muito desentendimentos”.

Fazer uma política de mediação de conflito dentro da escola é uma alternativa eficiente, mas isto deveria ser um constante diálogo entre o conselho escolar e o sistema educacional, levando em conta que cada escola tem suas peculiaridades, contingências únicas e devem ser valorizadas como um lugar que pulsa sociabilidades diversas, uma vez que este é o sentido da educação: a diversidade dos seres humanos. Nessa perspectiva, um estudante do 2º ano complementou:

A gente tem que ir com o uniforme completo, mas também pode acontecer algum problema, que já aconteceu do aluno ir até a direção e informar o porquê dele tá indo daquele jeito, aí a direção vai deixá-lo passar um dia quando, se ele repetir, já aparece ele tem que levar os pais para poder falar a respeito do assunto.

Uma estudante do 2º ano opinou que:

O que você tem que tomar cuidado é com as regras. Acontece o seguinte: ele também mandar quando a gente está pintando a unha que a gente tem que estar lá presente, que também tem que criar um grupo para os pais onde as pessoas diziam fiscalizar a gente. Não tem um diagnóstico para os pais enquanto a gente está presente na aula dizendo o quanto a gente está presente. A gente estava tendo a contribuição na aula, tá lá, estudar, fazer, enviar, deixar nada pendente, agora também é uma questão muito trabalhado, as aulas começavam, tinha pouca luz. Então sai com as regras para a gente tá lá, né? Em certos casos não porque a gente tem confiança que tem alunos que não têm acesso, né? Dispositivo, porque do jeito que tem alunos que realmente não têm acesso, também tem aqueles que têm acesso, mas não estão nem aí para ajudar.

É preciso ressaltar que existe o ponto da permanência na aula, não somente o acesso, mas a qualificação dentro dessa permanência estudantil. Tem muitos estudantes que entram na sala virtual e ficam lá sem estarem presentes participando, interagindo. Qual seriam, então, os aspectos negativos e positivos nesta situação de aula remota? Os estudantes acreditam que seriam mais para a realidade deles? Para isto, um estudante do 3º ano disse que:

Algumas que fazemos e tem uns que estão lá presentes e contribuem e aprender mesmo, mas essa questão ainda não tá contribuindo com nada, nem com a própria aprendizagem, já é uma questão que também considero errada. Acho que o papel, de uma maneira geral, porque a pessoa não vai contribuir para a aula, está sim ajudando no momento e tipo, o professor está lá dando aula e o aluno abrir o *link* e tá lá, não vai tá entendendo nada. Não entendi o básico na aula, lido com isso, acontece com as pessoas, talvez ele tenha alguma pessoa que faz isso, mas pelo menos eu começava, eu sei que a maioria as aulas contribuem para a sua fala sempre, tem que dizer o nome da sala, é bom aspecto, você fala aí que é questão de participar falar alguma coisa.

O que se está falando aqui é se a pessoa estiver atenta, prestando atenção naquele momento em que o professor está falando, é o mínimo de uma sociabilidade em sala de aula que é necessário para a aprendizagem dos estudantes. Diante disso, os espaços virtuais de sala de aula são novos para a maioria dos estudantes, as sociabilidades são diferentes e, certamente, tudo tem um impacto direto nos estudantes, sendo assim, as interações são prejudicadas, pois o ambiente virtual é restrito somente para aulas *on-line* – o próprio sistema educacional não propicia dinâmica nas sociabilidades entre os estudantes no ambiente de aulas remotas, tornando-se algo pedante e sem estímulos para conquistar sua atenção, inclusive, boa parte nem tem acesso de qualidade às aulas *on-line* – às vezes os professores gravam as aulas e enviam para alguns estudantes, mas sempre tem aqueles que não têm acesso às aulas de forma alguma

Para finalizar, o pesquisador perguntou qual assunto não foi abordado, ao que um estudante do 2º ano respondeu: “A gente não sabia muito o que ia ser abordado nesse

encontro, nós fomos informados pelo professor de Sociologia. Tem muitos encontros e nós aguardamos diversos temas; sobre a pandemia acho que já foi colocado em várias outras oportunidades, então não faltou nada”.

4 AS DIFERENÇAS ENTRE OS MODELOS DE ESCOLA DE ENSINO MÉDIO PÚBLICO REGULAR E PROFISSIONALIZANTE

Na rede de Ensino Médio do governo do estado do Ceará existem diferentes modelos de escola e, entre eles, o regular, de tempo integral e/ou profissionalizante. Isto advém, em grande parte, de leis e reformas feitas pelo Poder Público que construíram o alicerce da proposta educacional em que o estado promove conjuntamente e em consonância com deliberações nacionais com propostas de modais educacionais, segundo Silva (2020, p. 79):

O antagonismo resultante dessas concepções de educação, todavia, representa o jogo dos interesses em disputa em torno do novo dispositivo regulamentador: de um lado, o movimento em defesa da politécnica e, por conseguinte, da escola integral, e, do outro, instituições profissionalizantes e grupos da educação privada que exerceram grande influência nas políticas públicas de nível médio durante a última década. Isto nos transporta a concordar com Frigotto (2011), quando afirma que as lutas sociais que caracterizaram o século XX não foram capazes de gestar reformas estruturais de longo alcance, de romper com o dualismo estrutural que caracteriza o Ensino Médio e a educação profissional no País. Ao fazermos um paralelo desse decreto com as reformas do Ensino Médio no século passado, vemos que o Decreto nº 2.208/97 espelhava-se na Reforma Gustavo Capanema, de 1942, também conhecida como 'leis' orgânicas do ensino, uma vez que estabeleceu de forma inequívoca a dualidade estrutural do ensino no Brasil. Em contrapartida, o novo decreto parecia inspirar-se na Lei nº 7.044/8223, que havia reformulado e revogado a reforma do Ensino Médio do período militar (Lei nº 5.692/71), retirando dessa o caráter compulsório da educação profissional no 2º grau e estabelecendo dois tipos de Ensino Médio: o 2º grau propedêutico e o 2º grau técnico.

O modelo de escola profissionalizante já existia em outros estados e foi trazido para o Ceará com muitas ressalvas e evidenciando um contraste com a escola regular, levando a uma hipótese bem robustas de que o intuito do sistema educacional estadual é ultrapassar o modelo de ensino regular e ter todas as escolas tecno-profissionais como único modelo em todo o circuito educacional. Nesse cenário, Gonçalves e Santos (2017, p. 158) consideram que:

A Política Estadual de Educação Profissional está ancorada em um recente movimento a nível nacional de política de educação profissional integrada ao Ensino Médio regular. Ainda em 2006 o Conselho de Educação do Ceará regulamentou (Resolução Nº413/2006) a educação profissional técnica de nível médio, em respeito aos artigos 39 a 41 da LDB (Lei 9.394/96) e ao Decreto 5.154/2004, decreto esse que apresenta, dentre seus princípios: a “integração entre ensino técnico e Ensino Médio regular” e a “centralidade do trabalho como princípio educativo”. A LDB já previa a integração do ensino técnico integrado ao Ensino Médio regular, não de forma obrigatória, mas que sob a regulamentação do Decreto 5.154/2004 passou a ser incentivada e possível de três formas: concomitante, integrada ou subsequente ao Ensino Médio regular. A Lei 11.741/2008 alterou o artigo 36 e os artigos 39 a 42 da LDB, seguindo o espírito do Decreto 5.154/2004, e tornou mais concreto as possibilidades de profissionalização articulada ao Ensino Médio regular e indicando responsabilidade do Estado frente a tal demanda a essa nova demanda colocada pela lei.

O que acontece no sistema é que o modelo de ensino de educação em tempo integral pode ser um modelo de transição para o profissionalizante ou continuar como em tempo integral, até porque, para uma escola se tornar de modelo profissionalizante, obrigatoriamente tem que estar no padrão dos órgãos reguladores, por exemplo, o Ministério da Educação (MEC), e também por pressão e interesses políticos do Fundo Monetário Internacional (FMI), da Federação da Indústria do Estado do Ceará (FIEC), Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO), Organização Mundial do Comércio (OMC), Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), exteriores ao estado do Ceará, que influenciaram politicamente e exigiram que o governo, com a implantação desse modelo, consequentemente, faça uma mudança total, administrativamente, nos recursos humanos – inclusive, neste quesito há uma especificação questionável em que o profissional docente, para ser professor efetivo da escola, além da submissão ao concurso público, ele teria passar por uma seleção específica para trabalhar na escola de modelo profissionalizante. O que acaba sendo mais caro e complicado é a infraestrutura que, necessariamente, precisa ser ampliada e configurada para cursos técnicos que são o grande diferencial dos outros modelos.

O Ceará incorporou essa política, mobilizando um conjunto de forças e iniciativas no intuito de viabilizar a proposta do Ensino Médio integrado, de forma objetiva e eficaz. Esse movimento se concretizou a partir do Plano Integrado de Educação Profissional e Tecnológica do Ceará, documento base para a Lei Estadual 14.273 de dezembro de 2008 que institui e cria as Escolas Estaduais de Educação Profissional no Estado do Ceará. A partir de então, tem-se a implementação das EEEPs, sendo algumas construídas sob os moldes de um modelo arquitetônico padrão e outras por meio de adaptação física e burocrática de escolas estaduais de Ensino Médio(...).Essas escolas dispõem, já previsto em Lei, de um conjunto de benefícios específicos como orçamento diferenciado, regime de contratação e seleção própria de professores e gestores, bem como dispõem de uma estrutura física mais elaborada, contando com diversos laboratórios, oficinas, refeitórios, por exemplo, além de melhor estrutura para banho, convivência, prática de esporte, incluindo um melhor serviço de internet, secretaria, entre outros. Elas oferecem o Ensino Médio regular integrado à uma formação técnica-profissionalizante. (GONÇALVES; SANTOS, 2017, p. 158).

Ao se observar na pesquisa *on-line* em site oficial da Secretaria de Educação e em suas respectivas CREDES, dentro das determinadas hierarquias que são os órgãos que regulamentam e tomam as diretrizes, resoluções administrativas, há uma distinção entre os dois modelos educativos dentro de um único sistema educacional que o estado promove. É algo paradoxal, mas a tendência e o projeto do atual governo é que as escolas de ensino regular, aos poucos, sejam todas incorporadas ou o próprio estado abra mais novas escolas profissionais do que escolas de Ensino Médio regular.

O Ceará foi um dos primeiros Estados do Brasil a aderir ao Programa Brasil Profissionalizado. Seguindo os mesmos passos do Governo Federal, foi lançado poucos meses depois um Plano Integrado de Educação Profissional e Integração Tecnológica, por meio da Lei nº 14.273/2008, assegurando a oferta desta modalidade de ensino, pela via da junção de um currículo que une Ensino Médio ao ensino tecnológico. Dava-se, de início no Estado, a implantação de um dos mais ambiciosos programas de expansão da rede estadual de escolas profissionalizantes de nível médio em todos os tempos. Inicialmente, 25 (vinte e cinco) escolas foram adaptadas para oferecer educação profissional de nível médio em jornada de tempo integral. Entre os anos iniciais da implantação da rede até o último ano da gestão do governo Cid Gomes, em 2014, já havia sido inauguradas 106 escolas em vários municípios. A estrutura organizacional da rede das EEEP's da SEDUC está configurada em três células, conforme é sequenciado. A da gestão de material, direcionada a dar suporte à Rede Estadual de Educação Profissional, mas dispõe apenas de cursos do Eixo Tecnológico Militar do Catálogo do MEC de funcionamento, assumindo também a responsabilidade financeira na aplicabilidade dos recursos capitados. Programa Brasil Profissionalizado é um programa do Governo Federal que tem como objetivo fortalecer as redes estaduais de educação profissional e tecnológica (EPT). Por meio dele, o governo federal repassa recursos aos estados, para que estes invistam em suas escolas técnicas. Tal ação possibilita a modernização e a expansão das redes públicas de Ensino Médio integradas à educação profissional, que é uma das metas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). • A célula de currículo, responsável pelo desenvolvimento e aplicabilidade do currículo dos cursos técnicos. • A célula de estágio, incumbida a cuidar da captação de 100% das vagas para o Estágio Supervisionado e todo o processo de estágio, da articulação escola-empresa. (SILVA, 2020, p. 136).

Na rede de Ensino Médio do governo do estado do Ceará, os diferentes modelos de escola recebem um montante de recursos. Só há uma ocasião em que esta lógica pode ser diferente que é na questão das notas das provas as quais os estudantes são submetidos, como o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) e a Prova Brasil, que compõem o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Acontece às vezes de uma escola regular ter uma nota superior a uma profissionalizante e essas provas podem determinar alguns montantes de recursos para as escolas estaduais, “quebrando-se” a tese de que a escola profissionalizante tem uma performance melhor nas estatísticas do que a escolar regular.

Quando se fala em escola de Ensino Médio, pensa-se em uma instituição capaz de contribuir para a formação dos saberes e de promover um espaço de socialização dos adolescentes. Também se pensa em uma instituição que tem seus conflitos mediados pelo estado, potencializando o desenvolvimento das juventudes em diversos âmbitos, como, por exemplo, nas múltiplas inteligências e na capacitação humanística, abarcando a integralidade educacional do seu público – as juventudes em suas sociabilidades constitutivas.

De acordo com Dayrell, Carrano e Maia (2014), as propagandas do sistema educacional não revelam as experiências e as sociabilidades vivenciadas pelas juventudes no cotidiano escolar. Não mostram também o caminho percorrido pelos estudantes para chegar

na escola pública de Ensino Médio, o qual é, muitas vezes, irregular. No tocante à formação dos jovens, ela se dá de maneira díspar, fazendo com que alguns tenham acesso ao todo e outros a apenas parte dele, causando problemas de acesso à escola e de permanência estudantil. Logo, a educação deixa de ser direito universal, inalienável e efetivamente de qualidade.

Dessa forma, quando se fala em escola pública de Ensino Médio regular, na maioria das vezes se tem uma concepção e um conceito muito diferentes da realidade. Existem, sim, problemas estruturais gravíssimos na escola pública, os quais estão impregnados de um marketing hipócrita que dissemina que as políticas públicas não podem ser questionadas, sejam elas no âmbito de acesso e permanência na escola ou em relação às dificuldades de manutenção de cursos. Outrossim, apesar de esses problemas não existirem apenas na escola pública, a crença que se tem na educação básica pública é bem inferior.

Nesse cenário, o Ensino Médio público gera uma imensa variação de expectativas nas juventudes, grandes alterações e diversos impactos no campo social, urbano, político, cultural e educacional, principalmente no que a sociedade exige dos jovens. A escola ainda sofre para garantir a todos o acesso a uma educação não bancária, que não siga parâmetros tecnocratas, que tem como intuito gerar mão-de-obra barata para o mercado de trabalho. O sistema educacional brasileiro sofre alterações que vão de acordo com quem está no poder, não existindo, assim, políticas públicas que deem continuidade ao que está funcionando bem e que aperfeiçoem a parte necessitada de melhorias.

Comparando a escola de ensino público regular com a de ensino profissionalizante, nota-se que há muitas divergências em relação aos mais variados aspectos: o território onde ela está inserida, o público atendido, a infraestrutura, o corpo docente, a disponibilidade de merendas de qualidade, o uniforme. Existe uma dinâmica nesses processos sociais que desencadeia um sistema que é amplamente de exclusão, em que uns são mais assistidos que outros e que, inclusive, muitas vezes não têm assistência nenhuma. É necessário levar à sério um fomento de qualificação científica com múltiplos laboratórios, como uma política pública em que não haja distinção entre o modelo das duas escolas.

Contudo, nem sempre os que são mais bem assistidos financeiramente são os que têm os melhores índices, visto que estes são tendenciosamente voltados a cancelar o modo operacional da escola profissionalizante. Isto porque esta atende, provavelmente, a grandes corporações nas quais o Estado tem interesse em investir em mão-de-obra barata para que se reproduza, cada vez mais, a dinâmica das desigualdades na sociedade, como ressaltam Vidal e Vieira (2016, p. 157):

As políticas educacionais no Brasil sofrem influências das ideias neoliberais, principalmente a partir da intervenção de agências internacionais, como o Banco Mundial e o FMI. Percebe-se a importância da conjuntura política e econômica imposta pelo neoliberalismo para o estabelecimento das avaliações como uma necessidade de monitoramento e de “prestação de contas” do investimento feito pelos cofres públicos através do financiamento da educação no país. A lógica do desenvolvimento da avaliação, enquanto ferramenta de gestão possui relação com as questões econômicas, bem como com o debate político-social estabelecido devido às insatisfações de vários setores e agentes ligados ao campo educacional, na perspectiva da discussão da oferta de uma educação pública de qualidade.

O governo do Estado do Ceará, que desenvolve as políticas públicas e forma o sistema educacional vigente, expande uma lógica mercantilista proveniente do anseio das grandes corporações e do clamor do empresariado com todo empenho que há, criando três tipos de escola: a profissionalizante, a de tempo integral e a de ensino regular. Há prioridades educacionais, o que faz com que o governo concentre o máximo de recursos para as escolas profissionais; em segundo lugar vêm as escolas de tempo integral e, se sobrar algum recurso (financeiros e de funcionários), eles são direcionados às escolas de ensino regular.

Por conseguinte, essa situação gera uma luta, uma disputa constante por um orçamento que é minguado, já que o estado não atende a todos de forma democrática, equânime e igualitária. Não há igualdade de oportunidades, o que fica evidente, por exemplo, quando os professores da escola de ensino regular tentam submeter ao Conselho Escolar um projeto pedagógico e ele é logo negado sob a justificativa de que o orçamento está apertado e não é possível investir em projetos de todas as áreas do conhecimento. Haverá, assim, áreas mais priorizadas que outras, impedindo que os professores tenham liberdade para trabalhar os conteúdos da maneira que desejam.

Enquanto isso, a escola de modelo profissionalizante tem, em sua estratégia política e pedagógica e em suas características centrais, um discurso profissionalizante que se diz preocupado em fazer uma educação voltada para formação da cidadania, como assim consta em seu PPP (CEARÁ, 2017, p. 10):

Entende-se que uma escola pública tenha qualidade quando prepara o educando para os desafios da vida, garantindo-lhes uma aprendizagem eficaz, sensibilizando-os para os valores que engrandecem e edificam a sociedade. A Escola Estadual de Educação Profissional deve propiciar um espaço onde aconteçam aprendizagens significativas. Com a missão de oferecer aos educandos um ensino de qualidade, fazendo da escola um lugar de produção do conhecimento, de ideias, de expressões da realidade, sem esquecer as suas especialidades, o compromisso com a solidariedade, a participação e a equidade. Nesse sentido, a aproximação com a família torna-se muito importante. É necessário esclarecer que o ser humano envolvido nesse processo precisa ter lucidez da sua concepção de mundo, de sociedade, cultura e meio ambiente.

Isto é o marco teórico idealizado no PPP (CEARÁ, 2017) da escola profissionalizante aqui estudada, uma concepção que está restrita ao que está escrito, lembrando que a dinâmica nos processos do cotidiano, as sociabilizações na sociedade que a escola profissionalizante vivencia, é uma realidade muito mais complexa e variante, são outras vivências completamente diferentes e, assim, a concepção de conciliar a formação humanística com a capacitação técnica não se sustenta na prática cotidiana, ficando engessada, desprestigiada.

Por esta razão, a formação tecno-formacional tenta suprir uma necessidade e um antigo déficit do mundo de trabalho, mas o que se observa na prática é que esta proposta torna-se mais outra engrenagem da reprodução de desigualdade capitalista para se tornarem um exército de reserva de mão de obra barata ou outra alternativa que alguns dos próprios jovens, que não querem seguir a carreira técnica, vão em busca de vagas nas universidades e, mesmo assim, se conseguirem este grande feito, na sua grande parte, tem que conciliar os seus estudos com trabalhos precarizados e mal remunerados para ajudar na renda da família e também para se manterem enquanto cidadãos em sociedade.

Ou seja, no contexto em que estes jovens estão em suas devidas classes sociais dentro da lógica neoliberal, em sua maioria, estão submetidos a esta inescapável lógica. Mas, embora estejam indiretamente interligados, estes discursos atingem diretamente os estudantes, com suas ideologias constituindo as mentalidades tanto da gestão escolar no PPP (2017) da escola profissionalizante, quanto dos jovens e, conseqüentemente, das suas famílias e da sociedade.

A perspectiva de que o modelo de escola profissionalizante seja o futuro e a redenção para um sistema educacional forte e a salvação para essa geração não se concretiza na realidade, pois o que se vê é um voo de galinha com a promessa de um voo de águia, é como se o passado estivesse se repetindo quando o ser humano pensa que está avançando para o futuro, com mais dos mesmos erros que já experienciados e tentativas de modernizar a educação, entretanto, precariza-se a força de trabalho e faz-se com esta geração não tenha alternativas para escolher, de modo que nada é pactuado e nem decidido diretamente pela juventudes, mas eles realmente são expectadores e não protagonistas como coletivos diversos.

4.1 As culturas juvenis e suas sociabilidades no espaço escolar de Ensino Médio público no modelo regular e profissionalizante

A grande problemática que Dayrell (2007) ressalta é a ineficiência da escola enquanto agente de transformação da realidade das sociabilidades das culturas juvenis, como interventora social na comunidade, até porque a própria escola se encontra somente como um

núcleo descaracterizado e sem um vínculo de pertencimento para a própria comunidade, é como se a escola tivesse meramente um papel institucional que somente separasse as juventudes da comunidade. É o chamado efeito bolha: a ilha escolar desligada da realidade que está em seu entorno ou mesmo dentro da escola em grupos distintos das juventudes, não sendo levada à sério pelos gestores educacionais e nem são feitas políticas que aproximem a escola da comunidade, sendo as juventudes protagonistas e com autonomia nas múltiplas situações vivenciadas.

A maioria desses jovens na faixa etária escolar vem de famílias com rendas baixas, não têm estrutura familiar e nem o estado supre estas lacunas com políticas públicas. Com isso, o mercado informal de trabalho os seduz e se torna mais atrativo, suprimindo as necessidades básicas mesmo que pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) seja proibido o trabalho infantil, aí acontece uma evasão escolar e até mesmo o analfabetismo em massa desses adolescentes.

As juventudes no Brasil, inclusive no interior do nordeste, passam por uma evidente política higienizadora das cidades, onde na maioria das escolas regulares acontece um processo de nucleação que coloca cinquenta estudantes abarrotados em uma sala que, superlotada, se transforma numa ação antipedagógica, contraproducente e gera impactos no ensino, na aprendizagem e na desterritorialização das culturas juvenis de determinada escola, sendo que essa mudança não consegue oferecer um mínimo de infraestrutura para acolher as múltiplas juventudes, não tem um programa político-pedagógico ligado às suas realidades comunitárias e o que acaba se sobrepondo a uma educação pública de qualidade são os conflitos, provenientes de comunidades diversas e trazidos pelos jovens, prejudicando-os pela ingerência e falta senso de responsabilização na escuta do que os estudantes querem que o estado faça.

As juventudes secundaristas não cabem no orçamento do estado neoliberal, posto que, para o sistema financeiro, não se deve investir em educação de qualidade pública, integral e universal. Essas juventudes estão lutando por um espaço educacional público de qualidade que está sendo negado e sucateado por medidas que o governos golpistas, com as práticas do ultraliberalismo e as leis que são aprovadas – a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 55, chamada de “emenda fim do mundo”, e a Medida Provisória (MP) 746 são duas medidas que já produzem efeitos devastadores na frágil educação: a primeira congela investimentos por vinte anos e coloca a educação no teto dos gastos, atingindo diretamente os recursos que necessariamente já estão escassos na educação básica e superior; a segunda faz uma reforma necessária, mas que não foi discutida democraticamente com os profissionais da educação e

nem tampouco com a sociedade civil, de modo que os jovens são diretamente desrespeitados e não têm voz e nem vez por conta do golpe que foi impetrado no Brasil, um rompimento com o Estado Democrático de Direito. Neste panorama, Dayrell, Silva e Souza (2004, p. 5) observam que:

A situação desses jovens se vê agravada pelo encolhimento do Estado na esfera pública, uma vez que não oferece soluções por meios de políticas que contemplem a juventude, gerando privatização e despolitização das condições de vida. Além da falta de políticas nas áreas básicas de emprego ou saúde, defrontam-se com a falta de acesso aos bens culturais. Todos afirmam, por exemplo, não frequentar cinema com a regularidade com que gostariam de fazê-lo, e grande parte nunca frequentou um teatro. Muitos deles vieram a frequentar cinema e teatro pela primeira vez quando começaram a participar do projeto de extensão. Todos afirmam que gostariam de fazer algum curso de capacitação ligado à sua linguagem cultural, [...] esses jovens também vivenciam formas frágeis e insuficientes de inclusão num contexto de uma nova desigualdade social: aquela que implica o esgotamento das possibilidades de mobilidade social para a maioria da população. Vivemos, no Brasil, uma situação paradoxal, na qual a modernização cultural que vem ocorrendo nas últimas décadas não veio acompanhada de uma modernização social. Dessa forma, se há ampliação do mercado de bens materiais e simbólicos, há restrição ao seu acesso, sendo uma das faces perversas da nova desigualdade. Esses jovens se vêem, assim, privados do emprego, acompanhados da limitação de meios para a participação efetiva no mercado de consumo, da limitação das formas de lazer, muitos deles fora da escola, sem acesso a uma capacitação cultural, enfim, limitados dos direitos de vivenciar a própria juventude. É nesse contexto que os grupos culturais devem ser situados e como devem ser compreendidas as formas de sociabilidade criadas.

Os atores sociais centrais que constroem as culturas juvenis fazem parte de uma parcela na sociedade inserida no espaço social que é a escola e que há anos foram negligenciados pela universidade em pesquisas, constituindo não somente uma facetaria de idade, reduzindo-os a uma fase transitória, mas são sujeitos que têm suas próprias visões de mundo, sociabilidades com preconceitos, contradições, vivências.

As juventudes não são um produto como um bloco monolítico em que o sistema educacional tenta adestrar e fazer um padrão arbitrário, elas vivem em suas especificidades elaboradas no cotidiano do chão da escola, têm características intrínsecas em suas manifestações culturais, carregam e acumulam valores, são protagonistas na integração de grupos ou na sua desintegração, inventam e reinventam os modos de existência individual e coletivo, constituindo as suas identidades. Pode-se, a partir disso, construir uma sociologia da juventude que consiga analisar estas culturas juvenis e, assim, jogar luzes ao debate a esta categoria social. Para Pais (1990, p. 145):

A definição da cultura juvenil, nos termos acabados de descrever, é, como qualquer mito, uma construção social que existe mais como representação social do que como realidade. Alguns jovens reconhecer-se-ão parte integrante desse mito, outros não. Entre os primeiros, o mito transforma-se parcialmente em realidade, formando-se entre eles uma espécie de «consciência geracional» que os leva a acentuar diferenças

relativamente a outras gerações. Entre os segundos há o reconhecimento (quase sociológico) de que ser jovem é uma experiência distinta daquelas que outros jovens vivem. Desafio que se coloca à sociologia é, então, o da desconstrução (desmistificação) sociológica de alguns aspectos da construção social (ideológica) da juventude, que, em forma de mito, nos é dada como uma entidade homogênea.

É necessário reconhecer e dar vazão às culturas juvenis que constroem e ressignificam novas sociabilidades. Os seres humanos, desde os primórdios, desenvolveram habilidades, conhecimentos e capacidades, como, por exemplo a habilidade fabril, a cognitiva e a intelectual (capacidade de argumentar na resolução de conflitos). Dessa maneira, como antes deram vazão à criatividade para garantir sua própria sobrevivência, fazem-no hoje para sobreviver no espaço escolar. Com isso, Pais (1990, p. 146) entende que:

Essa desconstrução da juventude como representação social (do senso comum) acabará por se revelar como uma construção sociológica —isto é, científica e necessariamente paradoxo— da juventude. A representação social da juventude dará lugar à realidade sociologicamente construída. A «sociologia» do «social» (de que haveria de ser?) acabará aqui por se revelar como a problematização (sociológica) de certos problemas (sociais) sendo então que o significante social (predominantemente em forma de ideologia) se transforma em significado sociológico (predominantemente em forma de discurso científico). Justamente porque as fases da vida (vulgarmente identificadas com a infância, a adolescência, a juventude, a meia-idade e a velhice) têm variado enquanto tranches de idade ao longo da história, cabe perguntar: quais os factores sociais que determinarão, em determinados períodos, a construção social de determinadas fases de vida? Aqui temos outro exemplo muito simples de interrogação e problematização sociológicas.

Com esta análise, pretende-se, então, transparecer as tensões que afligem o espaço escolar e desconstruir o olhar unidirecional existente sobre as problemáticas intrínsecas à escola e tornar visíveis as questões sociais que são inerentes à realidade escolar permanente.

Compreende-se que a escola é, em certos casos, um aparelho de reprodução ideológica do Estado, podendo possuir dupla dimensão. O sistema financeiro usa a elite do atraso que domina e manipula implicitamente o sistema educacional público para a reprodução da sua própria lógica neoliberal. Na maioria das ações pedagógicas, a escola usa o arbítrio cultural para dirimir o processo de ensino-aprendizagem. Porém, em outros casos de exceção, a escola é um campo fértil para potencializar a subversão da camada popular contra a sua própria lógica de sistema educacional dominante.

Abordaram-se aqui as questões de sociabilidades mais amplas e estruturantes nas escolas de modelos de ensino regular e profissionalizante. O desígnio é de conhecer quais os discursos que são formados exteriormente às microrrelações cotidianas de escola e como estes discursos são reproduzidos nela intramuros, nas vivências compartilhadas e sentidas das culturas juvenis e suas complexidades sob o prisma do sistema educacional do Ceará.

Este trabalho tem o intuito de analisar o laboratório que é a escola, desvendar as sociabilidades juvenis que estão suscetíveis às desigualdades sociais e, conseqüentemente, a conflitos. A partir de agora, destaca-se a relevância deste texto enquanto um estudo sistemático em que se pode suscitar uma projeção dos aspectos mais aprofundados no âmbito sociocultural da concretude dos seres humanos, dos sujeitos sociais e toda a complexidade que se expressam nas manifestações das transações sociais entre o ser individual e social que se encontra na escola.

Tudo isto tem a ver com a formação do ProfSocio e a orientação que a CAPES faz para que o curso possa ter uma identidade que o diferencie dos programas de pós-graduação acadêmicos. A construção da pesquisa está em consonância com o ativista e pesquisador no campo da Sociologia da Educação e sociabilidades juvenis, essencial para transformar a escola em um espaço cada vez mais gerador de equidade e para promover justiça social, o que propicia uma educação autônoma e libertadora, que tem uma autogestão ética e um desenvolvimento enquanto instituição que, apesar de ter contradições, é capaz de buscar em si próprio, sem receitas externas ou modelos educativos de outrem, as soluções dos seus problemas e dilemas vivenciados pelas juventudes na escola de Ensino Médio pública.

A escola é um espaço viável para o empoderamento e a transformação social através das culturas juvenis: com o esforço coletivo multidisciplinar, é possível desenvolver habilidades humanísticas articuladas com a política inclusiva e integracionista. Vê-se que é um ambiente a ser descoberto e no qual se deve colocar em prática as teorias estudadas no Mestrado Profissional em Redes de Sociologia.

Dentro desta visão de pesquisa, são cada vez mais necessários trabalhos que tragam produtos de intervenção para a escola que se almeja enquanto instituição, para usufruir e firmar este enlace por meio de parcerias, como deve ser feito no ProfSocio. Isto vai ampliando enquanto um projeto novo de escola em construção e reconstrução de paradigmas em vivências socioespaciais, com debates plurais, para aproximar, estar por dentro, fazer trocas, intercâmbios de saberes entre a universidade e a escola e vice-versa.

Ao se verificar as múltiplas realidades desses sujeitos sociais e sua ressonância a essas sociabilidades juvenis, será possível conhecê-las e compreender as acepções e os significantes dos sujeitos sociais que ali estão situados nas suas pluralidades subjetivas e objetivas. Conseqüentemente, serão revelados desafios de convivência com inúmeros traumas, angústias, preconceitos, estigmas, estereótipos, riquezas e a miséria produzida pelas desigualdades sociais disfarçadas e reproduzidas no espaço escolar.

Considerando, então, que a escola constitui uma das principais agências socializadoras nas sociedades contemporâneas, o objetivo aqui traçado foi o de compreender, a partir do ponto de vista dos sujeitos, como se configuram as interações sociais vivenciadas cotidianamente nesse palco, principal local de convívio entre os adolescentes, ambiente de múltiplas relações, de comunicação e de troca. (VILLAS, 2009, p. 18).

A partir da observação daqueles que estão em desacordo com as normas que lhes foram impostas pelo sistema educacional cearense, grupos de identidades culturais juvenis, que são constituídos pelos hábitos do dia a dia na autoafirmação dos jovens, serão explorados os pensamentos dos estudantes acerca das suas sociabilidades com o objetivo de compreender quais são seus pontos de vista e suas diferentes realidades.

Nesta perspectiva, percebe-se que as escolas regular e profissionalizante estão totalmente embebidas sob visões e idealizações do sistema educacional hegemônico cultural estatal, sendo que esse modo de operar e gerir vem dos órgãos fomentadores de recursos financeiros mundiais, fazendo com que as expressões das culturas juvenis sejam renegadas nas diversidades assim demonstradas, tendo o estado como um aparelho de cultura única e universal para todas as escolas, de acordo com o que Bourdieu (2008, p. 485) pensa:

A Escola exclui, como sempre, mas ela exclui agora de forma continuada, a todos os níveis de curso, e mantém no próprio âmago aqueles que ela exclui, simplesmente marginalizando-os nas ramificações mais ou menos desvalorizadas. Esses "marginalizados por dentro" estão condenados a oscilar entre a adesão maravilhada à ilusão proposta e a resignação aos seus veredictos, entre a submissão ansiosa e a revolta impotente. Não demoram muito a descobrir que a identidade das palavras ("colégio", "colegial", "professor", "secundário", "vestibular") esconde a diversidade das coisas; que o colégio onde os orientadores escolares os colocaram é um ponto de reunião dos mais desprovidos; que o diploma para o qual se prepararam é na verdade um título desqualificado; que o vestibular que podem conseguir, sem as menções indispensáveis, os condena às ramificações de um ensino que de superior tem só o nome; e assim por diante. Eles são obrigados pelas sanções negativas da Escola a renunciar às aspirações escolares e sociais que a própria Escola inspira; são obrigados, por assim dizer, a engolir o sapo, e por isso levam adiante sem convicção e sem pressa uma escolaridade, que sabem não ter futuro.

Esse sistema dita as regras e metas que o Estado tem que alcançar para manter índices e, assim, direcionar investimentos na educação para determinadas escolas, controlando e manipulando os agentes da administração pública, usando do erário público e de todos os equipamentos, fazendo com que os gestores escolares tenham que obedecer rigorosamente a tudo que lhes for ordenado pelos órgãos superiores, retirando-lhes a autodeterminação e esvaziando o conselho escolar, tornando-os apenas mais um componente do protocolo burocrático da engrenagem.

A financeirização da Educação tem como base a constituição de um mercado mundial da educação sob o impulso de organizações internacionais como OMC – Organização Mundial do Comércio, UNESCO, AGS – Acordo Geral sobre o Comércio dos Serviços, Banco Mundial, a Comissão Europeia e a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE). Essas corporações transnacionais detinham trilhões de dólares aplicados em ativos financeiros, superando bancos, segurados e fundos de pensão. [...] Nesse sentido, o capital portador de juros é elemento central para manutenção e expansão da produção capitalista. [...] Essa transferência de recursos sociais para a esfera financeira corrobora para a financeirização das relações sociais e monetarização das políticas sociais. (ROMA, 2013, p. 7-8).

Busca-se, portanto, estabelecer um raio-x que componha um prévia do conjunto de um diagnóstico para dar uma visão sistemática das sociabilidades juvenis com ênfase nas conflitualidades que estão permeadas nas culturas juvenis distribuídas neste espaço social que é a escola de Ensino Médio pública, profissionalizante ou regular, insistindo que as sociabilidades juvenis dentro delas reproduzem desigualdades sociais extra-escola que refletem em suas próprias sociabilidades de diversas maneiras e circunstâncias.

4.2 Desigualdades sociais no contexto socioeconômico do capitalismo nas escolas de modelo regular e profissionalizante

Este trabalho tem um impacto enquanto pesquisa científica trazendo um estudo das microsociabilidades em determinado tempo e espaço das escolas de modelo regular e/ou profissionalizante, em um ou diversos grupos de juventudes. Por isso, a Sociologia da educação aqui praticada, enquanto ciência, pode também fazer com que os próprios atores sociais dentro da sociedade possam refletir sobre as questões mais delicadas e abrangentes elencadas neste texto e uma das temáticas inescapáveis é sobre o impacto socioeconômico do neoliberalismo na gestão de políticas públicas de educação.

As escolas públicas desses dois modelos são controladas por números e dados que são os parâmetros para o incremento de políticas públicas e que refletem na vida de quem é socialmente vulnerável. O estudante tem sua permanência monitorada através da chamada realizada pelo professor no sistema *on-line*, que está ligado à base de dados do estado, garantindo então o benefício do governo.

Nesse processo, a manipulação do controle que o Estado proporciona se transforma numa violência simbólica classista que ocorre com os indivíduos oprimidos por serem socialmente vulneráveis e sucetíveis. Como consequência desse sistema, os estudantes se transformam somente em números numa tabela para que, mais tarde, o capitalismo os leve a crer que estão na escola simplesmente para se prepararem para o mercado de trabalho.

Deixem-me tentar clarear a noção de tecnologias de políticas através de um esboço dos elementos-chave do “novo paradigma” difundido pela OCDE. Eles são três: a forma do mercado, gestão e performatividade. Estes são estabelecidos para superar as velhas tecnologias do profissionalismo e burocracia e claramente opõe-se a elas. Tal como já salientei, a minha ênfase específica aqui não recai sobre as estruturas, mas sobre os valores, culturas, relações, subjetividades e nas formas de disciplina que elas fundamentam. As tecnologias de políticas envolvem a implementação calculada de técnicas e artefatos para organizar as forças e capacidades humanas em redes funcionais de poder. Muitos distintos elementos encontram-se inter-relacionados no seio destas tecnologias, envolvendo formas arquiteturais, relações de hierarquia, procedimentos de motivação e mecanismos de reformação ou terapia. (BALL, 2001, p. 105-106).

Há uma desumanização dos estudantes, transformando-os apenas em números que constam nas estatísticas dos grandes órgãos financiadores da educação pública brasileira, como, por exemplo, o Banco Internacional do Desenvolvimento (BID). Tudo é monitorado em auditorias que são postas em relatórios e, a partir disso, os estudantes passam pelo processo de monetarização de suas vidas. Todas as decisões são tomadas com base em avaliações e prognósticos do sistema financeiro mundial. Vê-se que as políticas públicas de educação não são o reflexo da realidade social de cada espaço escolar, consoante Roma (2013, p. 8) expõe:

Trata-se de conceber uma educação voltada para atender as demandas do mercado e ser instrumento de controle social, a partir do momento que possibilita a formação de consenso no modo de produção capitalista. E nesse aspecto, ao abordar a temática da Educação, se faz necessário resgatar a relação de duas categorias indissociáveis: educação e trabalho, considerando nesse processo seus fundamentos histórico-ontológicos. [...] A Educação no sistema capitalista é uma mercadoria, sofre um processo de fetichização, em vez de instrumento da emancipação humana, passa a ser mecanismo de perpetuação e reprodução desse sistema.

Então, as realidades cotidianas na temática de desigualdades sociais na educação são consequência de políticas neoliberais também nas microsociabilidades, em consonância com a Sociologia da Educação no que se refere à prática da teoria. Durante as observações *in loco* na escola de ensino regular, houve um momento marcante no ônibus que leva os estudantes para escola: os jovens provenientes da zona rural de Redenção adentraram o ônibus e logo foi percebido um olhar de superioridade dos estudantes que moram na zona urbana.

Mesmo que os estudantes usufruam da mesma política pública de transporte escolar e sendo eles da mesma classe social, há preconceito com os que moram na zona rural, o que fica mais evidente dentro da sala de aula no nível de participação dos jovens. Os estudantes que moram na zona rural são nitidamente estereotipados socialmente por alguns colegas que moram na zona urbana em razão da segregação social territorial entre os grupos e isto descreve uma sociedade que tem divisões socioespaciais impostas por um sistema social neoliberal de classes sociais.

Os jovens que sofrem preconceito em sala de aula têm o rendimento escolar prejudicado pelos que provocam o achincalhamento e, a partir disso, inicia-se um conflito entre os que têm maior conhecimento dos conteúdos e aqueles que são tidos como menos inteligentes, formando-se então um estigma dos tais “alunos da serra”. Enquanto o primeiro grupo contém estudantes que se acham superiores porque suas famílias possuem instrução cognitiva mais consistente e têm acesso diferenciado a diversas culturas (porque moram na cidade), o segundo grupo tem os estudantes que são da zona rural e que são julgados por supostamente não terem o mesmo nível de conhecimento e estariam inaptos a participar na aula. Constatando a desigualdade socioespacial e desencadeando o bullying entre os estudantes que moram em diferentes territórios dentro escola e se esbalece uns dos conflitos.

Muitas vezes, quando o estudante da zona rural quer participar, fazer um trabalho, ele é excluído da maioria dos grupos e, por chegar muitas vezes atrasado na aula, é subalternizado e rebaixado por professores e pelos seus próprios colegas. Para Mészáros (2011, p. 274):

Portanto, assegurar a manutenção da gritante desigualdade e dos privilégios na educação, por exemplo, é algo que “se deve buscar indiretamente, garantindo amplos recursos para a subsistência da parte do sistema que atende à oligarquia, deixando, ao mesmo tempo, faminta a parte que atende às classes baixas e aos trabalhadores. [...] Assim é possível sustentar a mitologia da igualdade – pelo menos na forma da proclamada “igualdade de oportunidades” – e perpetuar seu oposto diametral na ordem vigente sob o domínio do capital.

Os conflitos acontecem internamente nas escolas de ambos os modelos, em níveis diferentes, com suas peculiaridades e tensões de sociabilidades permeadas e diretamente correlacionadas a uma sociedade submergida na desigualdade social que é desenfreada e constante, aglomerando-se mediante uma luta sistemática do Estado contra o indivíduo na escola, especificamente os estudantes e suas realidades de ordem econômica, cultural e social.

O momento que mais provocou a construção desta pesquisa foi quando o professor da escola regular foi conversar com o estudante acerca da sua situação crítica peculiar, levando em conta a condição socioeconômica que o estava afetando diretamente no rendimento escolar. O fato de o professor pedir que uma pessoa comprasse um caderno para o estudante fez com que fosse possível perceber o quanto a sociedade brasileira é desigual na sua estrutura em decorrência do sistema capitalista e todas as consequências que são reproduzidas na escola. Loureiro (2017, p. 356) evidencia que:

A modernização das sociedades ocidentais, a expansão do mercado, do dinheiro e do consumismo foram despojando, gradativamente, a educação escolar da responsabilidade com a formação integral do indivíduo e desviando seu foco de interesse em direção à preparação da pessoa para atuar no mercado de trabalho. E,

simultaneamente, a escola foi descurando-se dessa obrigação que, no passado, era inerente à sua função social. Não que a formação da pessoa tenha perdido sua importância; ela apenas ficou entregue, mais diretamente, à família e a outros suportes culturais (que não são acessíveis a todas as camadas sociais, especialmente as menos dotadas economicamente); enquanto isso, a escola foi se voltando mais diretamente para a formação das pessoas, orientada para a expectativa de proporcionar lhes uma melhor inserção no mercado de trabalho. No Brasil, cada nível escolar se desincumbe de suas tarefas, visando mais a passagem de ano e o ingresso do aluno no nível subsequente e menos em aproveitar a permanência do aluno na escola e contribuir, em cada nível de ensino, para sua formação integral; o resultado é um ganho reduzido de capital social e cultural do aluno.

As famílias destes estudantes não têm condições básicas para que eles possam permanecer na escola, o que fez com que o professor percebesse a situação frágil e todos os fatores envolvidos. É necessário compreender a complexidade desse sistema na educação e tomar uma posição de quebra de paradigma também na educação bancária, pois este formato só fortalece sua retroalimentação. Mészáros (2011) analisa o sistema educacional para além do capital, o que constitui um desafio para a sociedade em abraçar e construir novas possibilidades na relação entre educação e capital.

O conhecimento é uma crença verdadeira e justificada, uma atitude, uma proposição acerca de um determinado tema. É verdadeiro porque se contrapõe à falsidade, pois pode ser provado na prática, o que se propõe neste trabalho. Há uma mercantilização da educação, tornando-a simplista e rasa, fazendo com que ela seja apenas transferência de saberes. Porém, educar é construir um ambiente propício para a produção, circulação, apreensão e críticas do conhecimento, para que se possa sair do dogmatismo bancário para o pensamento crítico. É importante salientar o que o Mészáros (2011, p. 35) fala sobre isso,

O impacto da incorrigível lógica do capital sobre a educação tem sido grande ao longo do desenvolvimento do sistema. Apenas as modalidades de imposição dos imperativos estruturais do capital no âmbito educacional são hoje diferentes, em relação aos primeiros e sangrentos dias da “acumulação primitiva”, em sintonia com as circunstâncias históricas alteradas, como veremos na próxima seção. É por isso que hoje o sentido da mudança educacional radical não pode ser senão o rasgar da camisa de força da lógica incorrigível do sistema: perseguir de modo planejado e consistente uma estratégia de rompimento do controle conhecido pelo capital, com todos os meios disponíveis, bem como com todos os meios ainda a ser inventados, e que tenham o mesmo espírito.

A escola pública regular ou profissionalizante infelizmente está presa a um sistema capitalista com processos que retroalimentam e privilegiam a classe alta, estando totalmente inserida nas relações sociais que acontecem na sociedade, mas com suas especificidades, como, por exemplo, a hostilidade com que certas atitudes são naturalizadas como forma de diferenciar os grupos que a frequentam. Como consequência, isto reflete em processos de

disputa de território, fazendo com que seja possível perceber que os jovens estão em busca de suas identidades, de uma autoafirmação.

Contudo, eles são separados em alguns tipos ideologicamente construídos nas relações sociais cotidianas na escola: é considerado descolado ter o celular de última geração e, para que os jovens sejam aceitos em alguns grupos, eles necessariamente têm que ter o celular, e conseqüentemente, o mesmo poder de aquisição e consumo, para terem acesso à cidadania. As juventudes vivem, então, entre as aceitabilidades e integrações, repulsas ou negações em grupos e conflitos:

A Sociologia contemporânea não mais aceita a juventude como meramente uma faixa etária [...]. Longe disso, a classificação diz respeito a uma série de fenômenos sociais que envolvem trilhas de sociabilidade, adesões a estilos de vida, estreitamento de laços em agrupamentos; além da construção de uma “categoria” que pode ser entendida, também, como uma estética particular e não somente como um objeto de consumo. [...] A juventude é hoje uma espécie de mercadoria vendida em clínicas de cirurgia plástica, livros de autoajuda(sic) e lojas de departamentos”. (ABRAMO, 1994; PAIS, 2003; CARRANO, 2000, 2009 *apud* LIMA FILHO, 2014, p. 105-106).

O sistema de gestão educacional neoliberal aplicado nas escolas de Ensino Médio público no interior do Ceará de uma maneira, a priori, dinâmica e específica, faz com que as juventudes sejam homogeneizadas na suas pluralidades de existência enquanto o jovem que está buscando a vida e o sistema silencia, invisibiliza nas suas iminentes necessidades básicas de vida plena, ou seja, as juventudes não se veem integralmente contempladas com seus direitos fundamentais.

A escola, no modelo regular ou profissionalizante, não proporciona ferramentas suficientes para que as juventudes possam ter a possibilidade de escolher transformar as suas realidades conjuntamente à sociedade e fazer com que as suas vidas tenham sentido, mais do que reproduzir aspectos da miséria social, econômica e coletiva ou seguir na linha insignificante de mediocridade daquilo que é proposto na educação vigente em suas escolas.

Portanto, a escola era para ser o lugar proeminentemente da reflexão e transformação do *status quo* em que esse sistema educação que está em vigor tanto protege e conserva, não tendo como conciliar a demanda do mercado financeiro com a sustentabilidade de um ecossistema de valores radicalmente humanistas, em que os estudantes são espectadores que reproduzem as desigualdades.

O ambiente escolar, como ponto de inflexão dos ditames do neoliberalismo, não é uma utopia, nem um pensamento ultrapassado e ilusório, mas é um desafio, como dizia Paulo Freire, que pode ser realidade quando os próprios agentes sociais configurarem isto na

concretude de suas múltiplas realidades, unindo-se com um propósito de ser cada vez mais humanizado e humanizante na escola e em sociedade.

5 A SOCIOLOGIA DA VIOLÊNCIA E OS CONFLITOS DAS JUVENTUDES NO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA PÚBLICA

Quando se conhece as juventudes nas escolas que aqui estão sendo analisadas, verifica-se que há uma animosidade conflituosa entre os jovens, entre eles e os professores e entre eles e a direção das escolas. Charlot (2002) traz um olhar sobre essa violência como um aspecto social que compõe as sociabilidades de determinado espaço e tempo em sociedade. Esses conflitos fazem parte do processo de construção em que o ser humano está se constituindo enquanto indivíduo e, por este motivo, o conflito é intrínseco à sua existência em sociedade.

A escola acaba por se tornar o lugar de violências físicas, psicológicas e/ou simbólicas nos atritos de jovens com professores, provenientes da desigualdades sociais da grande parcela que deveria ser assistida por políticas públicas que dessem a eles autonomia e alternativas para vidas minimamente dignas e saudáveis.

Dessa maneira, as sociabilidades que estão sendo estabelecidas pelas juventudes na escola regular ou profissionalizante não escapam da lógica conflituosa da sociedade e é por isso que este trabalho é importante: para analisá-las, reportá-las e compreender como os agentes sociais lidam com a sociabilidade conflituosa e irrefutável que vivenciam.

É ilusão crer que se possa fazer desaparecer a agressividade e, como consequência, a agressão e o conflito. Aliás, seria desejável, levando-se em conta que a agressividade sublimada é a fonte de condutas socialmente valorizadas (no esporte, arte, nas diversas formas de concorrência) e se o conflito é também um motor da História, como pensava Hegel? A questão é saber quais são as formas de expressão legítimas ou aceitáveis da agressividade e do conflito. (CHARLOT, 2002, p. 436).

A violência, embora recorrente, seja ela simbólica ou física, está sendo banalizada nas relações entre os agentes sociais da escola, como, por exemplo, certo dia, na escola regular, uma professora chegou à coordenação pedagógica relatando que um estudante a desrespeitou em sala de aula, chamando-a de “retardada mental”. Diante deste acontecimento constrangedor, pode-se refletir sobre o tratamento dado ao professor na sociedade e que é repercutido dentro da sala de aula em diversas situações, como bem evidencia Oliveira (2016, p. 7):

As situações referem-se a ofensas verbais que os alunos proferiram aos professores por causas diversas, tais como: explosões coléricas advindas de embates em sala, por inúmeras motivações; revoltas em relação às admoestações para prestarem atenção às aulas; indignações ofensivas em relação às cobranças para seguirem regras estipuladas como o uso de uniforme, o não uso do celular em sala de aula e outras ações que contrariam rotinas definidas para o ambiente escolar; alvoroços advindos

de pequenas algazarras. Ações e comportamentos que podem ser a expressão de resistências manifestadas sob as formas de violência banal e/ou anômica, que compõe as tramas das relações de professores e alunos no cotidiano escolar.

Esse conflito de estudante com professor é um dos mais evidentes. Há um desrespeito sistemático que se transforma em fenômeno social gritante – uma parcela considerável dos estudantes não trata o professor como uma autoridade constituída por competências e investida pelo cargo público que ocupa, que está em sala de aula para ensinar e aprender com todas as sociabilidades vivenciadas na escola.

A violência está em todos os espaços sociais e não é uma temática recente, os jovens são agentes sociais vulneráveis a tensões nas relações que reverberam e fundamentam suas sociabilidades, é um fenômeno geograficamente localizado, com especificações diferentes, visto que os grupos são atingidos de maneiras variadas, objetiva e simbolicamente nas vivências sociais cotidianas.

Por estas razões, este trabalho mostrou que as juventudes na escolas aqui pesquisadas, são alvos de violência quando o Estado as renega, exclui de refeições igualitárias ou mesmo de merendas dignas de qualidade em todo o sistema educacional, de laboratórios adequados, um espaço de teatro que ofereça uma estrutura propícia para manifestações artísticas e dos múltiplas juventudes participar efetivamente na criação e poder escolher autonomamente as normas escolares, sendo assim restringe, exclui visões múltiplas de cosmovisões por meio de outras religiões ou até mesmo de não crer, em nenhuma delas, uma ótica unilateral de ver o mundo.

Isto ganha concretude quando a escola diz e mostra maneiras de ver o mundo, que são arbitrarias, mas que foram legitimadas pela dominação simbólica exercida pelas classes altas. Por outro lado, ao criticar e recriminar as maneiras de ver o mundo, de ver e estar que o indivíduo está trazendo de casa, a escola realiza uma violação de símbolos, uma violação de maneiras de ver o mundo, que foram apreendidas dentro de casa (e até aí pensadas como corretas e sagradas-pois apreendidas com pai e mãe). Muitos percebem tal processo violento como missão civilizadora da escola; outros chamam de papel disciplinador da escola; outros ainda falam da função de ensinar “boas maneiras”. (BARREIRA, 1999, p. 85).

Tendo esta questão em vista, Elias e Scotson (2000, p. 199-200), em sua obra “Os estabelecidos e outsiders”, trazem um entendimento acerca do que é o conflito e a amplitude que os conflitos e tensões têm nas sociabilidades vigentes entre os agentes sociais envolvidos nessas relações complexas no sistema socioeconômico capitalista. Com base nisso, ele afirma que:

Karl Marx foi o primeiro a descobrir que os conflitos de grupos e os processos ligados a eles, apesar das diferenças de suas manifestações, podem possuir uma estrutura fundamental semelhante. Sua constatação de que tais conflitos não surgem da má vontade ou da fraqueza de caráter de um lado ou do Os Estabelecidos e os Outsiders outro, mas de particularidades estruturais da sociedade em questão, foi um passo muito grande no desenvolvimento da teoria sociológica. Todavia, Marx afirmava implicitamente que todos os conflitos de grupos eram essencialmente conflitos de classe, sendo que uma delas tem a possibilidade de monopolizar as chances de poder econômico. Outros aspectos, que hoje em dia ocupam um lugar central para os seres humanos, permaneciam à margem de seu campo de visão. Conflitos étnicos, conflitos de partidos, conflitos entre castas diversas ou Estados Nacionais são exemplos evidentes. A rivalidade em torno de chances de poder econômico tem um papel significativo na maioria desses conflitos. Entretanto, Marx desenha um quadro das sociedades humanas no qual todos os diferenciais de poder podem ser explicados a partir do poder econômico. A monopolização decisiva parecia ser, para ele, a do controle sobre os meios de produção — sobre o “capital”. (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 199-200).

Dubet (1994) traz as implicações da Sociologia da experiência como exercício em que a Sociologia mostra que as sociedades modernas precisam ser analisadas com novas configurações sociais. As explicações de hoje já não têm a ver com coisas que aconteceram no passado, em contextos diferentes, e estão em transformações contínuas. No atual sistema da sociedade, existe uma fragmentação em constante amplitude da escola que não está à parte da sociedade e é continuamente encharcada dessa dissipação dos modos de pensamento do indivíduo como uma entidade social.

Inaugura-se, então, um novo modo de olhar para tudo o que acontece e coloca-se na centralidade o ser como formador das experiências fundamentais nas relações sociais. Com isso, constroem-se as sociabilidades nas instituições do Estado e seu sistema educacional, que diz respeito, inclusive, às juventudes, suas alteridades e o modo de agir enquanto produtos da modernidade. Por isso, a escola e suas intersubjetividades só terão no sistema social da modernidade e com isso os espaços como a escola é concebida nesse contexto histórico moderno são permeados pelas peculiaridades conflituosas.

Por fim, Lahire (2006) traz a questão da cultura dos indivíduos, lançando o aspecto da Sociologia empírica no intuito de amparar a apreensão e a análise da cultura dos jovens. Ele faz com que a visão ordinária sobre as culturas das juventudes possa ser transformada, levando em conta que os jovens são indivíduos que têm suas singularidades dentro da cultura de grupos e suas complexidades fazem parte da constituição das sociabilidades na escola, espaço de conflitos e também de relações sociais.

As violências cotidianizadas nas escolas aqui analisadas são muitas vezes tratadas por condutas destoantes. A chamada indisciplinaridade indesejada para suprir um padrão estabelecido pelo sistema educacional estadual, em que os próprios jovens já não aderem por

espontaneidade, mas por obediência e, assim, por medo de não serem aceitos nos grupos de culturas juvenis e nas determinadas classes sociais que estão dentro da escola e da sociedade como um todo, não sofrendo sanções repressoras que atrapalhem e inviabilizem o acesso à tão sonhada cidadania do consumo, uma cidadania posta e, às vezes, pouco questionada pelos próprios agentes sociais que estão nas sociabilidades juvenis dentro da escola. Segundo Maffesoli (1987, p. 47):

É justamente porque o presente vivido é reconhecido como subversivo que o primeiro objetivo do poder é controlá-lo, distribuí-lo, organizá-lo, dividi-lo em sequências controláveis por serem parciais. Assim distribuído, o tempo entra no plano da separação, torna-se útil e funcional. Uma genealogia da disciplina na educação demonstra a importância da distribuição do tempo: ela permite compreender como tal distribuição permite o controle do corpo. A vida ritmada dos mosteiros oferece um primeiro exemplo dessa domesticação; mais tarde, os sistemas educacionais das ordens religiosas substituem-no; enfim, a organização científica do trabalho, promovida por Ford e Taylor para o mundo ocidental e aplicada com entusiasmo pelos dirigentes soviéticos, conclui esse controle do tempo e tenta esvaziar o presente de toda sua intensidade vivida. A eficácia dessa distribuição, ao mesmo tempo que ela constitui o indivíduo em entidade eficaz, permite o desenvolvimento de uma organização progressista, de uma tecnoestrutura que faz entrar num plano da equivalência. Esse tempo útil é transformado num tempo homogêneo e vazio que perde todo o seu peso.

As dinâmicas das violências trazem consequências e uma delas é a aceleração da ruptura de paradigmas e transformações da sociedade, constituindo uma racionalidade pragmática intrínseca às sociabilidades do ser humano.

Os conflitos que são vivenciados pelas múltiplas realidades das juventudes nas escolas de modelo regular e profissionalizante não se apartam do entorno das escolas e da sociedade que forma as cidades do interior; o que diferencia é o monitoramento e o controle social que a própria escola exerce, mesmo que não tenha uma política efetiva relacionada à administração ou mediação. A escola, com as suas regras internas, reproduz diversas práticas de cerceamento de liberdade em que a multiplicidade das juventudes já não se vê contemplada.

Estes conflitos reverberam as diferentes formas de sociabilidades na escola em suas contingências elementares, mostrando que as direções das escolas profissionalizantes não sabem lidar com as crises e tensões que se repetem em microrrelações de poder cotidianas. Com isto, sua interferência fica prejudicada e só reafirma e reproduz os conflitos sem que haja um tratamento para ambas as partes que estão nesta sociabilidade. A partir do momento em que acontecem os fatos, estes são registrados no livro de ocorrência da escola regular, ao passo que na profissionalizante não há um registro formal dos desvios estudantis, todavia, em nenhuma das duas escolas há um trabalho específico para que os agentes sociais que estão naquelas determinadas sociabilidades, envolvidos nos conflitos, possam contornar a situação.

Roda de conversa: conflitos e juventudes na escola pública de Ensino Médio, como a roda de conversa aconteceu no dia 09 de agosto de 2021, com início às 10:15 da manhã, pelo *Google Meet*. Estavam presentes o pesquisador, o orientador deste trabalho, Cesar Barreira (UFC), como convidado e a sala foi disponibilizada e administrada pelo coordenador e professor da escola profissionalizante Francisco Fernando, diversos estudantes de todos os cursos e séries da escola, representando os homens e mulheres, totalizando 25 pessoas.

A roda de conversa aconteceu em um momento muito complicado das escolas, pois estas estão passando por uma troca de professores de Sociologia, isto é, os professores que estavam lá eram contratados e os concursados foram empossados, assim, só foi possível a realização com a escola profissionalizante para se ter uma amostra de como os estudantes pensam sobre a temática que foi dialogada na oportunidade.

O pesquisador iniciou com a apresentação sobre o que significava a roda de conversa dentro do trabalho que estava fazendo na dissertação, a importância daquele momento para compor os pensamentos das juventudes e proporcionar aos estudantes o que é realmente o conceito de conflituosidade dentro das sociabilidades juvenis.

O professor Cesar Barreira começou fazendo a contextualização sobre o que é a violência dentro do tempo, do espaço e da cultura entre a geração dele e a das juventudes dos estudantes que estavam presente na roda de conversa, falando sobre a mudança de experiências em sociabilidades. Ressaltou ainda que a conceituação de violência também dever ter em seu princípio o espaço e o tempo definidos, pois, antes, falava-se em violência da escola, tendo-se que compreender que a escola não está apartada da sociedade e as violências que existem no entorno pode acontecer dentro dela e, por isso, é necessário especificar e delimitar o espaço que esses conflitos coexistem ou não.

Além disso, a questão cultural mostra-se relevante. Mesmo aqui no Brasil tem-se uma diversidade de culturas indígenas que têm alguns tipos de rituais de passagem da idade de criança para adolescente e, posteriormente, para adultos e em outras iniciações, como o casamento. Do ponto de vista ocidental, esses rituais, às vezes, requerem lutas corpóreas ou mesmo relações sexuais entre parceiros sexuais que nem possuíam alguma intimidade antes. Por exemplo, no tempo do coronelismo, existia o dote para as mulheres se casarem – o pretendente que tivesse o dote conseguia casar-se com a filha dos fazendeiros sem ao menos ter um mínimo de intimidade e ela jamais poderia rejeitar, pois quem definia era o dote.

O professor Cesar Barreira abordou também a respeito da construção das sociabilidades e, certamente, das regras e dos pactos que são acordados para o convívio nos espaços na sociedade, normas que formam as sociabilidades. Durkheim (2007) fala que, por

exemplo, existem roupas adequadas para ir praticar esporte ou ir à praia e outras para entrar em um fórum e na escola – este pensamento alicerça as condições necessárias para se viver em sociedade.

É entender as práticas juvenis e elas não serem classificadas longo do tempo como violentas. Fazer um filtro e compreender as interdependências entre as juventudes. As vezes as escolas e duas dinâmicas classificadas como, é comum entre os jovens né de dar uma capinha de tal empurrão estão necessariamente até uma maneira de socializar a sociabilidade. Ele compreende também aquilo que é considerado como conflitos, não necessariamente geram violência, mas pode conduzir as novas formas as práticas de sociabilidade que são vivenciadas entre as juventudes, com o diálogo pode ser superados e é muito interessante que toda relação.³

O professor relatou ainda as condições sociais da constante formação das sociabilidades na era atual, salientando que, necessariamente, é preciso sempre ser tolerante com as diferenças porque a intolerância leva à desintegração social e divisão, mas, às vezes, ele fala que quando você explicita um conflito é uma maneira de você, já tá superando isso conflito.

Nesta perspectiva mais reveladora, ele observa que a violência é fruto da indústria do medo do outro, daquilo que é estranho ao que não se conhece totalmente, isto é, é como se fosse uma reação à determinada situação. Por exemplo, os lugares que são taxados como perigosos em determinadas comunidades logo vão ser, conseqüentemente, violentos. É como se fosse uma retroalimentação entre as áreas “nobres” e as comunidades periféricas. Por isso que nascem os condomínios, as pessoas buscam viver em uma cidade que possa ser perfeita e sem a terrível violência das comunidades pobres e marginalizadas, formando, assim, uma sociedade de bolhas em que não se discutem os conflitos de classes, para quem e de quem é a cidade e as escolas.

Sem responder a esses questionamentos, continuarão se reproduzindo e perpetuando estereotipações territoriais de que existe o lugar da e para violência, sendo que todos os cidadãos são corresponsáveis pela negação de direitos iguais em políticas públicas, a falta de acesso ao básico, renda digna, moradia, alimentação e educação, o que produz e cataliza as violências. Assim, com a violência perpetrada, a maioria da população não pode ter cidadania, a indústria do medo lucra com essa lógica da violência de uma minoria que quer evitá-la estando em condomínios luxuosos.

Depois de cerca de trinta minutos falando sobre a temática das violências, permitiu-se que os estudantes fizessem perguntas ou comentários. Neste momento, o professor pediu para

³ Professor Cesar Barreira em roda de conversa que aconteceu de forma remota com os estudantes da Escola de Ensino Proficionalizante Professor José Ivanilton Nocrato.

que eles relatassem as situações que viveram de violência, os conflitos que presenciaram nas escolas no dia a dia.

O pesquisador orientou como seria a participação e a organização das falas, caso eles quisessem ligar o microfone e a câmera, ficassem à vontade. Para incentivá-los, foi dito que eles podiam contar um pouco das relações entre si, mesmo que no modo remoto, pois existem também as violências e os conflitos que ainda estão sendo estudados. Por exemplo, questionou-se se havia violência dentro dos grupos de WhatsApp dos estudantes da sala ou até mesmo grupos entre os professores, se eles acreditam que isso seja um conflito complexo ou não é uma violência, como delimitam o que é conflito ou que não é conflito e quais seriam os aspectos definidores desta classificação.

Ninguém se manifestou e o professor Cesar tomou a iniciativa indicou alguns estudantes para responderem. O primeiro que demonstrou interesse em se manifestar foi um do 1º ano: “Eu queria contar um em frente que aconteceu comigo ontem. Eu gosto de *k-pop* e eu sofri *bullying* por conta disso. Mas teve pessoas fora da escola que me ajudaram muito e que também gostam e me ajudaram a passar por eu só queria contar experiência”.

O preconceito cultural escancara e revela que a escola tem uma diversidade de níveis de culturas e grupos que entram em conflitos ou em disputa e a própria escola profissionalizante está desconectada deste mundo globalizado e digital, despreparada para lidar com essa diversidade cultural em diferentes dimensões. Uma estudante do 2º ano comentou que:

Sim, tem um valor em questão da violência acontecer mesmo, a gente estando em aulas remotas. Acredito que estar aqui no meio de uma pandemia e muitas das vezes estressados. As palavras se tornam frias, né? Eu já passei várias situações de discussão com meus amigos justamente por incompreensão e o distanciamento traz uma frieza que são as palavras digitadas, mas no final dá tudo certo.

Como vem sendo abordado no decorrer deste trabalho, as sociabilidades na vida remota são prejudicadas porque nem a escola e nem as famílias dos estudantes têm uma infraestrutura adequada para o acolhimento dessa solidão. Esses estudantes, em sua maioria, têm déficits econômicos e sociais, não existindo uma rede para dar sustentabilidade e auxílio psicológico aos que tanto precisam e são desassistidos em políticas públicas básicas. A escola tem o interesse de passar conteúdo de disciplinas e se limita a isso, pouco importando o que estudantes estão vivenciando emocionalmente.

Uma estudante do 3º ano relatou: “Já sofri preconceito e agressões por causa da minha pele”. Para compreender o tamanho da gravidade, do silenciamento e da invisibilidade, é

preciso ver que a estudante foi vítima por conta de uma cultura centenária que diferencia pela cor da pele. O racismo hoje é institucionalizado e é algo recreativo dentro escola, as piadas são relativizadas e banalizadas, devastando vidas, podendo chegar a ter consequências ainda mais graves.

O professor Francisco Fernando, coordenador da escola profissionalizante, também deu seu depoimento sobre o assunto:

Nossa convivência durante o tempo integral e toda essa timidez de uma boa parte do grupo da escola, a gente não tem recorrentes casos de intervenção, seja porque não exista violência física e psicológica. Existem situações muito pontuais e porque a gente sempre está ao lado deles durante o processo, então a gente consegue uma forma mais rápida com diálogo, intervenção da família, às vezes nem chegando na família. Diálogo entre as partes consegue resolver, então, tipo, dentro do nosso espaço da escola, a questão da violência ela não é presente de forma interna, é presente na forma que a comunidade está inserida, a comunidade que tem situações de violência, situações de vulnerabilidade social, mas isso não entra no espaço da escola. Não existe nenhum caso de tráfico de drogas em escolas da CREDE I Maracanaú.

Entretanto, deixar os estudantes dentro da escola somente com as atividades da grade curricular não faz com que a escola seja um lugar apartado das problemáticas sociais graves as quais a sociedade urbana é assolada. A escola disputa de um modo prisional e estático o interesse das juventudes e, coercitivamente, os estudantes são obrigados a permanecer enclausurados entre as paredes das escolas, como se este tipo de educação fosse a salvação para jovens e, assim, eles podem não ser alvos dos traficantes, com um discurso maniqueísta e fora da realidade das sociabilidades das juventudes.

Este modelo de educação poda e não oferece autonomia para que os jovens tenham uma noção mais abrangente e sejam capacitados com uma educação integral em diversas dimensões da sua vida prática. Por exemplo, não existem palestras dentro da escola para falar sobre drogas em um contexto amplo, não somente no aspecto de falar das drogas ilícitas e toda a criminalização já realizada pelo Poder Público, mas abordar a temática mostrando a questão das drogas lícitas e trazer à tona o debate da diminuição de danos causados elas às juventudes que estão na escola.

O professor Cesar Barreira também falou sobre a meritocracia com o evento das Olimpíadas, em que é preciso ter a ética de trabalhar, na escola, a solidariedade, o coletivismo e a empatia e não fortalecer o individualismo, ao contrário do que é feito com a cultura escolar competitiva de todos contra todos, que busca uma meritocracia desvairada e fora das múltiplas realidades, podendo, assim, ser mudada dentro das sociabilidades juvenis.

Acrescenta ainda a respeito da existência de espaços distintos de sociabilidades com estágios diferentes – primário e secundário. A família, no olhar dele, é primário, enquanto a escola é secundário. Nestes aspectos, pode-se tratar a escola como reprodutora de uma lógica neoliberal do produtivismo – o estudante que fica durante todo esse tempo na escola já está sendo lobotomizado para naturalizar o sistema industrial e o ritmo do horário comercial, só que existe uma diferença extremamente importante, pois os adolescentes precisam viver plenamente e sem nenhum atropelo suas diversas sociabilidades, sociabilidades estas que podem ser comprometidas coercitivamente, forçando-se a ter suas sociabilidades culturais e esportivas durante o período que estejam na escola.

Não se pode jamais conceber que a escola substitua as sociabilidades que os adolescentes possam ter na sua família ou em outros múltiplos espaços e, por esta razão, é imperativo fazer com que os estudantes sejam tolhidos dos seus direitos garantidos pelo ECA, que tenham também o ócio criativo para desenvolver todas as suas amplas e múltiplas inteligências, capacidades e potencialidades e, assim, terem assegurada uma educação integral de fato.

Outras indagações feitas pelo professor Cesar Barreira foram: “por que hoje essa temática da violência na escola passa a ser importante? Por que vocês acham que tem violência na escola hoje e isto é resultado e fruto de quais sociabilidades?”. Foi uma estudante do 2º ano que opinou que: “tem na sociedade os processos de socialização a família escola e acredito que isso acontece justamente por algum déficit nesse processo”.

O professor fala que todos os jovens passam por vários processos civilizatórios em que as culturas juvenis vivenciam, na escola, determinadas sociabilidades e, por isso, exigem que determinadas atitudes sejam tratadas como violências e outras não. Mas, no seu entendimento, a violência é ausência da fala, é uma ausência do diálogo. Então, neste caso, as relações interpessoais são significativas. Ele fala que quanto mais houver espaços de diálogos e discussões abertos em um movimento de compreensão um do outro, cada vez mais as diversas violências e hábitos conflituosos irão tendencialmente diminuir.

Existem esses espaços em que as pessoas podem se expressar, só que elas precisam saber que o outro diferente também existe, então sempre tem aquela regra básica de convivência de que o direito de um acaba quando o do outro começa e, dessa forma, a liberdade é contemplada nesses espaços de convívio de sociabilidades, porém, não se pode fazer tudo que se quer ou gosta.

A liberdade é a primazia desses espaços, também haverá os conflitos que, de certa forma, vão acontecer como se fosse realmente um processo de socialização e como uma

contribuição. Hoje, vive-se em uma sociedade em que, muitas vezes, existem pensamentos e atitudes politicamente extremistas, como, por exemplo, a extrema direita e a destruição sistemática das instituições democráticas e do próprio Estado Democrático de Direito, esgarçando todo o tecido social e tornando a sociedade um lugar tóxico e impossibilitando as sociabilidades plenas, instituindo a barbárie e a tirania.

Os espaços foram democratizados para que os indivíduos falem o que pensam e o que acreditam, mas é necessário compreender que, nessa mesma sociedade, existe uma diversidade de pensamentos, crenças e ações, então, quando aqui é colocado que não se pode taxar ou discriminar uma pessoa por ela ter um gosto de música ou mesmo uma deficiência física ou cognitiva ou orientação sexual, estão se delimitando as regras de uma sociedade que tenta e busca a civilidade.

Portanto, os espaços precisam ser qualificados para produzir ideias diversas da sociedade e a escola é um espaço de socialização em que se deve sempre buscar a inclusão e não a exclusão. É preciso agregar sempre sabendo que vão acontecer conflitos de ideias, vários tipos de pensamentos, alguns toleráveis e outros não. O diálogo só é construído quando não existe com imposição, se for um diálogo espontâneo com as pessoas dispostas para compreender o outro pode existir à sua maneira.

No livro “Origem do totalitarismo”, Hannah Arendt (2012) fala que, para nós existirmos, é necessário que o outro também exista pela via da não-violência. Então, é complexo e cada vez mais o mundo precisa desse diálogo, dessa compreensão, isto vem muito da questão também de regras e leis que devem ser feitas a partir do diálogo honesto e transparente com a participação de todos os agentes sociais que estão vivenciando as sociabilidades.

É a partir do coletivo que deve ser construída a normatização de conduta de convivência de espaços comuns na escola e a socialização dentro da escola deve considerar, em todas as suas decisões conjuntas ou unilaterais, a questão dos direitos humanos, sempre ressaltando que a escola seja um espaço contínuo de debates sobre minorias.

Para finalizar, o professor Francisco Fernando, coordenador da escola, falou sobre como está sendo a convivência com estudantes durante o período da pandemia, dizendo que, por muitas vezes, alguns estudantes passaram por momentos difíceis, como o luto por perda de familiares, amigos ou conhecidos, o que pode ter traumatizado e inibindo uma maior participação direta dos estudantes em falas nas *lives*.

Vale ressaltar novamente a urgência de profissionais psicólogos, psicopedagogos e assistentes sociais para que atendam os tão necessários pleitos dos adolescentes e que toda a

coordenação saiba lidar com este imenso desafio. É preciso estar atento a todos estes aspectos, esses adolescentes não aprenderão e nem desenvolverão nada se continuarem negligenciando a parte psicossocial e mental deles.

O professor Cesar Barreira faz também suas considerações finais, afirmando que é necessário sempre dar continuidade a esses espaços de debate. Para ele, a violência precisa ser discutida e analisada em seus mais variados aspectos e quanto mais se conversa e se expõem as ideias, mais será possível construir uma cultura de tolerância e pediu ainda para que todos trabalhassem a partir dessas situações de vida em conflitos de violência.

Eu acho que a palavra é tentar compreender o outro, sabe? Para fazer a gente uma pessoa não agressiva e essa agressividade é fruto de uma fragilidade dela, vamos resolver os problemas com uma comunicação não violenta, vamos ver se conseguiremos praticar, o ombro amigo para que, juntos, possamos efetivamente superar todas as indiferenças e desafetos de maneira mais racional. Prestar atenção nas pessoas que estão passando por um certo período ruim e então por isso é uma pessoa, expressa em agressividade, e outra... quando a gente voltar à normalidade da sala de aula para a gente ver as pessoas mais caladas, se distanciando de todos e querendo se isolar, de criticar ou fazer qualquer falatório, vamos procurar saber porque que aquela pessoa está um pouquinho mais calada. Será que essa pessoa tem alguma questão que gostaria de colocar para gente se aproximar de uma pessoa? Então eu acho que a gente saiu um pouco do egocentrismo e ver mais com empatia a amplitude de cada sociabilidade que estão vivenciando na escola.

Por fim, o pesquisador fez suas considerações finais, agradecendo ao professor Cesar Barreira que disponibilizou seu tempo e ao professor Francisco Fernando sobrenome por sua paciência e prontidão.

Então, sempre eu fui persistente em trabalhar nesta dissertação o mais próximo possível na escola com as juventudes que aqui estão. Quero agradecer a Fernando, por fazer essa interlocução com os estudantes. Passamos por momentos difíceis em nos comunicar e que nós compreendemos isso muito bem, mas estar aqui com todos vocês é o que faz a pesquisa acontecer. Nosso laboratório de pesquisa nas ciências humanas, o nosso laboratório são os próprios seres humanos, aqui nós analisamos, discutimos e debatemos, é nesta aproximação das diversas visões de mundos das juventudes. Quando o trabalho estiver pronto podemos vir aqui e prestarmos conta do que foi colhido de resultados. Quero agradecer a cada um de vocês porque a pesquisa só acontece porque existem vocês. E as caras dessas juventudes que cada vez mais quero aprender e quero dividir com vocês o que eu aprendi depois de todo esse processo. Agradecer a escola por esse passo de ela estar sempre compreendendo e sempre sabendo que isso faz parte também da escola. Neste momento de pesquisa e de investigação, que é necessário, a todos muito obrigado.

6 CONCLUSÃO

Esta pesquisa teve início sob uma base teórica para sustentar a partir da revisão bibliográfica, a partir de onde começaram a surgir questionamentos, principalmente sobre qual a ideia de escola que está oficialmente perpetrada e tradicionalmente naturalizada pelo sistema educacional vigente e se o modelo condiz, de fato, com a realidade das sociabilidades estabelecidas pelas juventudes aqui estudadas.

Levando-se em consideração esses aspectos e visando trazer à tona uma análise complexa e aprofundada, constatamos a existência de uma contradição estrutural entre a escola oficial que está nos documentos do estado em relação com o que acontece na realidade, seja ela de ensino regular ou profissionalizante e tudo aquilo que as constitui enquanto espaço social-cultural com sociabilidades juvenis.

Foi feita uma introdução para contextualizar o tema da pesquisa, como ela seria feita, qual o objeto a ser analisado, as perguntas de partida e a metodologia a ser aplicada para que os leitores tenham clareza e objetividade com o que foi desenvolvido nos capítulos da dissertação.

Em virtude dos fatos já mencionados e analisados empiricamente na escola, algumas evidências provisórias foram previamente mostradas, até porque, como foi salientado, o próprio trabalho tomou novas proporções com outra escola na pesquisa, que foi a de Ensino Médio profissionalizante, mas somente com o aprofundamento na pesquisa empírica é que será possível demonstrar mais propriedade e segurança nas afirmações e negações das hipóteses que foram geradas aqui.

Em vista dos argumentos apresentados, a situação exigiu mais tempo para se adentrar ao lócus da pesquisa nas escolas, principalmente na profissionalizante. Depois de uma conexão no espaço virtual, colher informações, reconhecer os agentes sociais que estabelecem certas dinâmicas e, assim, foram catalogados, descritos e incluídos todos os dados colhidos nos questionários e, posteriormente, em grupos focais com as duas escolas.

Foi necessário ir ao campo de pesquisa de forma remota para analisar as informações e coletar dados dos estudantes com um questionário com perguntas semiestruturadas, objetivas e subjetivas, para os estudantes de todas as séries e de todos os sexos. A partir de então, os dados que foram levantados revelaram estudantes de um perfil socioeconômico semelhante entre ambos os modelos regular e profissionalizante, entretanto, as escolas dispõem de infraestruturas diferentes, isto é, a escola profissionalizante disponibiliza de uma

infraestrutura física com equipamentos e profissionais qualificados, o que influencia diretamente nas sociabilidades juvenis, prejudicando e não dando isonomia para todas as diversidades econômicas, sexuais e outras, contribuindo e reproduzindo desigualdades dentro do próprio sistema educacional que se torna como política de Estado.

No quesito debate de gêneros, pelas respostas dos estudantes, os números indicam que as escolas aqui pesquisadas estão totalmente deficitárias na temática. Por fora do debate, a conhecida Lei do Racismo (Lei nº 7.716/1989) transformou a homofobia e seus similares em crimes e não existe nenhum questionamento pelos integrantes da comunidade escolar e, mediante essa situação, não existe nenhuma perspectiva de exigir a imediata necessidade de colocar na agenda essa pauta como prioritária dentro das escolas, entretanto, enquanto não existe debate e não se fala cotidianamente, transversalmente e interdisciplinarmente essa questão, o *bullying* se torna invisibilizado, a comunidade LGBTQIA+ está interdita e tem receios de manifestar-se e se abrir para simplesmente conversar.

Já a questão racial avançou um pouco, mas ainda está aquém do que as leis vigentes exigem, como, por exemplo, a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que traz a obrigatoriedade da temática ser aplicada no dia a dia nas escolas. Contudo, apesar dos esforços de outras instituições, como a UNILAB, parceira das escolas, ajudarem fomentando diversas atividades, as escolas aqui pesquisadas ainda não conseguem trabalhar a questão racial como algo estrutural, que precisa ser levado em conta não no momento específico, como no “Dia da consciência Negra”, mas tem que estar envolvida no cotidiano buscando e construindo essa consciência tão necessária.

Dado o exposto pelos estudantes nas suas repostas, vê-se que eles não têm uma capacitação mínima de conhecimento do que é a política, nem mesmo quando já existe uma disciplina que era para ser este espaço, mas efetivamente não consegue cumprir o básico. Os próprios estudantes não têm uma auto-organização de movimentos, tudo isto advém de uma educação que não trata a política transversalmente e interdisciplinarmente, fazendo com que seja estudada e debatida em diferentes matérias e oportunidades, um ato contínuo de formação cidadã descentralizado, desde a Sociologia até mesmo a Matemática com seus cálculos de estatística que contribuem para o desenvolvimento de políticas públicas.

Faz-se necessária uma didática adequada para o nível de Ensino Médio, que sirva de estímulo e fomento para fortalecer e trazer à tona toda as capacidades e múltiplas inteligências dos estudantes, sendo construída juntamente com todos os agentes políticos das juventudes que se tem nas escolas regular e profissionalizante.

Outro exemplo utilizado neste trabalho foram os movimentos organizados do grêmio estudantil e outros movimentos que representam os estudantes e até mesmo grupos de estudos não oficiais. Os estudantes atualmente não decidem nada na composição das regras na escola, como o fato de a escola ter um livro para registrar eventos de indisciplina, até porque nem os próprios estudantes são ouvidos, interferem no que é ou não indisciplina, sendo eles diretamente atingidos nas sociabilidades.

Desse modo, somente com a política, com todas as suas dimensões de freios e contrapesos na lida diária de dentro escola, será possível construir sociabilidades robustas e diversas, que representem o pensamentos de todos, as diversidades das culturas juvenis sejam étnicas e de gêneros, expressivas e contundentes nas decisões da comunidade escolar e de todos os agentes políticos, dentre eles, os estudantes nas suas múltiplas identidades que deveriam determinar o que realmente importa.

Outrossim, foram celebrados diálogos sobre as sociabilidades vivenciadas das juventudes no contexto do Ensino Médio dos estudantes das escolas de modelo regular e profissionalizante em grupos focais que reforçaram as ideias que foram colocadas nos parágrafos anteriores. Foram os momentos em que todas as juventudes tiveram como se expressar sobre temas ainda não abordados dentro da escola, principalmente ao que se refere a regras e políticas de regras da escola em que elas estão.

Com as falas dos estudantes, despontam os detalhes das sociabilidades do cotidiano, começando pela concepção do que é ser jovem e é aqui que se observa, inclusive, que o silêncio de alguns dos jovens traz à tona que as juventudes não são debatidas e escrutinadas, muitos deles incorporando o senso comum de que a adolescência só é uma questão de idade, período de passagem, onde o indivíduo nem é maduro e nem é totalmente inocente, de modo que que a sociedade não deve dar atenção para eles como indivíduos que têm pensamentos, idiosincrasias e diversidade de culturas.

Também verificou-se que, nas duas escolas, os estudantes não participam diretamente e efetivamente no debate e na construção das regras escolares, de maneira que a criação das normas precisam ser provenientes de uma discussão conjunta com as juventudes que precisam ter peso de decisão, assim com os gestores da escola e toda a comunidade. Os jovens que participam dessas construções coletivas são educados desde a escola a terem capacidade analítica e pensamentos críticos, emancipados dentro da escola e além dos muros dela para o mundo em que terão maior capacidade de intervenção como cidadãos.

Desta forma, depreende-se também que os estudantes foram, em sua maioria, prejudicados em suas sociabilidades, pois não tinham disponíveis, em suas respectivas

escolas, um espaço remoto para sociabilizar com os demais estudantes. Alguns tinham o privilégio de ter aparelhos eletrônicos como celulares ou notebooks, internet de qualidade, lugar apropriado para estudar em sua casa, estando totalmente dentro de uma avalanche de conteúdos de disciplinas, sem ao menos terem um momento de socialização, uma dinâmica de afetos, e os que não tinham toda essa infraestrutura (um número expressivo deles, diga-se de passagem) estavam segregados, privados do acesso ao direito à educação e também das sociabilidades juvenis necessárias para a sua formação.

No tocante à vulnerabilidade social, o índice de evasão escolar foi elevado, pois, em sua grande parte, os estudantes estavam expostos a um contexto econômico de crise sanitária, suas famílias perderam empregos, outras que já estavam desempregadas antes da pandemia, agravando-se, conseqüentemente, uma situação de indigência. A fome voltou a ser uma realidade presente e devastadora, instalando-se sistematicamente e fazendo com que os adolescentes procurem realizar diversas atividades remuneradas para poder sobreviver, não podendo se dedicar exclusivamente à escola.

Em vista disso, as escolas estão procurando fazer buscas ativas desses estudantes, mas ainda sem resultados, posto que é uma situação muito complexa, afinal, o próprio Poder Público estadual não tem um trabalho adequado com análise e procedimentos técnicos de profissionais capacitados por assistentes sociais.

Debateu-se também o panorama teórico da pesquisa na educação das juventudes e suas especificidades em múltiplas sociabilidades no contexto do Ensino Médio público, isto é, como que a Sociologia da Educação pode ser um equipamento de interpretação para análises das sociabilização das juventudes nas escolas de modelos regular e profissionalizante.

Neste aspecto, descreveu-se o conceito de educação que ampara todos as demais ideias dos capítulos da dissertação, demonstrando que a educação formal é apenas uma das formas de educação e, por isso, a partir deste arcabouço reflexivo foi caracterizado como está sendo desenvolvida esta educação formal dentro do sistema educacional nas escolas de modelo regular e profissionalizante.

Em muitos estudos da Sociologia da Educação, não há trabalhos aprofundados e focados nas sociabilidades juvenis dentro das escolas de modelo regular e muito menos da profissionalizante, de maneira que este estudo se propôs a ser vanguarda no interior do Ceará em escolas públicas de Ensino Médio.

Diante do exposto, é elementar destacar que a contribuição da Sociologia da Educação veio para ajudar a trazer certas especificidade que, neste trabalho, foram escrutinadas e trazidas para o centro do debate, pois antes, em outros trabalhos existentes, elas eram

irrelevantes, ao passo que este estudo trouxe as características principais e desnudou as similaridades entre as sociabilidades juvenis nos processos de ensino e aprendizagem da escola regular em comparação com a profissionalizante, mas com algumas diferenças: na escola regular, os grupos com culturas juvenis próprias estão no bojo de suas microsociabilidades, por exemplo, o intervalo cultural promovido pela escola – os próprios estudantes é que são responsáveis por expressar os seus talentos musicais cantando e tocando instrumentos musicais, diferentemente da escola profissionalizante por ser de tempo corrido e comprometendo as sociabilidades das culturas juvenis se expressarem na sua plenitude.

Vale frisar ainda as diferenças entre os modelos de escola de Ensino Médio público regular e profissionalizante, sempre levando em conta que os perfis dos estudantes das duas escolas são verossimilhantes, como as condições de infraestrutura e até mesmo pedagógica, mas, nesta lógica, o sistema educacional está em desconformidade com um padrão que era para ser um direito universal e não beneficiar somente o modelo de escolas profissionalizantes enquanto outras escolas são ignoradas.

Sendo assim, conforme analisado, é possível observar que não existe isonomia no acesso ao direito universal à educação de qualidade nos mesmo níveis para todos os estudantes jovens que estão na rede pública do sistema estadual e essas desigualdades vão influenciar diretamente nas potencialidades das sociabilidades juvenis.

Aliás, as desigualdades sociais no contexto socioeconômico do capitalismo na escola regular e na profissionalizante é o que está posto em seus ambientes, sendo que há uma pequena diferença na desigualdade entre os investimentos totais entre as duas e, por isso, este sistema, que já tem por princípio fundante promover a exclusão, faz com que haja uma disputa na busca de melhoria para escola regular.

Nesta perspectiva, o que se reproduz neste sistema educacional vigente não é uma escola inclusiva e universal, com estudantes contemplados por uma educação integral de qualidade que vise ampliar a cosmovisão e qualificar os indivíduos para o humanismo e não para a selvageria.

Compreende-se que o sistema neoliberal aprofunda e triplica os desníveis educacionais e culturais dos estudantes, sendo que alguns têm um nível de acesso cultural e outros não têm o mínimo, pois parte dos estudantes já tem um hábito familiar de determinadas culturas e quando está na escola com colegas de níveis diferentes começam as discriminações. A escola, ao invés de lidar com essa diversidade e fazer com que os outros estudantes consigam acompanhar ou ter acesso às múltiplas culturas, acaba por valorizar a alta cultura ao invés de incluir todas, desvalorizando-as e naturalizando a desigualdade.

Existem vários estudantes da escola regular que moram nas comunidades rurais do município de Redenção e, muitas vezes, chegam atrasados em sala de aula por não terem um transporte próprio e aí são dependentes do transporte contratado pela prefeitura em ônibus que são velhos e danificados, perdendo aula e sendo prejudicados, pois, quando chegam atrasados, sofrem discriminação dos professores e também dos próprios colegas. Esta é a prova máxima de que este modo de educação capitalista reproduz a desigualdade, um resultado do neoliberalismo que acaba com a educação no campo para as pessoas da zona rural e causa todo um impacto nas vidas desses estudantes por conta de diminuição de escolas e nucleação de salas para diminuir os investimentos na educação.

Há alternativas que contrariam o processo neoliberal neste sistema educacional vigente: projetos de agricultura familiar, alimentação escolar e segurança alimentar com alimentos orgânicos das próprias comunidades onde se localizam as escolas; o Poder Público estadual poderia comprar todos os itens da merenda escolar, por exemplo, da agricultura familiar, onde já existem vários quintais produtivos nesses municípios e também a criação do rebanho de ovinos, caprinos, peixes e aves, incentivando os assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e Quilombolas, pois a alimentação que existe nos modelos da escola que estamos estudando é uma alimentação com agrotóxico, gorduras trans e muitos alimentos ultraprocessados e bebidas altamente calóricas de fora da região que são servidas na merenda escola.

Além disso, já que existe uma obrigatoriedade de fardamento escolar dos estudantes, professores, coordenação e demais funcionários da escola, este fardamento poderia ser comprado pelo Estado em cooperativas de costureiras que produzem na região em que a escolas estão instaladas, gerando uma movimentação da economia local e incentivando a criação de mais empregos, dando oportunidades para as famílias, talvez até dos próprios alunos, que estão desempregadas.

No tocante ao meio ambiente, no semiárido onde as escolas estão inseridas existe pouca precipitação de chuvas, então, é necessário urgentemente uma intervenção do poder público na criação de um projeto de captação e aproveitamento do máximo das chuvas, para um sistema em que a chuva seja captada no prédio da escola e armazenada no reservatório automaticamente, para que, com isto, a água seja aproveitada.

É preciso que o Estado possa também investir em sustentabilidade usando a energia solar nas escolas, pois não tem mais como separar educação escolar, que é também ambiental, da sustentabilidade, fazendo com que escolas aqui estudadas sejam modelos para todo o sistema educacional.

Todas essas diferenças acabam por fazer com que as diversidades de culturas juvenis sejam cerceadas e tolhidas nas suas capacidades de expressão na escola regular, por exemplo, em não ter os mesmos equipamentos físicos em ambas as escolas, fazendo com que haja uma disputa injusta de recursos, pois a tendência é do subfinanciamento da escola regular em detrimento do modelo profissionalizante, uma contínua desigualdade entre os modelos e, com isso, a escola regular torna-se sucateada e desassistida por não ser a prioridade.

Isto está comprovado no programa que a própria Secretaria de Educação do Ceará tem, em que só existe processo de mudança da escola de modelo regular para a integral e possivelmente profissional e nunca o inverso, pois as escolas já construídas no modelo regular só não estão todas profissionalizantes ou integrais porque o governo não vai investir esse dinheiro em educação básica e é um processo de transição complexo, uma transformação quase total em todos os aspectos.

Portanto, as culturas juvenis e suas sociabilidades no espaço escolar de Ensino Médio público nas escolas de modelo regular e profissionalizante foram desveladas em minúcias, cuja expressões são múltiplas dentro das escolas. A prática de futsal, por exemplo, já é difundida e assimilada culturalmente nas duas escolas, até mesmo nas aulas de Educação Física como um componente curricular, mas se, por ventura, houver um grupo de teatro, já não existe um espaço específico para esta arte nem na grade curricular e nem mesmo na estrutura física de ambas as escolas. Assim, a falta de espaço para essa cultura juvenil se expressar faz com que sejam desencadeados diversos preconceitos, discriminação com estilos musicais que não são estudados e trabalhados na escolas, como o estudante que escuta *k-pop* e foi alvo de *bullying* por isso.

As culturas juvenis são o arcabouço da dinâmica das escolas dentro dos modelos regular e profissionalizante, vivenciando suas características próprias mesmo que de maneira às vezes precárias, mas que resistem às dificuldades presenciais ou remotas. É urgente construir programas de valorização e amparo a pluralidades de todas as culturas juvenis dentro das escolas para que, assim, a existência dessas forças possam estar preservadas e pujantes.

Dentro do texto ainda é trazida a sociologia da violência e conflitos das juventudes no Ensino Médio da escola pública de modelo regular e profissionalizante. Mostrou-se o conceito de violência e a sua amplitude epistemológica nos estudos sociológicos, em que, para diversos autores, a violência faz parte da composição de todas as sociedades, não tendo como dissociar os conflitos e as sociabilidades que são inerentes à existência da vida comum a todas as civilizações existentes.

Desse modo, foi importante saber de onde parte o marco conceitual para que assim fosse possível ser analisado, como de onde provêm os conflitos e violências que acontecem, de quais formas e como são estabelecidas as sociabilidades nas escolas que aqui foi estudadas. Diante deste preâmbulo, foi possível colher informações no campo de pesquisa junto aos estudantes, analisando e tabulando os dados das coordenações e documentos das escolas.

Pela observação dos aspectos analisados, posteriormente foi feita uma roda de conversa necessariamente para compor o processo da pesquisa, o intuito era para ser intervenções pedagógicas que aconteceria presencialmente na IV Semana de Sociologia, mas, por conta do isolamento social causado pela pandemia, realizou-se remotamente somente uma roda de conversa junto aos estudantes da escola profissionalizante e, assim, gerando um relatório que compôs a parte de apuração mais abrangente e com melhores informações.

Contudo, acabou sendo algo mais complexo e difícil de se fazer tanto por conta do contexto da pandemia, quanto pelo fato de as duas escolas estarem passando por um período de transição de professores de Sociologia, pois aqueles que estavam sendo os interlocutores foram substituídos e, por este motivo, a articulação que se planejava fazer não foi possível, de modo que a escola regular não participou da roda de conversa remota, mas somente os estudantes da escola profissionalizante.

As escolas que pertence ao sistema de ensino do governo estadual, não tem um sistema único de registros de violências interno administrativo, e nem se tem parcerias externas com outras instituições, nem mesmo tem um projeto socioeducativo que lide com as contínuas ocorrências de violências diárias na rede de ensino, sendo que tudo o que acontece se torna simplesmente um caso de conselho tutelar e de polícia, de repressão policial, cria-se mais um número vazio como boletim de ocorrência ou termo circunstância de ocorrência, sem que nada seja feito como política pública e descubra as causas dessas violências dentro das escolas.

A coordenação disse que não há violências na escola e todos os conflitos são resolvidos amigavelmente, mas o que ficou explícito pelos estudantes é que existem violências veladas e conflitos invisibilizados cotidianamente pela própria coordenação, um descompasso no que a CREDE fala em seu discurso e o que está realmente sendo vivenciado pelas juventudes que estão nas escolas – estes mesmos jovens não tem nem ao menos um espaço para relatar o que está havendo em suas vidas.

Por todos esses aspectos, as violações de regras conseqüentemente se tornam algumas violências tratadas de maneira genérica e isolada, sem levar em conta a origem do possível conflito e não tratando a causa, mas só o sintoma, rompendo o tecido social coletivo e não resolvendo algo que é estrutural na sociedade. Não existe, portanto, um núcleo nas escolas

aqui estudadas e nem na CREDE de mediação de conflitos, com discussões e debates preventivos para tratar determinadas situações de racismos, LGBTfobias, drogas lícitas e ilícitas, tudo isto envolvendo as juventudes.

Como intervenção pedagógica, a proposição é para que as escolas aqui pesquisadas possam articular, com anuência dos seus respectivos conselhos escolares, instituições parceiras e conjuntamente as comunidades nos territórios em que estão entremeadas, um socio-espço democrático de decisões, como um observatório de escuta e acolhida permanente, provendo múltiplos debates intersetoriais e interdisciplinares constantes sobre conflitos, possibilitando mediações e oportunizando a formação contínua de um ambiente escolar para a cultura da comunicação não violenta e o convívio com as diferenças sociais e culturais.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 51-64, 2001.
- ARENDT, Hannah. **Origens do totalitarismo**: Hannah Arendt. Tradução Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- BALL, Stephen J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem Fronteiras**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 105-106, jul. 2001. Disponível em: <https://is.gd/vBI0IY>. Acesso em: 22 mar. 2020.
- BARREIRA, Cesar (org.). **Ligado na galera, juventude, violência e cidadania na cidade de Fortaleza**. Brasília: UNESCO, 1999.
- BETHAM, Jeremy *et al.* **O Panóptico**. Traduções de Guacira Lopes Louro, M. D. Magno, Tomaz Tadeu. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
- BONNEWITZ, Patrice. **Primeiras lições sobre a sociologia de Pierre Bourdieu**. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. 17. ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2008.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção primeiros passos; 20).
- CEARÁ. **Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Dr. Brunilo Jacó**. Redenção: Escola Estadual Dr. Brunilo Jacó, 2017.
- CEARÁ. **Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Profissionalizante Professor José Ivanilton Nocrato**. Guaiúba: Escola Estadual Profissionalizante Professor José Ivanilton Nocrato, 2017.
- CHARLOT, Bernard. A violência na escola como os sociólogos e franceses abordam essa questão. **Rev. Sociologias**, Porto Alegre, ano 4, n. 8, p. 432-443, jul./dez. 2002.
- DAYRELL, Juarez Tarcísio. A escola como espaço sociocultural. *In*: DAYRELL, Juarez Tarcísio. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996. p. 17.
- DAYRELL, Juarez Tarcísio. A escola “faz” as juventudes? Reflexões sobre a socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1120-1121, out. 2007. Disponível em: <https://url.gratis/9Md5F>. Acesso em: 11 nov. 2020.
- DAYRELL, Juarez Tarcísio. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, ed. 24, p. 40-52, abr. 2003.

DAYRELL, Juarez Tarcísio; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (org.). **Juventude e ensino médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DAYRELL, Juarez Tarcísio; SILVA, Áurea Carolina de Freitas; SOUZA, Rosana Machado de. Formação de agentes culturais juvenis: uma experiência sócio-educativa. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2., 2004, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: p.05, 2004.

DELEUZE, Gilles. **Sociedade de controle**. São Paulo: Editora 34, 1990.

DUBET, François. **Sociologia da experiência**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

DURKHEIM, Émile. **A educação moral na escola primária**. Rio de Janeiro: Ed. Novos Estudos, 2007.

DURKHEIM, Émile; FILLOUX, Jean-Claude. **Educação e sociologia**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Editora Massangana, 2010.

ELIAS, Norbert. **Envolvimento e alienação**. Rio de Janeiro: Betrand Brasil, 1988.

ELIAS, Norbert. **Introdução à sociologia**. Lisboa: Edições 70, 1980.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

FERNANDES, Florestan. **Elementos de sociologia teórica**. São Paulo: Editora Nacional e Editora da USP, 1970.

FOUCAULT, Michel. **Ordem do discurso**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Sociedade disciplinar**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1997a.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 1997b.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

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

GOMES, Alberto Albuquerque. Apontamentos sobre a pesquisa em educação: usos e possibilidades do grupo focal. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 275-290, jul./dez. 2005.

GONÇALVES, Danyelle Nilin; SANTOS, Harlon Romariz Rabelo. Quem são os alunos das escolas estaduais de educação profissional do Ceará?: um estudo sobre o perfil socioeconômico. **Revista O Público e o Privado**, Fortaleza, n. 29, p. 158, jan./jun. 2017.

IANNI, Octavio. A Crise dos Paradigmas na Sociologia: Problemas de explicação. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, n. 13, v. 5, p. 212, jun. 1990.

LAHIRE, Bernard. **A cultura dos indivíduos**. Rio Grande do Sul: Anmed, 2006.

LAHIRE, Bernard. Viver e interpretar o mundo social: para que serve o ensino da Sociologia? **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 45, n. 1, p. 49, jan./jun. 2014.

LIMA, Alexandre Jeronimo Correia. **Conhecimentos sociológico nos domínios escolares: poder e controle na circulação de ideais sociológica**. Curitiba: Apris Editora, 2019.

LIMA FILHO, Irapuan Peixoto. Culturas juvenis e agrupamentos na escola: entre adesões e conflitos. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 45, n. 1, p. 103-118, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/2Gt2rV7>. Acesso em: 13 jan. 2020.

LOUREIRO, Violeta Refkalefsky. A educação como capital e o papel da escola na reprodução da desigualdade. **Revista COCAR**, Belém, v. 11, n. 21, p. 344-371, jul. 2017.

MAFFESOLI, Michel. **A dinâmica da violência**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1987.

MARTINS, Heloisa Helena Teixeira. O ensino de métodos e técnicas de pesquisa nos cursos de ciências sociais. **Revista Estudos de Sociologia**, Recife, v. 1, n. 21, p. 229, 2015.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. 3. ed. São Paulo: N-1 Edições, 2018.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2019.

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

NAKANO, Marilena; ALMEIDA, Emir. Reflexões acerca da busca de uma nova qualidade da educação e trabalho. **Rev. Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1085-1104, out. 2007.

NOGUEIRA, Cláudio Marques M. A abordagem de Bernard Lahire e suas contribuições para a Sociologia da Educação. *In*: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36., 2013, Goiânia. **Anais [...]**. Goiânia: ANPED, 2013.

OLIVEIRA, Amurabi. Sentidos e dilemas do ensino de sociologia: um olhar sociológico. **Revista Inter-legere**, Natal, v. 1, n. 9, p. 25-39, out. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/4402>. Acesso em: 15 abr. 2020.

OLIVEIRA, Eliane dos Santos Macedo. Violência na escola: reflexões a partir de Michel Maffesoli. *In*: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL ANPED, 2016, Paraná. **Anais [...]**. Paraná: ANPED, jul. 2016. Tema: Educação, movimentos sociais e políticas governamentais.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude alguns contributos. **Rev. Análise Social**, Lisboa, v. XXV, p. 145-146, 1990.

PARASURAMAN, A. **Marketing research**. 2. ed. Santa Catarina: Addison Wesley Publishing Company, 1991.

PIO, Rosana Martins. **A importância da pesquisa para a formação continuada na prática pedagógica dos professores ensino básico**. 2016. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

ROMA, Cristiane da Costa Lopes. Financeirização da política educacional em tempos de neoliberalismo. *In*: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 6., 2013, São Luis. **Anais** [...]. São Luis, p. 7-8, 2013. Disponível em: encurtador.com.br/cwyAI. Acesso em: 9 mar. 2020.

SILVA, Catarina Angélica Antunes da. **Ensino médio integrado no estado do Ceará: o empreendedorismo como perspectiva de formação para os jovens da escola pública**. 2020. 124 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

SILVA, Ileizi Fiorelli. A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. **Revista Cronos**, Natal, v. 8, n. 2, p. 422, jul./dez. 2007.

SPOSITO, Marília Pontes. Juventude e Educação: interações entre Educação escolar e a Educação não-formal. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 83-97, jul./dez. 2008.

TRAGTENBERG, Maurício. Relações de poder na escola. **Lua Nova**, São Paulo, v. 1, n. 4, p. 68-72, mar. 1985.

VARES, Sidnei Ferreira. Émile Durkheim e a educação moral: a formação do cidadão republicano. **Rev. Teoria e Sociedade**, São Paulo, n. 25, p. 155-156, 2017.

VIDAL, Eloísa Maia; VIEIRA, Sofia Lerche. **Políticas de Ensino Médio no Ceará: escola, juventude e território**. Fortaleza: CENPEC, 2016.

VILLAS, Sara. **Formas de sociabilidade entre alunos de uma escola de Ensino Médio/Técnico**. 2009. 228 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Revista Temáticas**, Campinas, v. 22, n. 44, p. 203-220, ago./dez. 2014.

ZEFERINO, Maria Terezinha; CARRARO, Telma Elisa. Alfred Schütz do referencial teórico-filosófico aos princípios metodológicos de pesquisa fenomenológica. **Texto Contexto – Enfermagem**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 826-834, set. 2013. Disponível em: <http://abre.ai/a0EV>. Acesso em: 17 abr. 2020.

ANEXO A – OFÍCIO A E.E.E.P JOSÉ IVANILTON NOCRATO

Desde do envio do ofício do dia 18 de abril de 2020, oficializamos a minha pesquisa na escola, com a diretora Tatiane Cruz da Costa da E.E.E.P José Ivanilton Nocrato e toda coordenação, que abranja todas as atividades que poderemos executar, está destacado neste documento a situação que vivemos numa pandemia e apesar de todas as dificuldades técnica e logística VIA REMOTA, espero a colaboração de toda a gestão da escola e em dialogo e interlocução do professor de Sociologia e foi conversado com Superintendência de Educação e repassado para CREDE I em Maracanaú, foi acordado com o retorno da aulas em 2021, via remota darmos continuidade das referidas atividades seja elas:

Agora em março, podemos combinar o dia com o professor de Sociologia.

- Grupo focal a partir via conexão remota com quantos estudantes possíveis de todas as series com no mínimo 4 e no máximo 12 estudantes, variados entre homens e mulheres com a duração de 50 minutos;

Pode ser também agora em março depende de combinarmos e agendar com todos envolvidos da atividade.

- Roda de conversa com o Professor Dr. Cesar Barreira(UFC) em vídeo conferência com o link disponibilizado por mim para os estudantes de todas as series e quem quiser, com duração até 50 minutos;

Por favor confirme o recebimento e responda. Atenciosamente,

Denilson Feitosa Sancho

ANEXO B – CONVITE PARA OS ESTUDANTES RESPONDEREM AO QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

Olá, Tatiane e demais da Coordenação,

Estou enviando o link com o texto para que vocês possam distribuir aos estudantes da Escola de Ensino Médio e Profissionalizante José Ivanilton Nocrato, já de antemão que agradecer por esse esforço conjunto, isso é muito valoroso. Segue abaixo:

Estimados(as)estudantes da Escola de Ensino Médio Profissionalizante José Ivanilton Nocrato, venho até vocês para dar início a uma sequência de atividades de colheita dedados para a minha pesquisa no Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional–PROFSOCIO. A pesquisa é para fazer perfis e análise sobre as SOCIABILIDADESJUVENIS: CONFLITOS E DESIGUALDADES SOCIOESPACIAIS – ESCOLA DE ENSINO MÉDIOPÚBLICO REGULAR E ESCOLA PROFISSIONALIZANTE.

Agradeço de antemão a essencial disponibilidade de 5 cinco minutos para responder o questionário que está neste link abaixo que estamos disponibilizando. É de fundamental importância a sua contribuição e seguiremos assim uns ajudando um ao outro com gentileza e solidariedade.

ANEXO C – CONVITE AO GRUPO FOCAL NA ESCOLA REGULAR

No próximo dia 12/05/2021, teremos um Grupo Focal remoto, sobre a questão das sociabilidades vivenciadas das juventudes no contexto do Ensino Médio para os estudantes na E. E. M. Dr. Brunilo Jacó. Neste grupo focal, será uma oportunidade para vocês expressarem os seus pontos de vista sobre uma pergunta problematizadora, relacionada ao que vocês vivenciam dentro da escola nas suas diversidades de condições de modos, visões, jeitos, formas e expressões plurais de existir.

Temos a certeza de que este momento de escuta ativa a todas e todos, também faz parte das reflexões e aprendizagem sociológica e assim nos ajudará a construir e fortalecer na pesquisa de mestrado e texto de dissertação que está sendo escrito sobre vocês na escola.

Queremos agradecer a participação e contribuição de todas e todos no enriquecimento deste evento, é muito valioso e importante. Segue o link de acesso a sala remota.

Data: 12/05/2021 Link:

Horário: 09:00 às 09:50

ANEXO D – PLANO DE EXECUÇÃO DO GRUPO FOCAL

Plano de execução do grupo focal

Professor: Denilson Feitosa Sancho	Professor interlocutor de Sociologia: João Paulo Freitas Gomes
Local: Escola Ensino Médio Dr Brunilo Jacó	Data: a ser confirmada conforme acordo entre
Horário: 09:00 as 09:50 ou 15:00 as 15:50	Via: Link direto na sala remota Jitse Meet ou no Google Meet que tenha possibilidade de gravar o evento

Plano de execução Grupo Focal:

Grupo focal a partir via conexão remota com os estudantes de um de cada serie com no mínimo 4 e no máximo 12 estudantes, variadas idades entre homens e mulheres com a duração de até 50 minutos.

Objetivo

Essa metodologia foi escolhida porque é necessário ouvir o posicionamento e experiencias dos individuos que constituem e influenciam determinados grupos das juventudes, em determinado tempo e espaço. Há também o objetivo de saber como ocorrem as sociabilidades com as juventudes estudantis nas escola de modelo de ensino médio profissionalizante.

Metodologia

Vai ser lançado uma pergunta por mim pesquisador sobre a questão das sociabilidades vivenciadas das juventudes no contexto do ensino médio para os estudantes espontaneamente responder livremente, problematizarem com o limite de até 5 minutos para cada reposta.

Material a ser usado

Os computadores, celulares e a internet, o link disponibilizado pelo pesquisador para a coordenação pedagógica convidar os estudantes na plataforma Jitse Meet com gravação para o pesquisador posteriormente fazer a transcrição do grupo focal para a finalidade da escrita da dissertação.

ANEXO E – CONVITE PARA RODA DE CONVERSA

Olá,

Estou enviando o convite com o link da sala.

Roda de conversa: Conflitos e juventudes na escola pública de Ensino Médio

Palestrante: Prof. Dr. Cesar Barreira (UFC)

Data: 09/08/2021 - de 10:00 às 11:00

Link da videochamada:

A roda de conversa, tem o intuito de compreender e saber o que as juventudes pensam sobre as questões das sociabilidades conflituosas e disruptivas, como são as desigualdades sociais existentes e quais seus impactos na vida das juventudes.

Atenciosamente, Denilson Feitosa Sancho

ANEXO F – PLANO DE EXECUÇÃO PARA RODA DE CONVERSA

Plano de execução da roda de conversa

Tema: Conflitos e juventudes na escola pública de ensino médio

Professor: Denilson Feitosa Sancho	Professores interlocutores de Sociologia: Rafael Rosário Nogueira e João Paulo Freitas Gomes
Local: Escolas de Ensino Médio Educação Profissional José Ivanilton Nocrato	Data: a ser confirmada.
Horário: 10:00 a 11:00	Via: Link direto na sala remota Google Meet

Grupo alvo da roda de conversa :

Roda de conversa a partir via conexão remota com os estudantes de todas series das escolas aqui pesquisada, com variadas idades entre homens e mulheres com a duração de até 1h 30minutos.

Objetivo

A escolha da intervenção pedagógica da roda de conversa, tem o intuito de compreender e saber o que as juventudes pensam sobre as questões das sociabilidades conflituosas e disruptivas, como são as desigualdades sociais existentes e quais seus impactos na vida das juventudes, e o que a direção da escola tem feito sobre esses determinados fenômenos sociais.

Metodologia

Eu irei fazer a abertura apresentado o convidado ~~Prof.Dr.~~ Cesar Barreira(UFC) e no formato da roda de conversa é um momento de interação entre o convidado e os estudantes que será o ~~Prof.Dr.~~ Cesar Barreira(UFC), irá fazer uma explanação de 30 minutos sobre a temática “ Conflitos e juventudes na escola de ensino médio” e posterior os estudantes terão o momento de fazer, comentário ou perguntas sobre a temática de 30 minutos, pelo chat ou via voz e ~~video~~ mesmo e que pode ser prorrogado por mais 30 minutos dentro do horário combinado.

Material a ser usado

Os computadores, celulares e a internet, slides do convidado. O link disponibilizado para convidar os estudantes na plataforma Google Meet com gravação para o pesquisador posteriormente fazer um relatório com a finalidade da escrita da dissertação.