

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

BIANCA ROCHA DE MIRANDA

JUVENTUDE(s) E ENSINO DE SOCIOLOGIA: REFLEXÕES SOBRE
DIVERSIDADE E GERAÇÕES EM UMA ESCOLA NA REGIÃO METROPOLITANA
DE CURITIBA

CURITIBA

2024

BIANCA ROCHA DE MIRANDA

JUVENTUDE(s) E ENSINO DE SOCIOLOGIA: REFLEXÕES SOBRE
DIVERSIDADE E GERAÇÕES EM UMA ESCOLA NA REGIÃO METROPOLITANA
DE CURITIBA

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Sociologia em Rede Nacional, Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Orientador(a): Prof(a). Dr(a). Valéria Floriano Machado

CURITIBA

2024

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DE CIÉNCIAS HUMANAS

Miranda, Bianca Rocha de
Juventude (s) e ensino de sociologia: reflexões sobre
diversidade e gerações em uma escola na região metropolitana de
Curitiba. / Bianca Rocha de Miranda. – Curitiba, 2024.
1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná,
Setor de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em
Sociologia em Rede Nacional.
Orientadora: Profª. Drª. Valéria Floriano Machado.

1. Ensino de Sociologia. 2. Reforma do Ensino Médio. 3.
Juventudes. 4. Experiência Social. I. Floriano Machado, Valéria,
1964-. II. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-
Graduação em Sociologia em Rede Nacional. III. Título.

Bibliotecária: Fernanda Emanoéla Nogueira Dias CRB-9/1607



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO SOCIOLOGIA EM REDE
NACIONAL - 25016016039P8

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **BIANCA ROCHA DE MIRANDA** intitulada: **JUVENITUDE(s) E ENSINO DE SOCIOLOGIA: REFLEXÕES SOBRE DIVERSIDADE E GERAÇÕES EM UMA ESCOLA NA REGIÃO METROPOLITANA DE CURITIBA**, sob orientação da Profa. Dra. VALÉRIA FLORIANO MACHADO, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 06 de Setembro de 2024.

VALÉRIA FLORIANO MACHADO
Presidente da Banca Examinadora

ANGELA MARIA SCALABRIN COUTINHO
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

MARISETE TERESINHA HOFFMANN HOROCHOVSKI
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Dedico à minha família, que sempre me ensinou a valorizar os estudos, dedicando seu esforço, trabalho e vida para a continuidade da minha trajetória. Dedico ao meu amado filho Heitor, que sempre me inspira a continuar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente, à minha mãe Zilma, ao meu pai Miranda e à minha irmã Nicole. Mãe e irmã, agradeço por sempre me acolherem, me ouvirem, me motivarem a continuar e a não desistir. Sou muito grata por todo cuidado, amor e afeto de mulheres fortes como vocês. Ao meu pai, por sempre me estimular desde pequena aos estudos, à leitura, às provas, às aventuras e contradições de transgredir espaços por meio do estudo e do trabalho. Sem vocês nada disso seria possível.

Ao meu garoto, filho, amado e querido Heitor, por compreender os momentos que precisei me dedicar à escrita e tive que me ausentar ou me dividir nas brincadeiras, jogos, séries, passeios e conversas. Sou grata pela alegria e esperança que você traz para o nosso cotidiano. Amo muito você!

Agradeço muito à professora Valéria Floriano Machado, minha querida orientadora, por sempre se mostrar sensível, disposta e respeitosa em relação ao caminhar da pesquisa, das minhas angústias, dúvidas e inseguranças, por sempre me orientar e ler de forma muito cuidadosa e precisa todo esse trabalho.

Às professoras e aos professores do PROFSOCIO da UFPR Marisete T. Hoffmann-Horochovski, Valéria Floriano Machado, Simone Meucci, Maria Tarcisa Silva Bega, Rodrigo Czajka, Leonardo Carbonieri Campoy, Fagner Carniel, por todo ensino, trocas, aprendizados, estímulos, leituras, dedicação e resistência dentro do Ensino da Sociologia e da Educação Básica.

Aos professores que participaram da banca de qualificação, Marisete T. Hoffmann-Horochovski, Valéria Floriano Machado e Leonardo Carbonieri Campoy, pelas valiosas considerações, indicações de leituras e por acreditarem ser possível essa pesquisa acontecer.

À Gabriela Bandeira, Sabrina Tkacyk e Eliandra Gomes por compartilharmos as aflições, as angústias e os risos de desespero no processo do curso e da pesquisa na condição de mulheres, mães e professoras de Sociologia. Aos colegas da turma Celso, Cristiano, Fernando, Rafael e Silvano. Agradeço à todas e todos por serem companheiras e companheiros nessa jornada do mestrado, por todo aprendizado, risadas e angústias compartilhadas, pelos almoços e cafés nas aulas presenciais.

Agradeço muito às reuniões do “Grupo de Orientação” coordenado pela professora Valéria e composto por Sabrina, Juliane, Daniel, Sarah, Rodrigo, Carol e Angélica. Foi um espaço coletivo muito importante de trocas, aprendizados, leituras e fortalecimento para que essa pesquisa se realizasse. Esse caminho de aprendizado coletivo e desafiador de compartilhar, ler, falar sobre as pesquisas é fundamental para desenvolver o nosso amadurecimento e segurança enquanto pesquisadores. Muito obrigada!

À disciplina de Socialização e Gerações coordenada pela professora Valéria Machado e pela professora Angela Coutinho, as leituras, discussões, e aprendizados foram essenciais para o aprofundamento da pesquisa.

Ao “Aprendendo Humanas”, pelo aprendizado, leitura, trocas de textos e caminhos construídos por meio do conhecimento e partilha dele. Foi um espaço muito importante e luminoso no período da pandemia. Victoria, Fabio, Nicole, Tatiana, Gabriela, Andrey, Hugo, Guga, Joana e Everson. Muito obrigada!

Ao Caio Almeida, pela parceria, por contribuir na busca dos documentos sobre o Plano de Habitação e pelo companheirismo na jornada em Minas Gerais.

À Rita e a Flávia, mulheres fortes que me receberem em suas casas na minha chegada em Nova Serrana e na minha saída. Uma grande parte da pesquisa foi escrita em seus lares. Muito obrigada!

Ao William Silva, pela amizade desde o início da jornada nas Ciências Sociais e na Educação Pública, pelo carinho e cuidado com o meu filho Heitor em vários ciclos da vida, inclusive no momento em que passei pela banca de qualificação dessa pesquisa. Agradeço pela contribuição com os textos sobre a precarização da Sociologia no Ensino Básico. Muito obrigada! Te amo.

À minha amiga Mayara (minha Fátima) e à Luarinha, amor de menina, por compartilharem comigo e com o Heitor momentos de muita alegria, amor, esperança e lazer. Agradeço muito por ter me ajudado na revisão e leitura da pesquisa. Obrigada, amiga! Por me acolher nos bons e nos não tão bons momentos da vida. Amo muito vocês!

À minha amiga Priscila, pela parceria e conversas nessa jornada no mestrado, por sempre me estimular a não desistir, me transmitindo muita força, momentos de escuta e carinho. Sou muito grata por ter tido a oportunidade de aprender e contribuir com o seu projeto lindo e potente o “Ação Vagalume”.

Ao meu amigo Diego Zamura pelos encontros na jornada das Ciências Sociais, nos ônibus metropolitanos, nos carnavais, nos jogos do Paraná, nas comemorações de nossas vidas e das crianças. Sou muito grata por todo aprendizado e carinho.

À minha amiga Jussara, sou muito grata pelas trocas, conversas, compartilhamento de angústias e sofrimentos na nossa condição de mulheres, mães e trabalhadoras. Agradeço pelos momentos de alegria e risadas pelo estímulo à leitura, aos estudos, por encorajar e potencializar as mulheres ao seu redor e por me acolher na jornada em Minas Gerais.

Ao meu companheiro Alessandro Vorussi Correa, por me acompanhar no final dessa travessia. Obrigada por todo cuidado, acolhimento, paciência, carinho e afeto nesse ciclo. Nossa jornada juntos tem sido de muito aprendizado, descobertas e processos de construção. Obrigada por trilhar ao meu lado nesse período.

Ao meu amigo Fábio, por toda parceria nas jornadas pelas matas e montanhas, e em especial pelo convite para trilharmos o Rochedinho no parque Marumbi e fazer um passeio por Morretes. Esses momentos foram muito importantes nessa reta final da entrega da pesquisa. Muito obrigada, amigo!

À Letícia Pires por me ajudar no início dessa jornada da seleção do PROFSOCIO, com a carta de intenções e com o projeto. Foi muito legal encontrá-la na entrada do show do Emicida.

Ao Colégio Estadual Elza Scherner Moro e toda a equipe da Direção, Funcionários, Funcionárias, Colegas, Professores e Amigos. Primeiramente por toda a formação concedida a mim como estudante, depois como professora e durante toda a realização dessa pesquisa. Agradeço por todo aprendizado, acolhimento e carinho que encontrei nessa escola. Vocês foram e são fundamentais para a minha formação.

Às/aos jovens estudantes que participaram da pesquisa, e que se dispuseram a enfrentar e acolher alguns incômodos da atividade, mas que também se permitiram à diversão, aos afetos e as trocas no processo. Agradeço demais a vocês que tornaram esse trabalho possível.

as mudanças mais bonitas
não vem com calma e sossego
são uma ventania incontrolável
jogando tudo pra cima
nada cai no mesmo lugar
nem as coisas
nem o coração
nem você
- o tempo fechado nos abre

Ryane Leão

RESUMO

Essa pesquisa realiza a análise da experiência docente de uma atividade de intervenção pedagógica aplicada aos estudantes do segundo ano do Ensino Médio de uma escola na região metropolitana de Curitiba. Busca-se analisar a relação do contexto de precarização das escolas públicas, dos ataques à Sociologia por meio de medidas neoliberais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Reforma do Ensino Médio, percebendo como tais medidas impactam o cotidiano escolar, às relações de ensino-aprendizagem e às Juventudes. Os objetivos da pesquisa foram: Identificar de que maneira os jovens se reconhecem como sujeitos; reconhecer suas experiências sociais, dentro da realidade que pertencem; perceber suas experiências nas aulas de Sociologia; identificar suas percepções e estratégias frente a temáticas conflituosas; analisar a atividade de intervenção pedagógica e pensar práticas de ensino-aprendizagem que possibilitem as discussões sobre diversidade de maneira mais horizontal e cooperativa. O aprofundamento da análise das atividades se desenvolveu junto ao referencial teórico sobre Juventudes, Experiência social, Socialização e Unidades Geracionais. Foi realizado o levantamento de categorias e palavras presentes nas atividades dos estudantes. Esse levantamento demonstrou que a atividade proposta apresenta alguns elementos, valores e ideais presentes dentro da juventude da escola e das turmas que foram aprofundadas. Concluiu-se que o contexto de desmonte de políticas públicas, precarização da educação básica e a diminuição das aulas de Sociologia, fortaleceram dentro da escola unidades geracionais conservadoras, mas notou-se também reações de unidades geracionais progressistas. E por esses motivos é fundamental pensar em estratégias metodológicas coletivas para fortalecer os laços de coesão e cooperação.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia; Juventudes; Experiência Social; Gerações.

ABSTRACT

This research analyzes the teaching experience of a pedagogical intervention activity applied to second-year high school students at a school in the metropolitan region of Curitiba. The aim is to analyze the relationship between the context of precariousness in public schools, the attacks on Sociology through neoliberal measures such as the National Common Curricular Base (BNCC - Base Nacional Curricular) and the reform of secondary education, realizing how such measures impact daily school life, teaching-learning relationships and youth. The objectives of the research were: to identify in what way young people recognize themselves as subjects, consider their social experiences, within the reality to which they belong, understand their experiences in Sociology classes; identify their perceptions and strategies when faced with conflicting topics; analyze the pedagogical intervention activity and think about teaching-learning practices that enable discussions about diversity in a more horizontal and cooperative way. The in-depth analysis of activities is developed alongside the theoretical framework about Youth, Social experience, Socialization and Generational units. A survey of categories and words present in students' activities was carried out. This survey demonstrates that the proposed activity presents some elements, values and ideals present in the school's youth and in the classes that were studied in depth. It was concluded that the public context of policy dismantling, the precariousness of basic education and the reduction in Sociology classes strengthened conservative generational units within the school, but reactions from progressive generational units were also noted. And for these reasons, it is essential to think about collective methodological strategies to strengthen bonds of cohesion and cooperation.

Keywords: Sociology Teaching; Youth; Social Experience; Generations.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – MAPA LOCALIZAÇÃO DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS.....	61
FIGURA 2 – MAPA LOCALIZAÇÃO DO BAIRRO.....	59
FIGURA 3 – RENDIMENTO DA POPULAÇÃO DO BAIRRO.....	62
FIGURA 4 – GRUPO DE XADREZ DO COLÉGIO.....	68
FIGURA 5 – ESTUDANTES JOGANDO NAS QUADRAS DA ESCOLA.....	69
FIGURA 6 – EXPOSIÇÃO DE FOTOGRAFIAS NA FEIRA AFRO-INDÍGENA	69
FIGURA 7 – CATEGORIAS E PALAVRAS NAS PERGUNTAS.....	87
FIGURA 8 – CATEGORIAS E PALAVRAS NOS RELATOS	88

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – POPULAÇÃO POR SEXO	56
GRÁFICO 2 – POPULAÇÃO URBANA E RURAL	58
GRÁFICO 3 – POPULAÇÃO POR COR / RAÇA	59
GRÁFICO 4 – CATEGORIAS E PALAVRAS GRUPO 1	76
GRÁFICO 5 – CATEGORIAS E PALAVRAS GRUPO 2	79
GRÁFICO 6 – CATEGORIAS E PALAVRAS GRUPO 3	83
GRÁFICO 7 – CATEGORIAS E PALAVRAS GRUPO 4	86
GRÁFICO 8 – CATEGORIAS E PALAVRAS NOS RELATOS	88

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – DADOS DA POPULAÇÃO.....	57
TABELA 2 – DADOS DA POPULAÇÃO SEGUNDO COR/RAÇA.....	58
TABELA 3 – DADOS DA POPULAÇÃO SOBRE RELIGIÃO	59
TABELA 4 – DADOS DA POPULAÇÃO E TRABALHO	60
TABELA 5 – RENDA PERCAPITA.....	60
TABELA 6 – DADOS DO MAPA DA VIOLÊNCIA	63

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

BNCC	- Base Nacional Comum Curricular
CONSED	- Conselho de Secretários de Educação
ENEM	- Exame Nacional do Ensino Médio
IDEB	- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	-Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	- Ministério da Educação
MP	- Medida Provisória
PEC	- Proposta de Emenda Constitucional
SAEB	- Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEB	- Sistema de Educação Básica

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
1.1	INTERESSE PELA PESQUISA, EXPERIÊNCIAS E TRAJETÓRIA COMO PROFESSORA	16
1.2	CAMINHOS PERCORRIDOS E MUDANÇAS	19
2.	CONTEXTO DE ATAQUE A SOCIOLOGIA E PRECARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA.....	25
2.1	ESCOLA SEM PARTIDO	26
2.2	BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	29
2.3	REFORMA DO ENSINO MÉDIO	35
3	JUVENTUDES.....	38
3.1	SUJEITOS DE SUA HISTÓRIA	39
3.2	EXPERIÊNCIA E SOCIALIZAÇÃO.....	42
3.3	JUVENTUDE, GERAÇÕES E ESCOLA NO CONTEXTO CONSERVADOR.....	47
3.3	MANNHEIM E O PROBLEMA DA JUVENTUDE	52
4	PROPOSTA DE TRABALHO: ANÁLISE DE EXPERIÊNCIA DOCENTE ...	54
4.1	CAMPO DE PESQUISA: CIDADE, BAIRRO E COLÉGIO	54
4.1.1	São José dos Pinhais.....	54
4.1.2	Bairro Rio Pequeno, Vila Riacho Doce.....	61
4.1.3	Escola.....	67
4.2	PROPOSTA DE ATIVIDADE, RECURSOS E LIMITAÇÕES.....	69
4.3	O SEGUNDO ANO C	74
4.4	ATIVIDADES DOS ESTUDANTES.....	74
5	POSSIBILIDADES CONSTRUÍDAS JUNTOS E JUNTAS	91
5.1	METODOLOGIA, RITUAIS E COOPERAÇÃO	91
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
	REFERÊNCIAS	104

1 INTRODUÇÃO

1.1 INTERESSE PELA PESQUISA, EXPERIÊNCIAS E TRAJETÓRIA COMO PROFESSORA

Os caminhos percorridos, até o momento, na minha trajetória como professora de sociologia e no decorrer da pesquisa me colocaram nessa temática de trabalho, que foi se construindo pelas experiências que passei em sala de aula, antes do período do início da pesquisa, durante os momentos de aprendizado nas disciplinas do curso, nas reuniões de orientação e na disciplina de seminários com a pré-qualificação, que me colocaram para refletir sobre as questões, conflitos e possibilidades do nosso trabalho dentro das escolas com os estudantes.

Os anos de 2015 e 2016 marcara de forma significativa a prática em sala de aula, pois as tensões do período estiveram presentes cotidianamente, a ascensão do sentimento de ódio ao diferente e a diferença, ataques contra as reflexões críticas, as perseguições, o projeto da escola sem partido, a reforma do ensino médio e as ocupações das escolas, foram fatores que trouxeram disputas, divisões e um terreno de tensões dentro da instituição no qual foi necessário aprender com esse contexto e repensar a prática docente.

Em 2016 com a medida provisória da reforma do ensino médio, apresentei para os estudantes em uma das escolas que a qual lecionava alguns pontos sobre ela, motivada pelas dúvidas que eles tinham no período, como iriam ser afetados, como poderiam conciliar trabalho e estudo com o aumento da carga horária, como seria o vestibular. Com essas indagações, trouxe para sala de aula alguns pontos sobre a proposta da reforma do ensino médio, os itinerários formativos, a diminuição da carga horária das disciplinas de Sociologia, Filosofia e Artes, a diluição dos conteúdos por áreas¹, e as consequências disso para a maneira em que as disciplinas são cobradas nos vestibulares, os impactos para os estudantes de escolas públicas, a inclusão do itinerário das áreas profissionais junto ao *notório saber*, como isso construiria uma formação diferenciada para alunos da rede pública de ensino. Quando apresentei esses pontos aos estudantes, por me posicionar, por

¹ Capítulo 2 CONTEXTO DE ATAQUE A SOCIOLOGIA E PRECARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

fazer a defesa da minha área de conhecimento, senti que corria alguns riscos como ser gravada, denunciada, em meio a todo um cenário de “escola sem partido” que havia se construído. De fato fui denunciada para a Secretaria de Educação sobre minha postura nessa aula, sob o argumento de que eu estava incitando uma mobilização por parte dos estudantes, doutrinando-os, me posicionando e influenciando-os, textos meus me posicionando em redes sociais foram citados no relato da ouvidoria. Não sofri consequências ou processo administrativo pela postura que o diretor da escola teve ao responder à denúncia resolvendo a situação. Mas como professora temporária pelo Processo Seletivo Simplificado (PSS), sempre ficava o receio de que a Secretaria de Educação resolvesse retomar essa denúncia, principalmente, pelo desenrolar da movimentação dos estudantes.

Posteriormente, com o movimento de ocupação das escolas² organizado pelos estudantes, muitos professores que apoiaram o movimento também foram alvo de denúncias. Com as páginas de Facebook organizadas pelo movimento de ocupação para mostrar as atividades que estavam sendo realizadas nas escolas, também surgiram as “Desocupa”, essas com o intuito de deslegitimar o movimento de ocupações e as pessoas que o apoiavam. Na reunião convocada nesta escola pelo Ministério Público no intuito de dialogar com a comunidade escolar, estudantes da ocupação, estudantes mães e pais contrários à ocupação, me posicionei a favor dos estudantes, pontuando os perigos da Reforma do Ensino Médio e demonstrando a legitimidade e importância da luta dos discentes nesse período além da importância da comunidade escolar apoiar o movimento. Isso trouxe também posicionamentos de mães, pais e estudantes nas redes sociais, demonstrando o descontentamento e ofensas aos professores que apoiavam os estudantes nas ocupações. Todo esse cenário de tensões, posicionamentos, contradições, foi gradualmente construindo o período eleitoral de 2018.

Em 2018, período de eleição para presidente, trabalhei em um colégio na cidade de São José dos Pinhais, próximo ao centro da cidade, com mercados, posto de gasolina, bancos, concessionárias e restaurantes adjacentes. Nesse período a escola atendia os estudantes que moravam nos arredores da escola, os que residiam em bairros mais periféricos e estudantes que antes estavam em escolas

² Capítulo 3 “JUVENTUDE, GERAÇÕES E ESCOLA NO CENÁRIO CONSERVADOR”

particulares. Já estava lecionando há uns 3 anos seguidos nesse colégio, e também foi uma das escolas ocupadas em 2016 contra a reforma do ensino médio.

Em uma sala, estava tendo bastante dificuldade em abordar temáticas vinculadas à diversidade, compreensão do eu e do outro, alteridade, percebia conflitos quando temáticas como gênero, população indígena, racismo eram colocadas em discussão. Realizei um trabalho com a turma com elaboração de perguntas relacionadas a diversidade, dentro dos conceitos de Etnocentrismo e Relativismo Cultural, ação que costumava realizar quando havia turmas com grupos muito divididos na sala, com intuito de aproximá-los, que conversassem, dialogassem, notassem pontos em comum e divergentes, prática de ensino essa que utilizarei como recurso nesta pesquisa. Em um dos momentos da atividade, que era para os grupos abrirem suas questões para a turma, percebi que havia um formado por meninos que tinham falas machistas e homofóbicas contra outros estudantes que pertenciam a outro grupo. No momento os respondi de forma bem incisiva enfatizando o respeito aos colegas e ao trabalho deles, mas essa aula me deixou muito angustiada, fiquei reflexiva sobre o posicionamento conservador de alguns alunos da turma e como estes, por vezes, silenciavam grupos minoritários da sala.

Refletindo sobre esse contexto, comecei a repensar e questionar minha prática enquanto professora, e em 2018 comecei a estruturar um projeto de pesquisa para passar pelo processo seletivo da turma do ProfSocio de 2018, com o intuito de pensar em estratégias metodológicas de ensino, como iriam ser afetados, como poderiam conciliar trabalho e estudo com o aumento da carga horária, como seria o vestibular? Nesse período sentia muita dificuldade de encontrar elos com alguns estudantes para trabalhar questões relativas à diversidade de gênero, talvez pelo próprio processo de me construir como educadora, talvez me posicionasse mais, de forma muito imperativa, utilizando da minha autoridade docente, na minha condição de jovem, mulher e mãe, com o desejo de transformar essa realidade desigual, o que causava a identificação de algumas/alguns estudantes e repulsa de outras/outros, e como bell hooks perfeitamente aponta em “Ensinando a Transgredir” não somos preparados para lidar com as diferenças que se apresentam na prática docente, mas vamos nos construindo e aprendendo com a experiência que a sala de aula vai nos proporcionando. Fui compreendendo esse contexto e amadurecendo a minha prática em sala para me poupar mais, não ser categorizada como

'doutrinadora', 'petista', 'esquerdistas', pois era muito desgastante, para me proteger de julgamentos prévios, receios e riscos com meu emprego, devido a fragilidade do contrato temporário, mas também com o intuito de harmonizar mais o espaço de trabalho com os estudantes, segurar um pouco mais meus posicionamentos e dar mais voz, espaço e possibilidade de reflexão e experimentação à eles.

Assim fui construindo os passos iniciais da pesquisa considerando a conjuntura que vivenciamos no período, buscando refletir sobre, de que maneira, quais as estratégias e metodologias e por quais caminhos poderíamos realizar tais discussões sobre gênero e diversidade em sala, sem nos colocarmos numa posição conflitante com os estudantes.

Nesse movimento de repensar a prática docente e objetivar uma postura de escuta, e instigar dúvidas e reflexões, vivi uma experiência bastante importante com uma turma de ensino médio com a qual tive o privilégio de manter o vínculo nos 3 anos do ensino médio. Na época com 2 horas aulas semanais, no período de 2015 a 2017 tive a percepção de que a turma se manteve e fechou o seu ciclo bastante unida, e fortalecida, respeitosos e sensíveis com a diversidade, mesmo com as diferenças que tinham, mesmo com estudantes que participaram de forma bastante ativa nas ocupações e outros contrários ao movimento. Realizamos vários trabalhos em grupos, em que eles dialogavam entre colegas por afinidade e entre colegas que não eram tão próximos, realizei também com eles essa prática docente que proponho na pesquisa e em debates, intervnia menos com posicionamentos e mais com perguntas. Foi uma experiência que me fez perceber que uma postura menos 'combativa' e imperativa na forma de conduzir conteúdos que trazem o embate, pode ser uma estratégia para sobreviver e resistir em períodos de trevas.

1.2 CAMINHOS PERCORRIDOS E MUDANÇAS

O primeiro projeto apresentado foi direcionado com o objetivo de produzir uma dissertação que buscasse compreender as experiências e expectativas que os jovens tinham na discussão sobre gênero nas aulas de Sociologia. E também na tentativa de traçar um perfil sobre quem são esses jovens, mas ao aprofundar a leitura sobre as juventudes percebi que teria muita dificuldade em identificar esses diversos jovens presentes na sala, pois a pluralidade, desejos, gostos, preferências são múltiplas, por isso achei não ser possível nesta pesquisa manter tal objetivo. A

possibilidade de trabalhar com a discussão sobre gênero também foi deixada, primeiramente, pelo questionamento na pré-qualificação na disciplina de seminários, pois até aquele período não havia realizado a leitura necessária para pensar esse recorte no trabalho. No segundo momento, na disciplina de Socialização e Gerações, com a leitura da obra de Elsa Dorlin “Sexo, Gênero e Sexualidades, introdução a teoria feminista”³, em que a autora define os conceitos de sexo, gênero, sexualidade, pensando a historicidade dos conceitos, e suas modificações a depender do contexto e dos sujeitos que o mobilizam. O que foi apresentado é que há uma situação de crise epistemológica ao pensar alguns desses conceitos e teorias, como se esses não dessem conta de explicar os fenômenos, o que traz a permanência de um estado constante de crise quando são levantados para determinadas análises. Sobre essa discussão, Dorlin coloca:

Se a crise do fundamento natural do sexo (macho / fêmea) permite manter a relação de gênero em boas condições, ela é, antes de tudo, o efeito de uma distorção entre teoria e prática científicas, que é, ao mesmo tempo, efeito e solução da crise. A crise é mantida como tal. É uma situação científica de *status quo* que resolve um problema político, a saber, a reificação das categorias, não naturais, mas políticas, dos sexos: manter a investigação do fundamento natural do sexo em suspenso, utilizar “na falta de algo melhor” ou “por enquanto” um critério dóxico-prático, o gênero. O obstáculo que produz tal situação crítica é, evidentemente, um obstáculo político ligado a uma relação de poder. Nessa perspectiva, a crise do sexo revela de fato a dimensão histórica da relação de gênero: como regime de exercício da medicina do sexo, a crise é a expressão própria da historicidade de uma relação de dominação que se modifica, sofre mutações e deve, constantemente, redefinir seu sistema de categorias para garantir as condições de sua reprodução. Ora, apenas uma situação crítica permite tal reconfiguração permanente. (DORLIN, 2021, pg. 29).

O conceito de gênero na pesquisa apresentou-se mais como uma leitura atrelada a um estado da arte sobre as juventudes, por ser um elemento que atravessa as experiências juvenis, do que uma categoria base para a pesquisa. Outro motivo foi o que o próprio campo apresentou, as questões sobre gênero, surgiram, mas não de forma tão significativa para mobilizá-lo como base na temática da pesquisa.

Considerando as limitações, possibilidades, tempo e orientações retomadas nas disciplinas de Metodologia de Pesquisa e Metodologia de Ensino, nesse trabalho há o uso de atividades que já aplicava em sala de aula para trabalhar com os estudantes temas relativos à Diversidade e para conhecê-los um pouco melhor. A

³ DORLIN, Elsa. **Sexo, gênero e sexualidades:** Introdução à teoria feminista, trad. Jamille Pinheiro Dias e Raquel Camargo. São Paulo: Ubu Editora, 2021[1974].

partir delas busca-se refletir sobre metodologias de ensino, seus impactos, resultados e insuficiências em um contexto de precarização do ensino e de redução da carga horária da disciplina de Sociologia. Dessa forma a proposta de pesquisa se encaminha para uma intervenção pedagógica por meio de uma análise da experiência docente, que já era uma das preocupações do projeto de pesquisa em pensar práticas de ensino-aprendizagem que possibilitassem as discussões sobre diversidade de maneira mais horizontal, harmônica, buscando efetivar na prática a alteridade.

Como colocado anteriormente, um esboço de atividades semelhantes às desta pesquisa já tinham sido realizadas durante meu trabalho no ano de 2017 com duas turmas de segundo ano, antes do período da pandemia e em escolas diferentes. Em um caso a atividade contribuiu para que a turma se unificasse mais e apresentaram-se mais empáticos com as diferenças entre os colegas. Em outra houve falas e posicionamentos mais conservadores que reproduziam um discurso de menosprezo às minorias. E refletindo sobre esses diferentes retornos que os estudantes trouxeram, mesmo pertencendo a uma mesma experiência histórica e geracional, veio a possibilidade para trabalhar essa atividade como uma intervenção pedagógica em um período de pós-pandemia, num contexto de desmonte da escola pública e com políticas neoliberais, para analisar a experiência docente, junto a atividade pensando em conhecer um pouco mais essas juventudes e como elas passam por uma conexão geracional em um dado contexto.

O projeto de pesquisa trouxe as seguintes perguntas de partida: Quem são esses jovens presentes nas aulas de Sociologia? (família, gostos, lazer, religião, trabalho, expectativas), quais suas experiências nas aulas de Sociologia?

A formulação dos problemas e das hipóteses após a leitura do referencial teórico sobre Juventudes, com Juarez Dayrell (2007), José Machado Pais (1990), da Sociologia da Experiência com François Dubet (1994) e Anne Wautier (2003), Socialização e Individuação com Danilo Martucelli (2004) e Maria Setton (2013) e Gerações com Karl Mannheim (1968), Vivian Weller e Lucélia Bassalo (2020) foram: Quais as experiências sociais os estudantes apresentam? Como se reconhecem como sujeitos dentro das suas realidades? Quais as unidades geracionais presentes na sala de aula? Como se posicionam?

Partiu-se da hipótese de que os estudantes não se reconhecem como sujeitos, do mesmo modo que o professor, e a escola não o reconhece como sujeito,

o que acaba por gerar percepções negativas dos estudantes sobre as discussões de Diversidade Cultural nas aulas de Sociologia. E que ao olhar para as experiências dos discentes, seja possível pensar formas mais cooperativas de trabalho e avaliações nas aulas de Sociologia. Hipóteses: 1. Os estudantes não se reconhecem como sujeitos; 2. Os professores não reconhecem os estudantes como sujeitos; 3. Estudantes percebem as discussões sobre diversidade de forma conflituosa; 4. Constroem caminhos para pensar a diversidade nas aulas de Sociologia; 5. Ataques à Sociologia e a Escola pública potencializaram unidades geracionais conservadoras nas escolas; 6. A atividade pode contribuir para a construção de laços de coesão e solidariedade entre jovens.

Os objetivos da pesquisa foram: Identificar de que maneira os jovens se reconhecem como sujeitos; reconhecer suas experiências sociais, dentro da realidade que pertencem; perceber suas experiências nas aulas de Sociologia; identificar suas percepções e estratégias frente a temáticas conflituosas; analisar a atividade de intervenção pedagógica e pensar práticas de ensino-aprendizagem que possibilitem as discussões sobre diversidade de maneira mais horizontal, harmônica, buscando efetivar a alteridade e a cooperação.

Perceber os jovens dentro de suas potencialidades, diferenças, flexibilidade com as mudanças, percebê-los como sujeitos ativos de seus diferentes mundos e possibilidades, me trouxe o interesse em pensar o campo da juventude no ambiente escolar, pois foi essa realidade sensível e de transformações que os jovens trouxeram, que me motivou a refletir, repensar e continuar.

O segundo capítulo apresenta o contexto de ataques à Sociologia como disciplina na educação básica e todo o processo de precarização da Educação Pública por meio do programa Escola sem Partido, posteriormente com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e depois com a Medida Provisória sobre a Reforma do Ensino Médio. Com todo esse projeto de desmonte para atender os interesses neoliberais e consequentemente os interesses de mercado que se voltam para a educação, cria-se um contexto que impacta a forma de pensar da juventude, fortalecendo discursos conservadores e intolerantes nas escolas.

No terceiro capítulo, considerando esse contexto de precarização da educação como um ataque aos jovens das camadas populares presentes dentro das salas de aula das escolas públicas, busca-se compreender a partir de Juarez Dayrell (2007), como as juventudes vão se construindo como sujeitos, mesmo marcadas por

relações sociais desiguais construídas historicamente, e de que maneira vão se formando dentro de suas possibilidades, conforme os recursos que possuem, e como estruturam sentidos, desejos, lendo o mundo e suas relações. Na tentativa de reconhecer que os jovens, possuem sua própria forma de ver o mundo, de se posicionar, de sentir e de ser. Nesse mesmo capítulo, com o intuito de pensar estratégias para analisar esses sujeitos, busca-se no conceito de experiência social de François Dubet (1994) a possibilidade de refletir sobre as diferentes realidades juvenis presentes na sala de aula. Essas que estão em constante transformação e que são permeadas por estruturas que acabam contribuindo na construção das diversas subjetividades, escolhas e experiências de vida, de trabalho, na família, na religião, nos gostos, nas músicas, nos esportes, nas redes, nos afetos, na sexualidade, nos espaços e nas brincadeiras. Nessa construção das subjetividades e singularidades da juventude, buscou-se por meio de Danilo Martucelli (2004) pensar a interculturalidade vinculada às estruturas sociais, percebendo as individualidades, singularidades e escolhas da juventude, no intuito de tentar identificar as conexões existentes entre processos coletivos com histórias de vida individuais. Para pensar sobre um contexto de forças conservadoras e sua relação com a juventude, por meio da leitura de Karl Mannheim (1967), Vivian Weller (2020) e Lucélia Bassalo (2020), tenta-se compreender as unidades geracionais sejam elas conservadoras ou progressistas que surgem na juventude a depender do contexto histórico que suas experiências se passam. Refletindo sobre o movimento de ocupações das escolas contrário à Medida Provisória da Reforma do Ensino Médio e a reação de jovens conservadores no período, tem-se a leitura e análise das autoras Rosana Pinheiro Machado e Lúcia Mury Scalco (2018) e de Simone Flach e Anita Schlesener (2017), retratando a conjuntura do período entendendo-a como um desdobramento do contexto de crise política, golpes, medida provisória e imposição autoritária de medidas neoliberais na educação pública. Finalizando o capítulo, tem-se a reflexão de Karl Mannheim (1967) buscando entender os problemas que permeiam a juventude, colocando a necessidade de se analisar os métodos educacionais, a valorização das ciências sociais e sua efetividade para a construção de um espírito de coletividade necessário para que a democracia resista.

O quarto capítulo traz a prática de intervenção pedagógica realizada, apresentando, primeiramente, o campo de pesquisa, contextualizando a Cidade, o Bairro, o Colégio e as turmas envolvidas na atividade. Posteriormente tem-se a

proposta da intervenção, junto aos conteúdos envolvidos, os recursos e limitações encontrados em sua aplicação e análise. Na sequência, o aprofundamento da análise das atividades junto ao referencial teórico sobre juventudes, experiência social, socialização e unidades geracionais e o levantamento de categorias e palavras presentes nas atividades dos estudantes.

O quinto e último capítulo, se propõe a analisar possibilidades de diálogo no intuito de romper barreiras colocadas por todo esse contexto de precarização da escola pública e a desvalorização da Sociologia no Ensino Médio. Como orientado por bell hooks (2017), pretende-se pensar em métodos que nos aproxime dos estudantes, mantendo uma postura de escuta, para que tenhamos uma aprendizagem que se desenvolva de forma recíproca, pensando estratégias metodológicas no intuito de construir uma “comunidade pedagógica” que partilhe suas ideias, angústias e práticas aplicadas. Depois tem-se a contribuição de Richard Sennett (2012) no sentido de construir um trabalho cooperativo por meio de rituais, ensaios, treinos e práticas coletivas, em que cada um realizando a sua parte de maneira colaborativa, seria possível conter os impulsos destrutivos por meio do diálogo, de conversas e oficinas, para estimular e fortalecer o *impulso da boa vontade*, e assim buscar um equilíbrio.

Nas considerações finais conclui-se que a atividade proposta apresenta alguns elementos, valores, e ideais presentes na juventude de uma escola e das turmas que foram aprofundadas. Demonstrando que o contexto de desmonte de políticas públicas, a precarização da educação básica, e a diminuição das aulas de Sociologia, fortaleceu dentro da instituição educacional o pensamento conservador. Por esses motivos é fundamental fortalecer laços coletivos de coesão que se demonstraram abalados por esse contexto. Outro elemento que surgiu por meio da aplicação da atividade de intervenção pedagógica, foi a necessidade de estudos sobre juventude e religião. Como percebido nas apresentações dos estudantes e em seus relatos sobre a atividade, nota-se uma forte vinculação desses aos valores religiosos expressos pelas igrejas que frequentam junto aos seus familiares. Os resultados se conectaram com o conceito de unidades geracionais de Mannheim, onde em uma mesma experiência histórica, social e cultural, algumas unidades geracionais defendem valores conservadores e outras unidades geracionais se posicionam de forma progressista. A atividade de intervenção pedagógica demonstrou que talvez a mesma se apresente como uma possibilidade de

sensibilizar as turmas, identificando algumas estratégias para se iniciar os conceitos e teorias que os estudantes pontuaram e demandaram no debate. Trouxe também a necessidade de pensar em condições práticas como a carga horária da Sociologia em sala de aula, para um trabalho efetivo de construção de laços e o aprofundamento das teorias e conceitos no processo de ensino-aprendizagem. Ao final tem-se a reflexão de algumas possibilidades de construção cooperativa dentro das escolas, e críticas frente aos impasses e forças que impedem a construção de uma educação voltada para a liberdade. Por fim, a atividade de intervenção pedagógica com seus erros e acertos, se apresenta como uma experiência, como uma tentativa de movimentar essas possibilidades de diálogo e compreensão.

2 CONTEXTO DE ATAQUE A SOCIOLOGIA E PRECARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Neste capítulo busca-se contextualizar os ataques voltados para o ensino da Sociologia no Brasil, e o processo da precarização da escola pública por meio de medidas neoliberais, que buscam atender os interesses de mercado, por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da Reforma do Ensino Médio. O capítulo se inicia tratando do Projeto de Lei da Escola sem Partido, pois esse projeto que acabou introduzindo um campo de ataques ao pensamento crítico, científico e a liberdade de cátedra no ensino de Sociologia, criando narrativas para descredibilizar o conhecimento científico baseando-se em uma pseudo neutralidade. Com esse projeto tem-se a criação de um contexto que perdura e que aparece na prática desta intervenção pedagógica, impactando a forma de pensar da juventude e fortalecendo discursos conservadores e intolerantes nas escolas.

Sobre o impacto do Neoliberalismo nas políticas educacionais, Christian Laval (2019) em “A escola não é uma empresa” coloca que os adeptos das reformas tendem a negar o impacto estrutural político e econômico das mesmas, olhando apenas para os aspectos de “desempenho e modernização”. Com isso, aceitam se submeter aos ideais de competitividade e concorrência priorizados pelo Neoliberalismo.

Ao se aprofundar nessa negação presente no campo reformista, nos anos de 1980 e 1990, segundo Laval (2019), as Ciências Sociais ainda não apresentavam em suas pesquisas uma análise dos dispositivos e mecanismos institucionais no que

se refere à Globalização Capitalista. Atualmente esses impactos se apresentam com o avanço da tecnologia, redes sociais e aplicativos mediando as relações, interações, propagação e coleta de informações. Muitas delas foram fortalecidas no período da pandemia. Esses mecanismos estão a cada dia mais presentes nas escolas, por meio de iniciativas privadas que avançam no seu cotidiano.

Pierre Dardot e Christian Laval (2016) definem o neoliberalismo como um sistema normativo que produz uma racionalidade no capitalismo, construindo, dispositivos e práticas baseadas na concorrência:

O neoliberalismo é a *razão do capitalismo contemporâneo*, de um capitalismo desimpedido de suas referências arcaizantes e plenamente assumido como construção histórica e norma geral de vida. O neoliberalismo pode ser definido como o conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência. (DARDOT, LAVAL, Pg.15, 2016).

Um dos mecanismos do neoliberalismo é a mercantilização das relações sociais, tudo se torna uma mercadoria, e a escola pública dentro desse sistema, torna-se um mercado. E que segundo os autores, esse avanço das políticas neoliberais nas escolas e nas universidades se apresenta como uma tendência mundial. Por isso a importância de analisar como esses mecanismos se estruturam e se propagam nas escolas públicas, assim como os impactos gerados dentro de determinados contextos e para determinadas gerações.

2.1 ESCOLA SEM PARTIDO

O Projeto de Lei nº 867/2015, que teve como proposta a criação do Programa Escola Sem Partido⁴, foi se apresentando no chão da escola por meio de discussões

⁴ “O movimento Escola sem Partido defende que apenas a família e a religião podem educar, e os professores devem se restringir a instruir os alunos com o único objetivo de qualificá-los para o trabalho. O projeto tenta proibir “a veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes” (Art. 3º PL 867/2015). A escola estaria proibida de discutir a teoria da evolução, por exemplo, porque algumas famílias acreditam no criacionismo, ou mesmo a cultura afro-brasileira, porque algumas religiões demonizam elementos das crenças africanas. Também estaria proibida de criticar a tortura durante a ditadura militar no Brasil, porque alguns pais pedem intervenção militar. E, até mais do que isso, os alunos podem tornar-se alcaguetes, pois, pelo projeto, são estimulados a denunciar os professores anonimamente: “As secretarias de educação contarão com um canal de comunicação destinado ao recebimento de reclamações relacionadas ao descumprimento desta Lei, assegurado o anonimato” (Art. 7º PL 867/2015).” (PENNA, Fernando 2018, pg. 115-116). em: SOLANO, Esther. **O ódio como política: A reinvenção das direitas no Brasil.** São Paulo: Boitempo, 2018.

e embates, geralmente partindo do confronto entre estudantes e professores quando havia divergências de posicionamentos e opiniões. Algumas de suas propostas:

I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado; VII – direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções; No exercício e suas funções, o professor: I – não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária. (PL 867, 2015).

A pesquisadora Maria Ciavatta (2017) destaca que, o ato de educar vai sendo alvo do conservadorismo das elites empresariais e de grupos políticos e religiosos com o propósito de estruturar uma “inquisição” contra a ciência, métodos, confronto de visões de mundo e tudo o que permite a construção de sujeitos autônomos que possam ler a realidade que vivem de forma crítica.

Gaudêncio Frigotto (2017) ao contextualizar a estruturação do Projeto Escola Sem Partido, retoma as raízes históricas do Brasil, esse que se constrói pela colonização, pela escravidão e atrelado sempre aos domínios hegemônicos do capital. Com uma elite econômica e política caracterizada por ser anti povo e consequentemente contrária ao direito à educação pública, a sociedade brasileira vai se construindo pela desigualdade de acesso aos direitos básicos, de trabalho, renda, moradia, saúde, educação e cultura. Essa miséria presente também no âmbito cultural e educacional, fez com que as camadas populares ficassem reféns da manipulação das grandes mídias e de um crescente mercado de seitas religiosas, que usam “deus” como mercadoria⁵

Frigotto (2017) retoma na história os golpes presentes no Brasil, afirmando que o Golpe de 2016 é mais letal para o país, pois diferentemente do Golpe militar nesse a elite já estava muito bem organizada no Estado e na sociedade civil, tendo a sua sustentação pelos setores privados empresariais, no setor da educação especificamente, apresentam-se “sob a aparência cívica do “Todos pela Educação” e do “Escola Sem Partido” (FRIGOTTO, 2017, pg. 24).

A manutenção das desigualdades, na visão de Frigotto (2017), se dá pela manipulação ideológica da sociedade, por meio da pedagogia do medo e da violência. A operação Lava-Jato no período fortaleceu esse cenário por meio do moralismo da corrupção com o foco nas delações premiadas:

⁵ A aprovação do processo de Impeachment contra a Presidenta Dilma Rousseff em 2016, televisionado e com a justificativa de “Deus, família e pátria” por 90% dos parlamentares, ilustrou significativamente esse fenômeno.

[...] amparado por um aparato jurídico que criminaliza a pobreza e os movimentos sociais. A lei antiterrorismo, produzida no coração do imperialismo e fortemente requerida pela classe dominante brasileira, chega até nós como uma espada a qualquer resistência organizada ao projeto unilateral do capital defendido pelo golpe. A sutileza do golpe ganha o nome de Operação Lava Jato e tem, no moralismo da corrupção, seu foco e, no ardil da delação premiada de corruptores e corruptos pelo “arrependimento”, o manto que encobre seus verdadeiros fins.[...] a Operação Lava Jato se firma numa categoria religiosa do arrependimento para delatar companheiros que são presos e condenados por construção de fatos seletivos e massificados pela grande mídia, que condena sem o devido rito jurídico. (FRIGOTTO, 2017, pg. 25).

Esse processo apresenta que para manter o poder dos grandes grupos econômicos, é necessário o corte de direitos, o desmonte dos serviços públicos e demonstra o seu caráter agressivo quando parte para a criminalização dos grupos que se opõem ao esvaziamento do Estado e a redução de direitos. E dessa forma, segundo Frigotto (2017), vai se estruturando a ideologia que ataca a democracia e a escola pública, sendo o que o Escola sem Partido acabou promovendo com ataques aos intelectuais que apresentam o contraponto e com um legislativo que defende os ideais do mercado e do fundamentalismo religioso.

A partir das últimas décadas do século XX com os processos de diminuição do Estado, e com o fortalecimento das leis do mercado no regimento da vida social, foi-se construindo um contexto de instabilidade e insegurança, onde o indivíduo precisa caminhar por si só, sem uma legislação de proteção trabalhista, com os sindicatos sendo perseguidos e enfraquecidos, tem-se a extensão dessas relações para o trabalho docente e consequentemente para a escola pública. Essa que passa por um processo de desmonte e com a prevalência de um formato mercantil em suas gestões, no estabelecimento de metas e resultados, no qual a escolha por algumas disciplinas e não de outras para o currículo, tem o objetivo de atender as demandas do mercado.

O passo necessário neste processo implicaria a mudança da função docente, iniciando pelo ataque aos profissionais da educação, tirando-lhes a autonomia de ensinar, de educar e de avaliar. No mesmo processo, atacar as universidades públicas com a justificativa de que, ao incluírem em seus currículos de formação de professores de Economia, Sociologia, Filosofia, etc., ideologizam o que deve ser a formação docente – treinar para o ensinar. Sob a ideologia da neutralidade do conhecimento e da redução do papel da escola pública de apenas instruir, esconde-se a privatização do pensamento e a tese de que é apenas válida a interpretação dada pela ciência da classe detentora do capital. (FRIGOTTO, 2017, pg. 29).

Frigotto (2017) afirma ainda que mais do que acabar com a função docente, o Escola Sem Partido e sua proposta de que os professores seguissem a cartilha do

mercado, desejava que os professores formassem consumidores, e não estudantes autônomos. Outra preocupação que o autor destaca é com o que ele chama de fundamentalismo de mercado unido ao fundamentalismo religioso. Ambos presentes dentro de propostas legislativas, como o Escola Sem Partido, podem infelizmente possibilitar um espaço para práticas fascistas e intolerantes como a história já demonstrou:

Ao por entre aspas o termo “sem” da denominação Escola sem Partido, quer-se sublinhar que, ao contrário, trata-se da defesa, por seus arautos, da escola do partido absoluto e único: partido da intolerância com as diferentes ou antagônicas visões de mundo, de conhecimento, de educação, de justiça, de liberdade; partido, portanto, da xenofobia nas suas diferentes facetas: de gênero, de etnia, da pobreza e dos pobres etc.. Um partido que ameaça os fundamentos da liberdade e da democracia. (FRIGOTTO, 2017, pg. 31).

Muitos elementos da discussão que Frigotto (2017) trouxe fizeram parte do cotidiano das escolas nesse contexto, a perseguição a alguns autores, conteúdos e temáticas foram bastante presentes, falar sobre desigualdades econômicas, por meio da metodologia materialista, por exemplo, teorizada por Karl Marx, um dos clássicos da Sociologia, era taxado como doutrinação ideológica, discutir os conceitos de sexo, sexualidade e gênero, era a imposição da “ideologia de gênero”, fotografias de quadros, gravação de aulas para ameaçar “delatar” professores, foram comuns nesse período, discutir determinados projetos de leis era visto como uma forma de incitar mobilizações e movimentos.

Todo e qualquer contraponto, crítica, que apresentassem teorias e metodologias que não fossem adequadas aos ideais dominantes, abriam margem para se sucederem denúncias e um clima de instabilidade e desconfiança nas salas de aula. A desestruturação e desvalorização da Sociologia vai se fortalecendo e se ‘legitimando’ com a Reforma do Ensino Médio e com a Base Nacional Comum Curricular.

2.2 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A Base Nacional Comum Curricular apresentada pelo Ministério da Educação em setembro de 2015, sendo uma política pública de Estado, trouxe disputas entre grupos diversificados presentes na sociedade brasileira, evidenciando os desafios de se construir um currículo universal numa democracia. Como colocam Iléizi Silva,

Henrique Neto e Daniel Vicente (2015), no Brasil estão presentes muitos grupos de pressão e cada um deles apresentam os ideais que consideram universais:

Certamente os cristãos no Brasil consideram sua doutrina “universal”. Os empreendedores acham que no capitalismo todos são capturados pelos mesmos interesses de “lucro”, então, ser empreendedor é algo “universal”. As feministas também reivindicam universalismo para as proposições, igualmente os negros, os muçulmanos, os marxistas, os partidos políticos de direita e de esquerda, e assim por diante. (SILVA, NETO, VICENTE, 2015, pg. 331-332).

Os autores colocam que os valores democráticos não se encontram como universais para alguns desses grupos de interesse, visto que em debates sobre pautas relativas aos direitos humanos, parlamentares acabam se posicionando negativamente e até mesmo promovendo ataques a elas. Ataques esses promovidos por deputados que defendem o armamento livre, valores religiosos como base para políticas públicas e que atacam pautas do movimento feminista. Esses mesmos grupos debateram currículo nos meios de comunicação, no parlamento e realizaram esforços para que tais temas e pautas, não fossem incluídas nos currículos.

Os sentidos da democracia brasileira estão sendo disputados em todas as instituições sociais: na saúde, na administração, no judiciário, no legislativo, no executivo, na educação, na segurança e forças de repressão, na economia, nos meios de comunicação, entre outros. O que se disputa é a configuração dos sentidos que ordenarão as ações dentro das instituições, ou seja, os padrões de regulação e de modos de governar. (SILVA, NETO, VICENTE, 2015, pg. 333).

Essa disputa pelo currículo e seus objetivos segundo Mônica Silva (2018), está presente desde a aprovação da LDB de 1996, e a partir de então, ocorreram movimentações, ações e mobilização de agentes pensando o processo de universalização do mesmo. Com um grande aumento das matrículas no ensino básico entre 1991 e 2004, iniciam-se discussões sobre como deveria ser o ensino médio? Que tipo de sujeitos deveria formar? Com isso se organizam marcos normativos que buscaram estudos e a reformulação do ensino médio⁶. Segundo Débora Barreiro (2017) a estruturação de uma base nacional comum inicia-se em 2009 como um dos objetivos do Plano Nacional de Educação de 2014-2024, com o programa “Currículo em Movimento”⁷. Segundo Ileizi Silva e Henrique Neto (2020),

⁶ SILVA, Monica Ribeiro da. **A BNCC da Reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso**. EDUR. Educação em Revista. Belo Horizonte. v.34. e214130. 2018.

⁷ “A partir da dinâmica exposta no esquema, o MEC consolidou o documento preliminar que foi publicado no dia 15 de setembro de 2015 e desde então passou a ser submetido à consulta pública,

entre 2012 e 2014 formaram-se grupos de trabalho com o objetivo de construir uma ideia mais abrangente sobre os *direitos a aprendizagem e ao desenvolvimento*, com diversos agentes envolvidos:

agentes e agências de diversos setores e subcampos da economia e do controle simbólico inseriram-se no Ministério de Educação (MEC), no Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), na União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), no Conselho Nacional de Educação e nos grupos formados para debater e definir a BNCC. (SILVA, pg. 266, 2020).

Nesse mesmo período ocorreu o Pacto do Fortalecimento do Ensino Médio onde eram realizados encontros com profissionais da educação de todo o Brasil, envolvendo as universidades e professores da educação básica⁸.

Na discussão sobre a BNCC ocorrida em 2014 e 2015 os autores apontaram para a estabilização de um currículo nacional da Sociologia, bastante direcionada por parte do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), que influenciou fortemente os currículos, assim como as avaliações do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica). Tem-se então um currículo que se utiliza de sistemas de avaliação em larga escala para consolidar-se, mesmo que tenham sido realizadas consultas públicas nas escolas, junto aos professores da educação básica e outros agentes no processo da construção da BNCC, como MEC, universidades, gestores das secretarias de educação estaduais, Fórum Nacional da Defesa da Escola Pública, movimentos sociais e sindicais, partidos políticos, audiências públicas, conselhos.

O processo de construção da BNCC se deu forma democrática, integrando a pluralidade presente dos diversos agentes que participaram da discussão, no entanto, a BNCC surge para reforçar os sistemas de avaliação, e com isso controlar o que os professores ensinam nas suas aulas, homogeneizando os conteúdos por meio das habilidades e competências propostas.

que foi chamada de discussão nacional. Muitas críticas já foram realizadas a todo esse movimento de currículo nacional, principalmente pela redução da autonomia das secretarias de educação, escolas e professores no documento inicial. Inúmeras entidades, pesquisadores e professores se posicionaram contrários a todo esse movimento, principalmente pelos critérios, representação regional e a forma como interlocutores que o MEC elegeu trabalharam na produção do documento.” BARREIRO, Debora. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): sujeitos, movimentos e ações políticas.** GT12 - Currículo – Trabalho 227. 38ª Reunião Nacional ANPEd. São Luís. MA, 2017.

⁸ SILVA, Ilézi; NETO, Henrique. **O processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Brasil e a Sociologia (2014 a 2018).** Revista espaço do currículo.(online), João Pessoa, v.13, n.2, p. .266-268, maio/agosto. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec>

Contudo, há diferenças. A proposta de 2015 foi elaborada por um número maior de pessoas e em tempo mais curto – bem mais curto! Retomou a organização dos objetivos por etapas, áreas e componentes curriculares de cada área. O formato ficou parecido com as matrizes de referência do ENEM e do SAEB, quando enumeram e codificam cada habilidade e competência a ser avaliada. No caso da BNCC, existem objetivos a serem ensinados aos estudantes. Nesse sentido, há uma continuidade com o formato do que foi produzido no sistema de avaliação, e isso reforça a crítica, vinda de entidades científicas e do campo de estudos do currículo, de que essa proposta de BNCC surgiu para reforçar os sistemas de avaliação em larga escala e, portanto, o controle do que os professores ensinam nas escolas. A proposta da BNCC de 2015 estaria marcada pelo sentido da homogeneização da Educação Básica (Macedo, 2014) e de uma renúncia a um caminho que apostasse na diversidade de experiências e sentidos dos currículos sem definição prévia de fundamentos baseados em supostos “consensos” de conhecimentos necessários à qualidade da educação (Lopes, 2015). (SILVA, NETO, VICENTE, 2015, pg. 340).

Essa adequação do currículo segundo o atendimento às avaliações em larga escala, tendendo para um caminho tecnicista da educação, acaba precarizando o ensino básico e desconecta o currículo de propostas que promovam o debate sobre os direitos humanos e os direitos sociais. Como apontam os autores, parte dos agentes envolvidos na construção da BNCC, não concordam que esses temas façam parte do currículo, o que acaba enfraquecendo a educação pública, dificultando a construção de consensos e consequentemente os valores democráticos nas escolas.

Essa postura de ataque à democracia dentro das escolas, já está sendo bastante sentida pela arbitrariedade como as orientações na organização, gestão e execução de funções nos espaços escolares vêm sendo apresentado por parte da Secretaria de Educação. Com resoluções, orientações e mecanismos de controle que estão presentes no cotidiano escolar, a autonomia das escolas está cada vez mais restrita e acuada. Uma das possibilidades de talvez apresentar uma resistência, ou ao menos disputar o campo do currículo dentro das escolas, seria a possibilidade de alinhar o Projeto Político Pedagógico com as demandas e necessidades da comunidade escolar, junto ao currículo e a um projeto de sociedade. No entanto, a comunidade, direções, equipes pedagógicas, professores ficam acuados e sobrecarregados com a necessidade de sempre estarem atendendo às metas estipuladas pela Secretaria de Educação, na alimentação de sistemas de frequências, registros de notas, relatórios, utilização de ferramentas e

plataformas que estão se tornando obrigatorias no cotidiano escolar⁹. A fiscalização se as mesmas estão sendo utilizadas, ocorrem por meio do sistema *power bi*¹⁰, conteúdos e aulas programadas já propostas pela Secretaria de Educação. Desses conteúdos já programados, ao menos três vezes no ano letivo, a cada trimestre, as avaliações institucionais por meio da Prova Paraná acontecem dentro das escolas, onde há toda uma mobilização para que os estudantes não faltem no dia das aplicações das avaliações.

Esse cenário demonstra os interesses presentes na disputa e centralização do currículo em um contexto de reformas neoliberais. No Brasil, conforme Elizabeth Macedo (2014) coloca, o auge das reformas educacionais, se deram na década de 1990, evidenciando propostas do Banco Mundial e a construção de matrizes de sistemas de avaliação, no intuito de “harmonizar e compatibilizar os sistemas educativos”:

Os blocos econômicos que se desenhavam em regiões da América Latina (e que já davam resultados na Europa) também produziam demandas por padronizações curriculares com vistas à facilitação do trânsito entre os diferentes países. O plano trienal para o setor educação do Mercosul, datado de 1992, explicitava, entre seus objetivos, “a compatibilização e harmonização dos sistemas educativos” dos países participantes. (MACEDO, 2014 Pg. 1533).

Parte desses grupos que inclusive se apresentaram de forma bastante incisiva na construção e defesa da BNCC, conforme Macedo (2014) aponta, tais fundações não estavam apenas participando do debate com relação ao currículo, mas também moldando e construindo novas formas de governabilidade, levando em conta os objetivos que apresentavam na defesa por uma Base Nacional Comum Curricular:

Se se toma o caminho do Todos pela Educação, mantido por alguns dos mesmos grupos econômicos já arrolados — Instituições Financeiras, Fundação Lemann, empresas como Gerdau, Camargo Correia, entre outros — e presidido pelo presidente da Gerdau, lê-se que uma das 5 “bandeiras” do movimento é a “definição dos direitos de aprendizagem”, definidos como “as expectativas dos alunos brasileiros por série ou por ciclo” e, portanto, diretamente relacionados à avaliação: “elaborar e adotar esses direitos, para que as redes, as escolas e os professores saibam a que objetivos pedagógicos precisam responder”. Como destaca Ball (2012), o Todos pela Educação vincula-se, por intermédio da rede Liberdade, à Fundação Atlas, cuja missão é “prover o mundo com think tanks¹¹ de livre mercado” (Ball,

⁹ As plataformas estão no site: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/plataformas_educacionais

¹⁰ Power Bi é um aplicativo de coleta de dados e informações desenvolvido pela Microsoft.

¹¹ Segundo definição do Instituto Millenium, outro nó da mesma rede, “o conceito de think tank faz referência a uma instituição dedicada a produzir e difundir conhecimentos e estratégias sobre assuntos vitais – sejam eles políticos, econômicos ou científicos. Assuntos sobre os quais, nas suas

2012, p.19). Uma das principais atividades do Todos pela Educação tem sido “desenvolver metas para a educação brasileira e introduzir ferramentas de monitoramento da performance ajudados especialistas brasileiros e americanos” (p.28-9). (MACEDO, 2014, pg. 1540-1541).

Conforme a autora, essas fundações têm se empenhado na realização de pesquisas na área da educação, criando e conduzindo projetos estreitando os vínculos entre a iniciativa pública e privada.

Sobre os sentidos construídos pela BNCC, Macedo (2014) alertava para a possibilidade do discurso e ferramentas construídas, possibilidadessem a adesão de professores, gestores e pesquisadores para um discurso neoliberal, e para que não houvesse a negligência do vínculo entre a BNCC e as avaliações institucionais, pois conforme o seu levantamento, havia também um relativo apoio das mesmas dentro dos órgãos e setores públicos como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Conselho de Secretários de Educação (CONSED) , Sistema de Educação Básica (SEB) Ministério da Educação (MEC).

Há um deslizamento entre objetivos/metas de aprendizagem e padrões de avaliação, mas o vínculo [ou mesmo a identidade] entre ambos não é questionado: os objetivos se transformam em padrões ou os padrões em objetivos. A mesma racionalidade pode ser vista no seminário intitulado “Base Comum Nacional”, realizado em Brasília em outubro de 2014, onde tanto SEB/MEC quanto CONSED, embora com bem menos ênfase, justificaram a proposição de BNCC também pela necessidade de avaliação. (MACEDO, 2014, pg. 1549).

Em algumas escolas a competitividade foi estimulada por meio da cobrança de uma produtividade vinculada às metodologias ativas junto às plataformas virtuais. No período da realização da pesquisa, uma das plataformas que estavam sendo cobradas nas escolas era a redação paraná, onde havia uma obrigatoriedade para que os professores de português produzissem uma quantidade específica de redações com os estudantes, alimentando a plataforma. Essa produtividade era fiscalizada por meio dos tutores nas escolas que realizavam reuniões para estimular a sua utilização, bem como a cobrança para que a gestão escolar visualizasse se os professores estavam produzindo por meio do sistema power BI.

Esse cenário reforça o que Macedo (2014) coloca e se preocupa sobre o ideal de qualidade da educação proposto pela BNCC junto aos grupos que a defendem.

instâncias habituais de elaboração (estados, associações de classe, empresas ou universidades), os cidadãos não encontram facilmente insumos para pensar a realidade de forma inovadora”.(Acessado em outubro de 2014 em <http://www.imil.org.br/artigos/o-que-significa-um-think-tank-no-brasil-de-hoje/>).” (MACEDO, 2014, pg.1541)

Ideal esse que está atrelado a um controle do que é ensinado pelos professores e aprendido pelos estudantes. E para medir com precisão haveria a necessidade de se avaliar constantemente esse processo, o que Macedo (2014) denomina como uma nova arquitetura de regulação no qual os sentidos hegemônicos de uma educação de qualidade para o neoliberalismo se daria com a possibilidade desta ser controlada e avaliada (MACEDO, 2014, pg.1549).

2.3 REFORMA DO ENSINO MÉDIO

A Medida Provisória 746/16 proposta por Michel Temer, como uma das primeiras ações após o golpe de Dilma Rousseff, visou trazer mudanças no currículo e no financiamento público do Ensino Médio. A urgência de sua aprovação foi justificada por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, o IDEB que estaria estagnado e pela baixa porcentagem de matrículas na educação profissional, conforme Monica Ribeiro da Silva (2018) apresenta sobre a BNCC e a reforma do ensino médio.

A medida provisória separou o currículo em duas partes, na formação básica comum e nos itinerários formativos divididos em Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas e Formação Técnica Profissional, das quais o estudante escolheria apenas um para cursar. Na parte da formação básica comum, Monica Ribeiro da Silva (2018) aponta que houve uma veiculação midiática sobre a não obrigatoriedade das disciplinas de Sociologia e Filosofia e a possibilidade de pessoas não licenciadas poderem assumir aulas por meio do notório saber.

Mesmo que seja na modalidade da educação profissional, esse elemento acaba precarizando o ensino e a profissão docente. No último edital do processo seletivo simplificado que houve para a Secretaria de Educação do Estado do Paraná, os critérios estabelecidos para os candidatos lecionarem em cursos profissionais foram a comprovação de escolaridade/experiência. Na escola em que a pesquisa foi realizada, foi oferecido o curso “Ensino Médio Técnico em Marketing” para os estudantes concluintes do 9º ano. Conforme o edital, a formação e escolaridade exigida para lecionar a grade do itinerário formativo do curso, não

exigia uma formação pedagógica dos candidatos. São aceitos cursos tecnólogos e declaração de matrícula dos cursos da área¹².

A exclusão da Sociologia e da Filosofia se apresentou também na Lei 11.684/2008 da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), junto a um grande estímulo da aproximação dos setores privados e ideais neoliberais na formação dos estudantes, tem-se a hierarquização dessas disciplinas nas grades curriculares:

De igual modo, a exclusão tácita da Lei 11.684/2008 que compunha o Art. 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96) implica em prejuízo na formação dos estudantes, haja vista os contextos em que essas disciplinas deixam de compor o currículo, marcados por atos em que toda crítica social é vista como ameaça a uma ordem assentada no arbítrio e no autoritarismo. (SILVA, 2018, pg. 3).

Com isso se tornou evidente as mudanças desejadas e também a utilização de recursos públicos para setores privados que ofertassem o itinerário de formação técnica e profissional. Conforme Vania Motta e Gaudêncio Frigotto (2017), a urgência da reforma do ensino médio veio da necessidade de impor um consenso ideológico e moral do capitalismo dependente, que estimula uma fetichização pela tecnologia e inovação, ignorando os sujeitos históricos presentes dentro da educação:

Imbuída do caráter ideológico instrumental, esta é conduzida como processo natural de modernização — fetichizada pelo determinismo tecnológico-inovador —, despida de relações de poder e sem historicidade. Ou seja, a história de luta voltada para a supressão do dualismo estrutural do Ensino Médio foi rasgada; não há sujeitos históricos, e sim alunos abstratos, jovens trabalhadores deslocados de suas condições objetivas e materiais reais. (FRIGOTTO, MOTTA, 2017, pg. 357).

Motta e Frigotto (2017) apontam que mesmo que a medida provisória tenha ignorado as condições reais dos sujeitos presentes dentro das escolas, essa mesma realidade reage contrariando os objetivos propostos pela reforma e a maneira autoritária como se apresentou. Essa reação ficou evidente com o movimento de ocupação das escolas e universidades que se posicionaram contra a reforma do ensino médio

Após audiências públicas, críticas e o movimento de ocupação das escolas e universidades, a MP 746/16 é convertida na Lei 13.415/17. Onde tem-se o aumento da carga horária para 3000 horas, inseriram a Sociologia e a Filosofia nos estudos e

¹² Conforme o Edital 78/2023, anexo 1.3 b2, foi exigido escolaridade/experiência em: Marketing, Administração, Publicidade e Propaganda, Comunicação Social, Marketing e Propaganda, Relações Públicas, Tecnologia em Gestão de Marketing, Graduação na área de Gestão e Negócios com Pós-Graduação em Marketing.

práticas como disciplinas obrigatórias, apresentou a necessidade de avaliação de desempenho nessa etapa, tendo a Base Nacional Comum Curricular como parâmetro, os itinerários seriam ofertados conforme a possibilidade dos sistemas de ensino, o que contradiz a propaganda realizada de que o estudante escolheria o itinerário que gostaria de cursar. Também colocou a possibilidade de parceria com instituições a distância para que os estudantes pudessem cursar parte da carga horária nessas instituições, o que se reforça novamente o processo de mercantilização da educação e do investimento público sendo inserido em instituições privadas com os cursos à distância.

A cobrança das competências dentro do currículo, segundo Monica Ribeiro da Silva (2018) também aponta para a ideia de competitividade, e de uma reforma que esteja compatível com as cobranças exigidas pelo mercado:

Esse discurso, agora revigorado, é retomado em meio às mesmas justificativas, de que é necessário adequar a escola a supostas e generalizáveis mudanças do “mundo do trabalho”, associadas de modo mecânico e imediato a inovações de caráter tecnológico e organizacional. A centralidade da noção de competências no currículo, especialmente porque justificada e proposta pela via unidimensional do mercado, produz uma “formação administrada”, ao reforçar a possibilidade de uma educação de caráter instrumental e sujeita ao controle. Ignorar a dimensão histórico-cultural da formação humana, pelo caráter instrumental das proposições, gera um processo formativo voltado para a adaptação dos indivíduos em sacrifício da diferenciação e da autonomia. (RIBEIRO, 2018, pg. 11).

Sobre esses ideais de competitividade, Motta e Frigotto (2017) discutem sobre a adequação dos currículos às demandas do neoliberalismo globalizado, tendo como foco as vantagens comparativas e estimulando a competitividade na nova divisão internacional do trabalho:

No ciclo da globalização neoliberal, a política econômica está focada nas vantagens comparativas dos países como forma de potencializar a competitividade na nova divisão internacional do trabalho. No Brasil, as vantagens comparativas são: os fartos recursos naturais que possibilitam o mercado de exportação de matérias-primas; e o setor de serviços, que é favorecido, ainda, pelo baixo valor da mercadoria força de trabalho. Com isso, na nova divisão internacional do trabalho, a base econômica brasileira manteve-se na produção e exportação de *commodities* minerais, agrícolas e alguns produtos manufaturados; e o baixo valor da mercadoria força de trabalho atraiu muitas indústrias estrangeiras para produzirem determinados segmentos do processo produtivo, como as montadoras de automóveis e motocicletas. São setores produtivos de baixo valor tecnológico (MOTTA, FRIGOTTO, 2017, pg. 359).

Toda a condução da reforma por meio da cobrança de competências acaba sendo um instrumento para atender demandas do mercado de trabalho, da

competitividade presente nesse ciclo neoliberal, dessa forma desmonta uma formação voltada para a cidadania, cultura, identidade, diferenças e autonomia, visando uma padronização e controle.

Mostra que o apelo à noção de competências como referência para a formação humana viabiliza uma perspectiva para a organização dos currículos na escola pautada em critérios como eficiência e produtividade. Por essa razão é possível afirmar que têm como finalidade última a administração da formação. A formação torna-se *administrada* quando está sujeita ao controle, se guia exclusivamente por interesses externos aos indivíduos e subordina-se a interesses definidos pela lógica mercantil. (RIBEIRO, 2018, pg. 12).

De encontro com a subordinação da lógica mercantil que a Reforma do Ensino Médio se organiza, Motta e Frigotto (2017) colocam outro elemento que se apresenta unido a todo esse desmonte da educação pública, a PEC 55. A Proposta de Emenda Constitucional nº 55, foi aprovada em um contexto de crise política que deixa não só a educação, mas várias áreas fundamentais que garantem direitos a todos os cidadãos, reféns dessa proposta. A brutalidade em congelar investimento público por 20 anos em setores como a educação, saúde, trabalho e moradia, foi um grande ataque a toda sociedade brasileira e principalmente aos jovens:

O caráter desumano e criminoso da PEC nº 55 é que, ao congelar por 20 anos o investimento público na área social, reserva toda a riqueza produzida para ganhos do capital, em especial mediante juros criminosos acobertados por leis injustas. Leis e Justiça têm caminhado em sentido oposto aos interesses da classe trabalhadora e de forma aberta. Portanto, uma medida que vai contra a vida digna e, como tal, de forma mediata representa a morte, pelo desemprego estrutural e crescente, dos jovens “condenados do sistema”. (MOTTA, FRIGOTTO, 2017, PG. 366-367).

Retomando esse contexto de precarização da educação pública com toda a estruturação de uma reforma educacional que andou de maneira contrária a valorização da Sociologia, por se voltar a atender objetivos do mercado e aos ideais neoliberais, junto a um ataque aos jovens das camadas populares presentes dentro das salas de aula das escolas públicas, é importante compreender como as juventudes vão se construindo dentro de diferentes realidades, dilemas e contextos.

3 JUVENTUDES

Nesse capítulo, levando em conta esse contexto de precarização da educação como um ataque aos jovens das camadas populares presentes dentro das salas de aula das escolas públicas, busca-se compreender a partir de Juarez Dayrell (2007), como as juventudes vão se construindo como sujeitos, mesmo marcadas por

relações sociais desiguais construídas historicamente, e de que maneira vão se formando dentro de suas possibilidades. Com o intuito de pensar estratégias para analisar esses sujeitos, busca-se no conceito de experiência social de François Dubet (1994) a possibilidade de refletir sobre as diferentes realidades juvenis presentes na sala de aula. Essas que estão em constante transformação e que são permeadas por estruturas que acabam contribuindo na construção das diversas subjetividades, escolhas e experiências de vida. Buscou-se por meio de Danilo Martucelli (2004) pensar a interculturalidade vinculada às estruturas sociais, percebendo as individualidades, singularidades e escolhas da juventude, no intuito de tentar identificar as conexões existentes entre processos coletivos com histórias de vida individuais. Para pensar sobre um contexto de forças conservadoras e sua relação com a juventude, por meio da leitura de Karl Mannheim (1967), Vivian Weller (2020) e Lucélia Bassalo (2020), tenta-se compreender as unidades geracionais sejam elas conservadoras ou progressistas que surgem na juventude. Para pensar o movimento de ocupações das escolas contrário à Medida Provisória da Reforma do Ensino Médio e a reação de jovens conservadores no período, tem-se a leitura e análise das autoras Rosana Pinheiro Machado e Lúcia Mury Scalco (2018) e de Simone Flach e Anita Schlesener (2017), retratando a conjuntura do período. Ao final tem-se a reflexão de Karl Mannheim (1967) buscando entender os problemas que permeiam a juventude, colocando a necessidade de se analisar os métodos educacionais e pensar a valorização das ciências sociais para a manutenção da democracia.

3.1 SUJEITOS DE SUA HISTÓRIA

Segundo Pais (1990), Juventude pode ser compreendida como uma construção social, sendo rodeada por problemáticas que surgem em um dado tempo. E que, portanto, se altera ao longo dos diferentes contextos e realidades, dependendo das condições sociais, econômicas e políticas locais. Dessa forma, Pais apresenta que há a possibilidade da existência de várias juventudes, diversas e variadas, levando em consideração suas diferentes classes, origens, objetivos e expectativas:

Tentar uma aproximação científico-analítica ao mundo da «juventude» exige, nesta ordem de ideias, um radical ascetismo de vigilância epistemológica que nos obriga a partir do pressuposto metodológico de que, em certo sentido, a juventude não é, com efeito, socialmente homogénea. Na verdade, a juventude aparece *socialmente dividida* em função dos seus

interesses, das suas origens sociais, das suas perspectivas e aspirações. Dar importância a este pressuposto metodológico parece tanto mais conveniente quanto é certo que, como se tem vindo a insistir, a noção de juventude é uma das que mais se têm prestado a generalizações arbitrárias. (PAIS,1990, pg. 149).

A compreensão da Juventude, segundo o autor, tanto pode ser pensada como *unidade*, quando sendo analisada como uma fase da vida, definida assim por determinada faixa etária, como um conjunto social diverso, analisada por meio de situações sociais, e assim vista por meio da *diversidade*.

Nesse sentido, Dayrell (2007) coloca que a juventude é ao mesmo tempo, uma representação e uma condição social, e quando analisada pela perspectiva da *diversidade*, é importante não considerá-la fechada a critérios, mas pensá-la em um processo de crescimento totalizante. Não é possível limitá-la a uma passagem, “para se tornar” ou “vir a ser” adulto, mas compreendê-la em si mesma.

Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona. Assim, os jovens pesquisados constroem determinados modos de ser jovem que apresentam especificidades, o que não significa, porém, que haja um único modo de ser jovem nas camadas populares. É nesse sentido que enfatizamos a noção de juventudes, no plural, para enfatizar a diversidade de modos de ser. (DAYRELL, 2007, pg.158).

Observa-se a importância de pensar a juventude dentro das suas especificidades, e nos diferentes modos de ser jovem. Questionando as representações sociais que rondam a juventude, como uma “fase difícil” de “indecisões”, “crises”, “disposição para delinquência”, “irresponsabilidade”, entre outras construídas socialmente. Pois segundo o autor, corre-se o risco de analisar os jovens por um viés negativo e limitado, não considerando toda a pluralidade dos modos de ser jovem.

Dentro desse ideário construído e estereotipado de juventude, Pais (1990) coloca que a juventude é vista quase que como um mito, por meio de imagens socialmente construídas que, de modo geral, são mais abstrações do que propriamente expressões da realidade que os jovens vivenciam. Daí a necessidade colocada em questão, de pensar a juventude como construção sociológica, pois segundo Pais, levando em conta que o tempo, as relações e os condicionantes sociais e econômicos se alteram, juventude seria, portanto, uma categoria que também se altera ao longo do tempo.

Pensando a questão temporal, pela abordagem de Melucci, Dayrell (2007) coloca que a juventude pode ser marcada quando biologicamente já é possível procriar, quando já não há a necessidade de tanta proteção e segurança por parte da família, quando se busca independência e começa-se a assumir responsabilidades. Coloca também, que não necessariamente, por marcar uma sequência temporal da vida, essa ocorra de forma linear, afirma que os ciclos evolutivos que se apresentam, dependem das experiências, mudanças e transformações vividas pelos sujeitos e que essas acabam se tornando uma característica constante e estável, não só da juventude, mas de toda a vida. E por isso que não se pode colocar que a adolescência é uma fase que possui um fim, ou que seja uma transição para se tornar adulto, pois as transformações as quais os sujeitos passam, estarão presentes em todas as fases da vida.

Abordando a questão das experiências, transformações e mudanças vividas na juventude, Dayrell (2007) traz a contribuição de pensar os jovens como sujeitos. Contemplando a leitura de Charlot, Dayrell coloca que a condição humana é dada em um processo de tornar-se por si mesmo, dentro das relações sociais que constroi, vai formando a sua singularidade, seus sentidos e suas motivações. O sujeito social é compreendido agindo sobre o mundo, ao mesmo tempo que é construindo por ele:

Finalmente, o sujeito é um ser singular, que tem uma história, que interpreta o mundo e dá-lhe sentido, assim como dá sentido à posição que ocupa nele, às suas relações com os outros, à sua própria história e à sua singularidade. Para o autor, o sujeito é ativo, age no e sobre o mundo, e nessa ação se produz e, ao mesmo tempo, é produzido no conjunto das relações sociais no qual se insere. (DAYRELL, 2007, pg. 159).

Dayrell (2007) vai além ao analisar que todos os seres humanos são sujeitos, quando coloca a questão de que é necessário considerar um contexto de desumanização presente, e como tais sujeitos se constroem dentro do mesmo. Pois acabam sendo limitados pelas condições de raça-etnia, classe, identidade, gênero e orientação sexual que, em grande medida, interferem no desenvolvimento pleno de suas potencialidades. Essas seriam marcadas pelas relações sociais desiguais construídas historicamente. Mesmo assim, os jovens não deixam de se construir como sujeitos, vão se formando dentro de suas possibilidades e conforme os recursos que possuem, estruturando sentidos, desejos, interpretando o seu mundo, suas relações e tornando-se singular.

Dayrell coloca ao pesquisador que busca pensar a juventude, que vê-los como sujeitos, não é uma opção teórica, mas um posicionamento ético e metodológico não só na pesquisa, mas também na relação entre educadores e estudantes. Nos primeiros em reconhecer que os jovens, possuem sua própria forma de ver o mundo, de se posicionar, de sentir e de ser.

Na tentativa de compreender os desejos, motivações, posicionamentos e sentidos atribuídos a suas vivências e experiências enquanto jovens, será importante levar em conta o conceito de *experiência social* que Dubet apresenta. Dubet (1994) coloca que com o declínio da sociedade industrial, há outros elementos além das estruturas econômicas, que acabam interferindo na construção e ação dos sujeitos na vida em sociedade, como o gênero, sexualidade, raça, a formação, seus diferentes modos de vida e de consumo que acabam individualizando os sujeitos. A sociedade de consumo contribui na construção de novos indivíduos heterogêneos dentro de suas vivências, escolhas e decisões na construção de si, marcadas por experiências cada vez mais autênticas, e também pela ausência de valores essenciais para construir seus modos de vida. Dessa maneira o que Dubet (1994) nos coloca é que o indivíduo da sociologia clássica, que vai sendo moldado apenas pelas instituições, regras e valores, se altera, devido as rápidas dinâmicas e a constante mutação que a sociedade pós-industrial vai se construindo e consequentemente, as diferentes subjetividades em que os sujeitos vão se moldando.

3.2 EXPERIÊNCIA E SOCIALIZAÇÃO

Dubet (1994) apresenta o conceito de experiência social como uma estratégia de análise, pensando que a sociologia clássica não dá conta em partes de pensar toda a heterogeneidade presente na sociedade contemporânea, assim como os sujeitos que a vivenciam. Ela acaba sendo fundamental para nos propormos a compreender a maneira como os sujeitos enfrentam e gestionam uma diversidade de desafios postos na sua experiência dentro desse sistema social.

Por isso, essas condutas não estão diluídas no fluxo contínuo de uma vida quotidiana feita de interações sucessivas; elas são organizadas por princípios estáveis mais heterogêneos. E esta própria heterogeneidade que convida a que se fale de experiência, sendo a experiência social definida pela combinação de várias lógicas de ação. (DUBET, 1994, pg. 93).

Pensar as juventudes é pensar sobre a diversidade e a heterogeneidade presente dentro da sala de aula e dentro das suas diferentes realidades de vida, trabalho, família, religião, gostos, músicas, esportes, redes, afetos, sexualidade, espaços, brincadeiras, entre outros elementos que compõe a juventude. Essa que está em constante transformação, permeada também pelas estruturas que acabam contribuindo na construção das diversas subjetividades, escolhas e experiências que os jovens passam. Por isso pensá-los pelo prisma da experiência social é importante para nos propormos a entendê-los, termos uma posição de escuta, identificarmos suas motivações, lógicas ao agir, propor e argumentar, pensando as diferentes inteligências e rationalidades presentes na juventude, na sala de aula e nas escolas.

Segundo Wautier (2003), a experiência social se apresenta como uma das formas de dar sentido às ações sociais, apresentando-se como uma maneira de analisar as condutas individuais ou coletivas diversificadas, em que os indivíduos constroem sentido às suas práticas, dentro de um meio também diverso.

A experiência social, segundo Wautier (2003), apresenta três traços que aparecem nas diversas condutas sociais: a heterogeneidade dos princípios culturais e sociais que organizam as condutas, a distância subjetiva que os indivíduos mantêm com o sistema e a construção da experiência coletiva colocando o conceito de alienação no centro da análise sociológica.

No primeiro, a identidade dos sujeitos é construída por meio de um fazer, através dos papéis que desempenham e das experiências que passam. No segundo, as diversas lógicas atribuídas às ações, dentro da experiência social que vivenciam, vai sendo vista como um problema, um conflito, causando um distanciamento. O que traz a necessidade dos indivíduos justificarem para si as motivações de aderirem a tais condutas e papéis aos quais não aderem completamente. O terceiro é visto pelo declínio de um conflito central e um projeto comum que unifique a sociedade, assim gerando a alienação, quando as relações de dominação impedem os atores de terem domínio sobre sua experiência social (WAUTIER, 2003, pg 181).

Dessa forma, segundo Wautier a experiência social é uma maneira de construir o mundo:

A experiência social aparece como uma maneira de construir o mundo, ao mesmo tempo subjetiva (é uma “representação” do mundo vivido, individual e coletiva) e cognitiva (é uma construção crítica do real, um trabalho reflexivo dos indivíduos que julgam sua experiência e a redefinem). (WAUTIER, 2003, pg. 181).

Wautier explica que segundo Dubet, na experiência social se constroem tensões de diferentes lógicas atribuídas às ações tomadas pelos indivíduos. Lógicas essas que podem estar ao encontro ou em conflito, e que nesse processo, se sente dissociado do sistema ao mesmo tempo, tenta encontrar sentido em pertencer a esse mesmo. Esse processo cria uma “identidade problema” em que o ator social apresenta a si permeado por essas tensões e tentando encontrar afinidades, sentidos, ao mesmo tempo que questiona e estranha a sua posição, construindo assim a sua experiência social e reconstruindo sua identidade, tornando-se sujeito.

Isto é, a experiência social não é só construída, manifestada no discurso dos atores, mas ela é uma atividade crítica, uma reconstrução que só é possível porque o ator não é totalmente socializado e porque ele é capaz de construir um “projeto ético”: além da procura de realização pessoal, ele é capaz de ser alguém que, apesar de viver sua liberdade na angústia (diante das consequências de suas escolhas), quer ser autor de sua própria vida. (WAUTIER, 2003, pg. 190).

Wautier (2003) coloca que a experiência social, para entender o mundo, é inacabada no que diz respeito aos sentidos, e é isso que permite um construir-se, mesmo permeado pelo conflito, sendo possível encontrar diferentes lógicas para construir o mundo social. Esse mundo social vai sendo construído numa diversidade de valores, onde as instituições sociais, não teriam mais um papel integrador de estabilidade social. Segundo apresentado por Wautier, esse seria o processo de desinstitucionalização.

As instituições como a família, a escola e a igreja, segundo Wautier, acabam sendo permeadas pela lógica de mercado e pela subjetividade, impactando assim na diminuição do seu papel de integração social e regulação por meio de valores coletivos homogêneos. Mesmo assim as experiências sociais, vão se construindo dentro da desinstitucionalização. Assim, na visão de Dubet segundo a autora, a sociedade vai sendo reconstruída na mudança e no seu inacabamento.

Dessa forma a contribuição de Dubet, por meio do conceito de experiência social, aos olhos de Wautier, é fundamental para pensarmos a juventude, pois traz o foco para a análise da escuta dos atores e sujeitos sociais, ouvindo o que os mesmos têm a dizer sobre sua vida, suas lógicas e sentidos construídos em suas experiências, permeadas por uma sociedade que está em constante transformação.

Martuccelli (2013)¹³ se dedica a pensar uma Sociologia da singularização, onde os indivíduos estão em diálogo com estruturas histórico-sociais e vivenciando suas experiências individuais. Dessa forma, os sujeitos seriam produtos do entrelaçamento de forças de origem social e de suas trajetórias individuais, experiências e vivências particulares, o que traz o conceito apresentado por ele de *individuação*.

A individuação é uma possibilidade de trabalhar com as experiências efetivas e ordinárias que os indivíduos passam para compreender os fenômenos sociais e perceber em que medida esses sujeitos, ao passarem por experiências de dominação dentro de estruturas sociais, acabam por transformá-la em luta social. Nos coloca também a reflexão de qual tipo de indivíduo é produzido estruturalmente em uma sociedade? Há desafios comuns que esses indivíduos passam e administram se levarmos em conta as estruturas que estão permeados. Para Martuccelli (2013) pela *individuação* é possível pensar a produção de uma inteligência que se constroem a partir das experiências pessoais sobre desafios comuns existentes na sociedade. Pensar sobre esses desafios em comum que os sujeitos passam dentro de suas vivências particulares, é um caminho importante para compreender as realidades juvenis, suas lutas e confrontamentos dentro dos diversos obstáculos que permeiam a sua vivência no mundo. Além disso, nos traz uma ferramenta importante para entender como os mesmos superam esses desafios dentro das constantes transformações que passam.

Nessa relação entre estruturas e subjetividades, outro texto que contribui e se conecta bastante com essa discussão, é o texto de Danilo Martuccelli (2013) “Lo intercultural ante la prueba de la dinámica entre exclusión e integración social”, em que ele se propõe a pensar a interculturalidade vinculada às estruturas sociais, que são cada vez mais instáveis, e exigem o reconhecimento da diversidade cultural. Essas estruturas impactam de maneira diferenciada os diferentes sujeitos. Segundo Martuccelli (2013), essa vinculação às estruturas, juntamente com a subjetividade e singularidade dos indivíduos, vem se apresentando como um dos desafios da Sociologia, pois, ao mesmo tempo que as estruturas são importantes para

¹³ No texto “Como os indivíduos se tornam indivíduos?” de Maria Setton e Marilia Sposito (2013) em que ao entrevistar Danilo Martuccelli nos trazem elementos e conceitos fundamentais para pensarmos as juventudes dentro da perspectiva das experiências e desafios enfrentados por esses na sociedade contemporânea.

pensarmos as hierarquias, relações de poder e de dominação na sociedade contemporânea, é possível perceber segundo o autor, que não são apenas elas que impactam a vivência desses sujeitos no mundo.

Por isso o texto de Martuccelli (2013) apresenta uma maneira fundamental de pensarmos a interculturalidade, pois ao nos aproximarmos das vivências juvenis, é possível enxergar inúmeros universos singulares de suas experiências no mundo, que por várias vezes se dão de forma instável, devido às estruturas que estão envolvidos também serem instáveis e precárias, ao mesmo tempo, em que se nota que os desafios, escolhas e provas enfrentadas por eles apontam uma necessidade de segurança e integração. E essas mesmas escolhas e caminhos possíveis para eles, vão construindo as suas singularidades no social.

Sobre o *status social*, Martuccelli (2013) coloca que esses são diversos, e que não podem reduzir-se aos que são mais excluídos ou menos para compreender a dominação. Afirma que dados como classe, idade, sexo, etnia, não bastam, para pensar o status desses sujeitos, é preciso construir análises empíricas para compreender suas experiências. E como segundo o autor, uma maioria sente que sua posição social está desprotegida, vão surgindo as mais diversas formas de proteção, e com isso a capacidade dos atores em julgar os riscos que correm, orientando outros riscos para sua proteção. O autor nos alerta também de que é necessário interpretar os status sociais, inserido as histórias dos indivíduos dentro desse jogo de interdependências que nos obriga a olhar a capacidade dos indivíduos de se protegerem do mundo.

Dessa maneira percebe-se cada vez mais a necessidade de compreender as diferentes experiências vivenciadas pelos sujeitos dentro do social, e como esses reagem e se protegem das diferentes provações que enfrentam. O que nos faz pensar que se tratando das diversas juventudes em sala e nas escolas, as suas experiências no mundo do trabalho, suas relações familiares, entre outros aspectos de sua vida, identificamos fortemente a necessidade de perceber suas individualidades, singularidades e escolhas. Assim como Martuccelli orienta também a pensar as conexões existentes entre processos coletivos com histórias de vida individuais.

Segundo o autor, as hierarquias dos grupos dependem das suas posições sociais, das conexões e desconexões com as estruturas sociais, que envolvem os diferentes atores. E que o papel da posição é fundamental para compreender as

relações de dominação, ao mesmo tempo que ela também não vai sendo suficiente para compreender outros fatores.

3.3 JUVENTUDE, GERAÇÕES E ESCOLA NO CONTEXTO CONSERVADOR

Karl Mannheim já nos alertava de que é um equívoco pensar que a juventude seria um agente “revitalizador” das sociedades, trazendo a necessidade de olhar com mais profundidade sobre o contexto que tais juventudes estariam inseridas, pois a história nos mostra que movimentos conservadores também surgem dentro da juventude:

Desde então isso revelou-se falso, pois aprendemos que movimentos reacionários ou conservadores também podem formar organizações juvenis. Se dissermos que a mocidade é um agente revitalizador da vida social, convirá indicar claramente os elementos da adolescência que, se mobilizados e integrados, auxiliam a sociedade a dar uma nova saída. (MANNHEIM, 1967, pg. 73).

Como Vivian Weller e Lucélia Bassalo (2020) colocam, a cada novo contexto entre continuidades e rupturas geracionais, é possível perceber novas relações estabelecidas entre os jovens e as mudanças que apresentam no seu posicionamento, nas diferentes identidades, a depender do contexto histórico que fazem parte, e o que é perceptível nessa última década segundo as autoras, é o crescimento do posicionamento conservador entre os jovens.

A cada nova geração, formas de interpretar e dar sentido à realidade são evocadas pelos jovens em um movimento permanente de construção de novas sociabilidades e de formação identitária. Grupos juvenis assumem características peculiares em um determinado tempo histórico e social, tornando-se representativos de um modo de compreensão e de comunicação de posicionamentos diante de demandas da sociedade. Considerando as continuidades e rupturas entre uma geração e outra, um aspecto se tornou relevante na última década: a emergência de unidades geracionais formadas por jovens conservadores. (WELLER; BASSALO, 2020, pg. 391).

Trazendo o conceito de “estilo de pensamento” de Karl Mannheim, as autoras colocam que o estilo de pensamento conservador, surge quando aparecem outros modos de pensamento que trazem uma contraposição, assim, o pensamento conservador apresenta-se como uma arma a ser utilizada numa luta ideológica. O conservadorismo se apresenta como uma *“entidade com uma continuidade histórica e social que se constituiu, desde o princípio, de modo consciente e reflexivo”* (pg.3). Como as autoras colocam, o agir conservador está totalmente vinculado ao

contexto, às circunstâncias e forma como o movimento conservador opera em um país e em um período.

No Brasil, a construção do cenário conservador foi ganhando força por vários elementos, antes até mesmo da crise política de 2013¹⁴ que desencadeou no golpe em 2014, trouxeram insegurança na questão de amparo social por parte do Estado, como Rosana Pinheiro Machado e Lúcia Mury Scalco colocam:

Em 2014, o País adentrou em uma das piores crises da história. Após dois anos de convulsões políticas e econômicas, o impeachment da Presidenta Dilma Rousseff e a consequente agenda de austeridade adotada por Michel Temer culminou em sensação de desamparo social. [...] marcada pelo aprofundamento da defasagem de bens públicos, cortes de benefícios sociais, violência urbana. Todo a narrativa acerca da emergência social e do direito a brilhar se esfacelou bruscamente em um contexto de cores bastante opacas. Isso afetou, é claro, a capacidade de aspirar dos sujeitos de camadas populares. (MACHADO, SCALCO, 2018, pg. 7-8).

A herança cultural vai dando continuidade ao pensamento conservador segundo Vivian Weller e Lucélia Bassalo (2020), mas também por meio das unidades geracionais, onde há embate entre os portadores de Cultura e os novos portadores, que trazem diferentes formas de ver o mundo, do que os que pertenciam a gerações anteriores. Os novos portadores trazem diferentes estilos de pensamento, novas formas de ver o mundo, ao mesmo tempo que as gerações anteriores tentam o repasse de uma herança cultural tradicional para as novas. Por unidades geracionais entende-se:

No contexto de um destino coletivo e de sua dinâmica social, podem surgir unidades geracionais (Generationseinheiten), que representam um vínculo ainda mais concreto em relação àquele estabelecido pela conexão geracional, relacionado às vivências e ao modo como, por exemplo, a juventude opera com uma mesma problemática histórica e atual: “aqueles grupos que dentro da mesma conexão geracional operam com essas vivências de modo distinto, constituem, em cada caso, distintas ‘unidades geracionais’ no âmbito de uma mesma conexão geracional” (ibidem, p.544). Em outras palavras, a forma como grupos processam fatos históricos do seu tempo, a adoção ou criação de estilos de vida diferenciados, mesmo entre aqueles que vivem em um mesmo meio social, provoca o surgimento de distintas unidades geracionais no âmbito de uma mesma conexão geracional. (WELLER; BASSALO, 2020, pg. 395).

¹⁴ “As novas direitas começaram a se organizar bem antes da reeleição de Dilma, entre o final do primeiro governo Lula e o início do segundo. Naquela época, surgiram na internet fóruns de discussão, blogs, sites e comunidades (principalmente na extinta rede social Orkut e, posteriormente, no Facebook) em que se discutiam temas relacionados ao livre-mercado, à defesa de valores cristãos e à conjuntura política nacional e internacional. [...] Junho de 2013, quando teve origem o Movimento Brasil Livre (MBL), o qual, após seu renascimento a partir do Movimento Renovação Liberal, originado em Vinhedo, no interior de São Paulo.” (ROCHA, Camila, 2018, pg. 48–49). Ver Esther Solano. O ódio como política: A reinvenção das direitas no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2018.

Mesmo que haja o embate de "unidades geracionais" uma que tenta conservar e outra que traz um posicionamento progressista, ambas fazem parte da mesma "conexão geracional" segundo Mannheim, pois passam pelo mesmo espaço de experiências em uma mesma conjuntura.

A assunção como jovens que se identificam com unidades geracionais conservadoras que lhes antecederam demarca a partilha de uma visão de mundo que se tornou mais visível no Brasil a partir de 2013. É nesse período que eclodem as manifestações de rua que, por meio das redes sociais, ascenderam como grandes eventos de massa a partir de uma insatisfação generalizada com a forma de gestão do país e a "desconfiança em relação aos canais institucionais de participação, bem como desconfiança em relação a associações como partidos ou sindicatos e preferências por ações políticas pouco institucionalizadas"(Corrochano et al., 2018, p.51). (WELLER; BASSALO, 2020, pg. 397).

Os conteúdos apresentados nas páginas de Facebook que as autoras pesquisaram, traziam a defesa do combate à corrupção, como os jovens queriam ser identificados:

"Somos jovens conservadores e não temos vergonha disso". Parecem estar cientes de que essa opção não é comumente associada aos jovens. No entanto, ao afirmarem não terem "vergonha" de se nomearem conservadores, afirmam não existir contradição na associação da juventude com posicionamentos conservadores [...]. (WELLER; BASSALO, 2020, pg. 399).

Como as autoras colocam essa identidade do jovem conservador, reafirma o que Mannheim já apontava em seus estudos geracionais, sobre a questão do conservadorismo não ter relação com o desenvolvimento biológico e etário dos sujeitos. Sobre um equívoco em colocar que há uma tendência de que uma geração anterior, mais velha, seja mais conservadora do que gerações mais novas.

Wivian Weller e Lucélia Bassalo (2020) colocam que em contextos em que se movimentam tendências progressistas e inovadoras, unidades geracionais conservadoras surgem para reafirmar e defender a herança conservadora. É daí que surge sua potência, segundo Weller e Bassalo, em conectar tendências coletivas de um dado contexto, pensado por exemplo, pautas do movimento feminista, LGBTQIA+, como se fossem uma ameaça a uma ordem vigente, como a família e igreja. Criando termos como "ideologia de gênero" que acabam se popularizando sendo propagados em discursos e defesa em prol do conservadorismo.

Um dos elementos reunidos sob a égide da palavra conservador diz respeito à defesa da moral cristã e da família tradicional e a abjeção da reivindicação de mulheres feministas com relação à liberdade de decidir sobre o próprio corpo, especificamente em relação ao tema do aborto e das demandas de reconhecimento e cidadania dos movimentos de pessoas

LGBTQI+, como o direito ao matrimônio e constituição de famílias homoparentais. (WELLER; BASSALO, 2020, pg. 400).

O contexto das ocupações de 2016, que antecede o posicionamento conservador de alguns jovens nas escolas, as ocupações enquanto movimento, questionaram e se opuseram a reforma do ensino médio, como uma medida neoliberal e sem debate com a comunidade escolar, dentro do movimento foi apontado a forte presença de lideranças de meninas nas escolas, em papéis de organização e protagonismo. Como apontado por Rosana Pinheiro Machado e Lúcia Mury Scalco (2020), a organização de coletivos autônomos negros, LGBTQIA+, mulheres feministas, também foi uma tendência após 2013. Ao mesmo tempo em que há na luta ideológica grupos que reagem com o conservadorismo, por meio de movimentos como o Movimento Brasil Livre - MBL, que ficou bastante marcado no período das ocupações por tentar deslegitimar o movimento dos estudantes nas ocupas. O MBL que foi também conforme Simone Flach e Anita Schlesener colocam, uma das principais organizações do “Movimento Vem pra Rua”.

O objetivo desse movimento, no contexto estadual analisado, também denominado “Desocupa Paraná”, centrou-se na pressão de pais e de estudantes para a desocupação e na mobilização da população contrária às ocupações, reavivando a divisão político-partidária e social emergida no processo de impeachment. (FLACH, SCHLESENER, 2017, Pg.179).

O movimento de ocupações das escolas pelos estudantes secundaristas, como Simone Flach e Anita Schlesener (2017) apontaram, levantou o tensionamento de interesses e a reação de grupos conservadores que se opuseram ao movimento. Com sua força e organização evidenciou e denunciou ações autoritárias por parte do governo e o enfrentamento às forças conservadoras.

É possível notar que reações conservadoras por parte de alguns estudantes em 2018, como um desdobramento do contexto de crise política, golpes, medida provisória, imposição autoritária de medidas neoliberais na educação pública que trouxeram esse embate de unidades geracionais no espaço estudantil num dado contexto que acaba por se desenrolar também, no período de 2018.

Outro elemento importante das páginas analisadas por Vivian Weller e Lucélia Bassalo (2020) é a presença e o saudosismo as forças armadas e ao período da ditadura militar. O apoio ao presidente eleito em 2018 como um representante dos valores cristãos, da valorização e defesa de escolas cívico-militares e chamadas para que os jovens sejam representantes conservadores em

susas escolas e universidades, apoio ao projeto Escola sem Partido, contrários ao Feminismo, as organizações estudantis como a UNE.

Como Rosana Pinheiro Machado e Lúcia Mury Scalco (2018) apresentaram, tanto nas ocupações, na sala de aula, como em outros espaços, as meninas vêm se colocando e se posicionando fortemente como feministas e apresentando-se contrárias aos posicionamentos de Jair Bolsonaro. Notaram que os meninos têm se colocado de forma mais retraída nos debates em sala de aula, enquanto as meninas entram nos debates com argumentos e se colocam de forma mais articulada.

Nos últimos anos, nas escolas do Morro, houve uma explosão de meninas que se declaram feministas. Isso não é apenas inédito como chega a ser revolucionário no sentido de rompimento de estruturas sociais e modelos hegemônicos de masculinidade que se perpetuavam na zona urbana periférica. De forma eloquente, muitas meninas vêm falando e disputando narrativas políticas no ambiente de sala de aula e fora dele. Até poucos anos atrás, o papel das meninas adolescentes – chamadas de “vedetes” que iam atrás dos rolezeiros ou funkeiros que ostentavam mais marcas – sempre fora secundário nas gangues, bondes ou rolês juvenis. É evidente que essa transformação produziu uma reação. (MACHADO, SCALCO, 2018, pg. 8).

O que as autoras perceberam quando conversaram com os meninos que simpatizavam com Jair Bolsonaro e que o viam como “mito”, foi o receio devido à perda de um protagonismo social e da perda da masculinidade hegemônica, não só pelo fato da força das vozes femininas, mas também por fatores como a violência urbana, assaltos que sofreram, descrenças nas leis e no modelo punitivo vendendo-os como brandos e “frouxos”. A defesa do armamentismo por parte desses, vai de encontro com esses fatores, para que seja possível haver uma “proteção”.(MACHADO, SCALCO, 2018, pg. 9-10).

As autoras perceberam também que os jovens adolescentes se apresentam mais flexíveis a pensar sobre pontos de vista divergentes e até mesmo mudar seu posicionamento, diferente de jovens que já estão no mercado de trabalho, são pais de família que se apresentam mais relutantes e fechados à reflexão. Concluem que rotular jovens como fascistas por apoiarem Bolsonaro é um equívoco e que é preciso entender o que está por trás da afinidade com o pensamento conservador, e que é necessário apostar no diálogo com esses jovens para em prol de uma sociedade mais democrática:

Eticamente, a rotulação não deixa de ser uma forma de violência e uma irresponsabilidade, uma vez que muitas vezes estamos nos referindo a adolescentes em processo de formação política. Politicamente, acreditamos que se trata de um erro estratégico que perde a oportunidade não apenas de entender as razões do apelo conservador, mas também de dialogar e

oferecer discursos alternativos. Se uma parte do self desses jovens nos mostra flexibilidade e adaptabilidade, é nisso que precisamos nos agarrar para uma aposta em uma sociedade democrática. (MACHADO, SCALCO, 2018, pg. 12).

Acredita-se que a pesquisa sobre juventude no contexto escolar, buscando pensar sobre a diversidade e a alteridade, vai ao encontro com a possibilidade dessa aposta democrática, nos propormos ao diálogo, em metodologias que os estudantes possam criar, se expressar, demonstrar o que pensam sobre o diferente, sobre questões que tencionam e trazem a necessidade de refletir, argumentar e dialogar com a turma. O debruçar-se a pensar a juventude e vê-los como sujeitos sociais, vem na tentativa de reflexão sobre estratégias de ensino aprendizagem, que leve em consideração os jovens estudantes, seus desejos e experiências no processo de ensinar e pensar práticas de ensino.

3.4 MANNHEIM E O PROBLEMA DA JUVENTUDE

Sobre a relação juventude e sociedade, Mannheim destaca a importância de pensá-la de forma recíproca, entendendo a sociedade, o contexto e os problemas que permeiam essa juventude, assim podendo promover um ensino que corresponda aos ideais da sociedade e juventude que se é necessário formar.

Na visão do autor uma das maiores riquezas da juventude é que ela ainda não está completamente formada, possibilitando a sua contribuição na transformação da sociedade. A juventude é colocada por Mannheim (1967, pg. 74-75) como “*pioneira para as mudanças da sociedade*”, por essa se deparar com valores contraditórios, conflituosos que existem na vida social, contrários aos valores aprendidos na família, e assim acabam tendo uma postura mais solidária com movimentos dinâmicos, por apresentarem uma insatisfação com as coisas que já existem.

Ao tratar sobre a juventude inglesa no contexto da Segunda Guerra Mundial, Mannheim coloca que a Inglaterra por se apresentar como uma sociedade mais estática e tradicionalista e tratou de conter as potencialidades transformadoras da juventude junto ao sistema de ensino, precisaria se encaminhar para construção de “*ideias constitutivas para a reconstrução de um sistema social e político que se encaminhasse para a efetivação da democracia em prol de um mundo melhor.*” (MANNHEIM, 1967, pg. 74-75). Mesmo com a pressão da guerra e o silenciamento que a sociedade inglesa passava por esse período, movimentos de transformação

estavam acontecendo, e que se bem orientados conscientemente, na visão de Mannheim, poderiam construir caminhos para um novo ciclo de liberdade e organização democrática.

No contexto inglês segundo Mannheim, havia uma má vontade dos ingleses com as teorias e ideias, principalmente nas classes instruídas, e isso acabava por retomar as tradições que não seriam suficientes para solucionar os problemas da sociedade do período. E para que isso mudasse seria necessário retirar alguns obstáculos e frustrações encontrados na sociedade do período, sendo uma delas sobre o sistema educacional, que funcionou bem até quando atendeu o conformismo, pois com a exclusão dos conteúdos sociológicos do currículo acabou por desestimular a reflexão sobre os problemas da sociedade do momento que impediram a compreensão de um mundo em transição. Mannheim afirma com isso que é impossível que uma democracia sobreviva se as ciências sociais são negligenciadas.

Outra frustração destacada por Mannheim (1967) é de que a Juventude não tem ocupado o lugar que lhe cabe na vida pública, refletindo o modelo tradicional da sociedade, que paralisa o jovem na sua formação. Numa sociedade que a pessoa cresça modelada apenas pela família e não encontre espírito de solidariedade no social, “*Ihe falta algo, o fermento para o social*” (MANNHEIM, 1967, pg. 78). O espírito de comunidade geralmente é mais presente na adolescência quando o jovem tem uma tendência de andar em grupo, bandos e nesse momento entende o espírito de coletividade. Se essa potencialidade não é usada na idade própria, o egocentrismo se fortalece junto ao espírito de competição.

Segundo Mannheim, a socialização de virtudes coletivas não podem ser conquistadas apenas no âmbito institucional, é necessário também se voltar para uma análise dos métodos educacionais das escolas, para saber se possuem um valor duradouro para se ajustar às novas necessidades da comunidade. Dessa maneira o papel da escola pública seria de manter elementos da herança cultural e estimular a vitalidade, “*aproveitar a idade da camaradagem espontânea e suas potencialidades, como uma fonte nova de síntese social*”. (MANNHEIM, 1967, pg. 84).

A atividade proposta para os estudantes, talvez se apresente como uma possibilidade ao menos de colocar o encontro de diferentes maneiras de ser, pensar e existir no mundo, apresentando para os estudantes a necessidade de escutar o

outro, reconhecendo suas diferenças, sua humanidade, numa tentativa da prática da alteridade, e talvez uma possibilidade de exercitar valores democráticos, aproveitando o período da vida que estão vivenciando.

4 PROPOSTA DE TRABALHO: INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E ANÁLISE DE EXPERIÊNCIA DOCENTE

Esse capítulo apresenta o campo de pesquisa onde a atividade de intervenção pedagógica foi realizada, com objetivo de trazer uma contextualização da Cidade, do Bairro, do Colégio e das turmas envolvidas na atividade. Posteriormente tem-se a proposta da intervenção, junto aos conteúdos envolvidos, os recursos e limitações encontradas em seu desenvolvimento e análise. Na sequência tem-se uma breve apresentação da turma em que foi realizado o aprofundamento da análise das atividades, por último as atividades dos estudantes, suas reflexões e análise vinculada às referências bibliográficas sobre os estudos de juventudes. Os nomes dos estudantes nas atividades são representados por pseudônimos.

4.1 CAMPO DE PESQUISA (CIDADE, BAIRRO E ESCOLA)

4.1.1 São José dos Pinhais

O trabalho foi realizado na cidade de São José dos Pinhais, região metropolitana de Curitiba, que possui 329.628 pessoas segundo os dados do IBGE de 2022. São José dos Pinhais é a 5^a maior em área territorial e a mais antiga das cidades da Região Metropolitana de Curitiba, está localizada a 16 quilômetros da Capital e tem como limites os municípios de Pinhais, Piraquara, Tijucas do Sul, Morretes, Guaratuba, Curitiba, Fazenda Rio Grande e Mandirituba.

FIGURA 1 – MAPA LOCALIZAÇÃO DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS



FONTE: Prefeitura de São José dos Pinhais

Seu território segundo dados da Secretaria Municipal de Planejamento e Desenvolvimento Econômico (SEMPRADE)¹⁵ da Prefeitura, era ocupado pela população indígena dos povos da família linguística Jê e Tupi-Guarani. Com a chegada dos portugueses na exploração do território e do ouro, com as expedições saindo de São Paulo para o litoral paranaense e de Paranaguá para o planalto entre 1649 e 1651, surge Arraial Grande, próximo ao rio Arraial.

Os portugueses foram então se apropriando de várias extensões de terras para a exploração do ouro. Em 1690, na fazenda Águas Bellas houve a inauguração da capela Bom Jesus dos Perdões, que marca o processo administrativo colonial, pois a Igreja junto à uma autoridade eclesiástica local e administrativa davam então a possibilidade da região ter autoridade administrativa. Em 1721 houve a solicitação da eleição das primeiras autoridades para a Freguesia de São José. Por volta de 1750 com o encerramento da exploração do ouro, houve pouco crescimento populacional, os recursos vinham da agricultura de subsistência. Por um longo período, houve o abandono da mesma pelas autoridades da Câmara Municipal da Vila de Nossa Senhora da Luz dos Pinhais de Curitiba e da Capitania e Província de São Paulo, mesmo sendo uma das maiores freguesias locais.

No dia 16 de julho de 1852, a Província de São Paulo cria a Villa de São José dos Pinhaes, a sua instalação e a posse dos primeiros vereadores foi no dia 08 de janeiro de 1853. Em 27 de dezembro de 1897, por meio da Lei Estadual n.º 259, a vila recebeu a categoria de cidade, tornando-se então a Cidade de São José dos Pinhais.

A partir do século XIX houve um aumento populacional significativo, segundo a SEMPLADE, atribuído ao desenvolvimento das atividades econômicas no município sendo elas: a agricultura, a pecuária, a extração e beneficiamento de erva-mate e a fabricação de tijolos. Na segunda metade do século XIX, os imigrantes europeus dentre eles poloneses, italianos e ucranianos, se instalaram na zona rural da cidade, formando suas colônias e trabalhando com a agricultura de subsistência.

¹⁵http://www.sjp.pr.gov.br/wp-content/uploads/2021/12/Sao-Jose-dos-Pinhais-em-numeros_Dezembro-2021.pdf

Segundo Pires (2022), as fontes oficiais apagam a presença negra e indígena na cidade. Há uma tendência de associar o crescimento econômico e populacional à industrialização e a imigração:

De acordo com a página eletrônica da Prefeitura municipal, a população no final do século XVIII era de 1502 pessoas; no século XIX havia crescido consideravelmente e, “no limiar do século XX” já eram mais de 20.000 os moradores da cidade. Nem todos os grupos étnico-raciais que compuseram o conjunto dos habitantes da cidade mereceram da Prefeitura o mesmo destaque. A história oficial do município divulgada pelo site, enfatiza a formação europeia da população, dando destaque à imigração que, juntamente com a industrialização, teria sido responsável por promover o progresso do local. Referindo-se ao contexto da segunda metade do século XIX, o texto de divulgação registra que em 1853 São José dos Pinhais tinha 4.660 habitantes. (PIRES, 2022, pg.25).

A história oficial da cidade segundo Pires contribui com a reprodução da exclusão da população negra na composição da sua identidade local:

Nenhum destaque é dado para as pessoas de origem africana que fizeram parte da história da cidade, que são mencionadas apenas em um trecho no qual se registra que “em 1853 já eram mais de 4.660 os “são-joseenses”, sendo que destes, 4.295 eram livres e 365 eram escravos”. A menção restringe a presença negra à experiência da escravidão e a associa ao atraso, que foi superado pelo desenvolvimento econômico propiciado pelo trabalho de imigrantes europeus. A História oficial da cidade, assim, colabora para a formação de uma identidade local que exclui pessoas negras e valoriza as de ascendência europeia. (PIRES, 2022, pg.25).

Essa valorização dos imigrantes e colônias na composição da identidade da cidade é bem nítida no setor do turismo da cidade, o passeio para o “Caminho do Vinho” na colônia Murici como um lugar de preservação da cultura italiana, o percurso da “Rota das colônias” como roteiro de atração turística apresentam a escolha dos órgãos oficiais em transmitir a “identidade” de São José dos Pinhais marcada pela imigração europeia. A Casa da Cultura Polonesa localizada na colônia Murici que tem como objetivo a divulgação e preservação da cultura polonesa é sempre colocada no planejamento de visitas das escolas municipais da cidade.

Segundo a SEMPLADE da década de 1970 e 1980 o aumento populacional se deu devido à migração rural-urbana com o crescimento da agricultura no plantio de soja e trigo e com a ocupação das indústrias na cidade. Os patrimônios tombados estão presentes no centro da cidade e nas colônias rurais, dentre eles, a Igreja Matriz, Capelas, Casarões, palacetes que foram sede da prefeitura ou residências de prefeitos e famílias tradicionais e o prédio do colégio Silveira da Mota.

Uma das manifestações culturais¹⁶ tradicionais da cidade é o desfile do carnaval de bonecos, com bonecos gigantes de várias personalidades que são produzidos no Museu do Boneco Animado, existente desde 2000. Vinculada à secretaria de cultura da prefeitura estão a Escola de Cultura que oferta cursos de teatro, ballet, jazz, hip-hop e pintura, para crianças e jovens, a Usina da Música que oferta cursos de iniciação musical e instrumentos musicais da cultura erudita e popular, os alunos da usina participam também da Banda Marcial da cidade, o Teatro Sesi que conta com programações e apresentações de grupos artísticos da cidade e o Museu Municipal Atílio Rocco, que resgata e preserva o patrimônio e a trajetória histórica e cultural da cidade. Todos esses espaços ficam no centro da cidade.

Conforme o último censo de 2022 realizado na cidade, a população é composta por 168.628 pessoas do sexo feminino e 160.949 do sexo masculino:

TABELA 1 – DADOS DA POPULAÇÃO

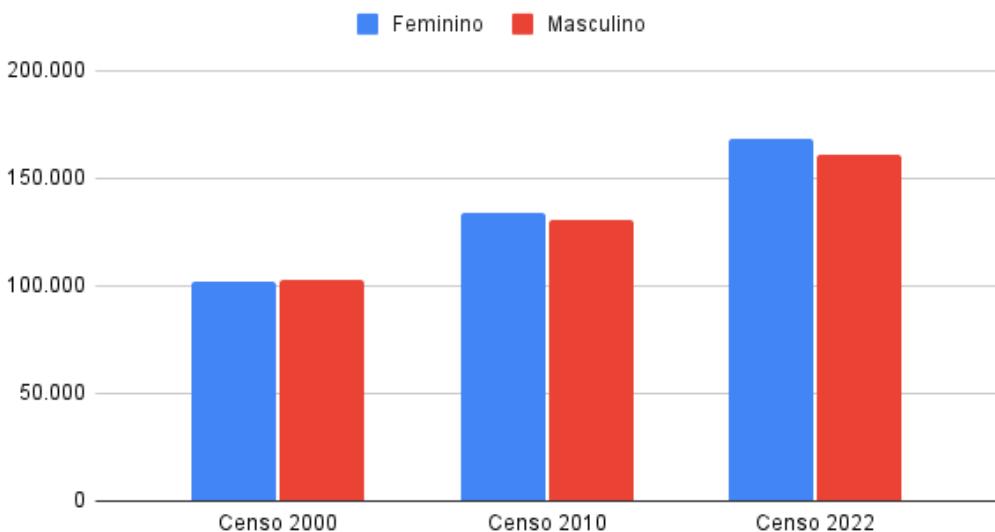
Faixa etária (anos)	Censo 2000			Censo 2010			Censo 2022		
	Masculino	Feminino	Total	Masculino	Feminino	Total	Masculino	Feminino	Total
De 00 a 04	10.928	10.535	21.463	10.614	10.288	20.902	10.765	10.372	21.137
De 05 a 09	10.688	10.132	20.820	10.836	10.483	21.319	12.268	11.794	24.062
De 10 a 14	10.058	9.775	19.833	12.340	11.945	24.285	11.712	11.242	22.954
De 15 a 19	10.254	10.001	20.255	11.664	11.636	23.300	11.403	11.231	22.634
De 20 a 24	10.339	10.033	20.372	11.700	12.055	23.755	12.990	12.958	25.948
De 25 a 29	9.660	9.513	19.173	12.533	12.834	25.367	14.022	14.325	28.347
De 30 a 39	16.860	17.185	34.045	23.208	23.123	46.331	28.061	29.417	57.478
De 40 a 49	11.758	12.010	23.768	17.551	18.355	35.906	24.888	25.892	50.780
De 50 a 59	6.609	6.556	13.165	11.293	12.200	23.493	17.629	19.627	37.256
De 60 a 69	3.253	3.714	6.967	5.727	6.393	12.120	10.915	13.181	24.096
De 70 ou mais	2.005	2.450	4.455	3.131	4.301	7.432	6.296	8.640	14.936
Total	102.412	101.904	204.316	130.597	133.613	264.210	160.949	168.679	329.628

FONTE: SEMPLADE

GRÁFICO 1 – POPULAÇÃO POR SEXO

¹⁶ <https://www.sjp.pr.gov.br/secretarias/secretaria-cultura/>
<http://museu.sjp.pr.gov.br/o-museu/>

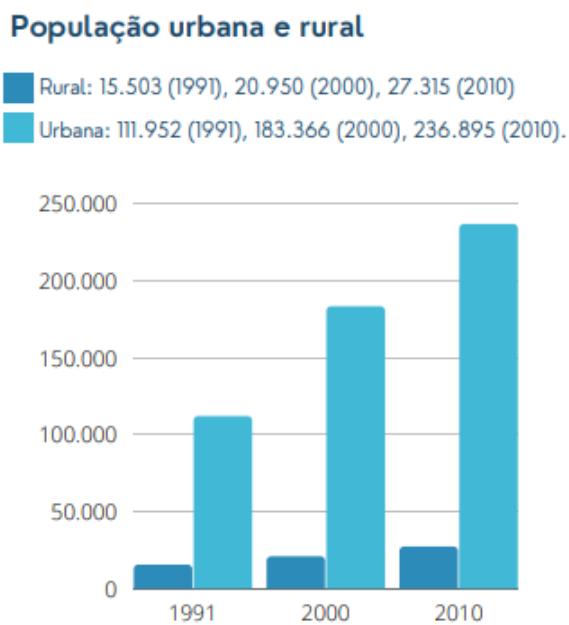
População por sexo



FONTE: SEMPLADE

A quantidade de pessoas que residem na área rural é de 27.315, enquanto 236.895 moram na região urbana:

GRÁFICO 2 – POPULAÇÃO URBANA E RURAL¹⁷



FONTE: SEMPLADE

A maior parte da população conforme o censo de 2022 é composta por brancos, sendo 213.728, a população parda sendo 100.014, população preta

¹⁷ Segundo a SEMPLADE os dados gráficos referentes à população por sexo e população urbana e rural não foram atualizados pois aguardam a divulgação dos micro-dados do Censo 2022.

composta por 14.361, população amarela composta por 1.244 e indígenas 255, os sem declaração compõem 26 pessoas.

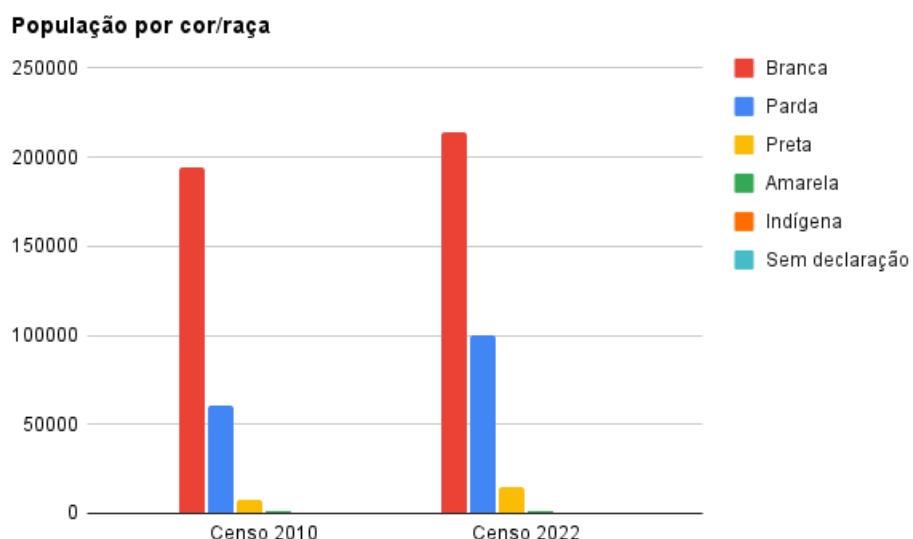
TABELA 2 – DADOS DA POPULAÇÃO SEGUNDO COR/RAÇA

POPULAÇÃO CENSITÁRIA SEGUNDO COR / RAÇA - 2022

COR / RAÇA	POPULAÇÃO	COR / RAÇA	POPULAÇÃO
Branca	213.728	Indígena	255
Preta	14.361	Sem declaração	26
Amarela	1.244		
Parda	100.014	TOTAL	329.628

FONTE: IPARDES¹⁸

GRÁFICO 3 – POPULAÇÃO POR COR / RAÇA



FONTE: SEMPLADE E IPARDES

A religião que prevalece é a Católica, sendo 167.209, em seguida a Evangélica com 68.966, a população que se declarou Sem Religião foram 15.599, Espírita 3.119, Umbanda e Candomblé 486 pessoas.

TABELA 3 – DADOS DA POPULAÇÃO SOBRE RELIGIÃO

Religião	Católica apostólica romana	167.209
	Evangélicas	68.966
	Espírita	3.119
	Umbanda e Candomblé	486
	Sem religião	15.599
	Outras denominações	8.831

FONTE: SEMPLADE

¹⁸ Caderno Estatístico de São José dos Pinhais. Novembro de 2024. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=83000>

No que se refere às ocupações laborais, os dados do censo de 2010 apresentam que a maior parte da população encontra-se trabalhando nas indústrias de transformação sendo 26.327 trabalhadores, em segundo lugar estão as áreas do comércio, reparação de veículos e motocicletas com 23.383 pessoas, as atividades mal especificadas também apresentaram um número significativo, sendo 13.583, na sequência a área do transporte, armazenagem e correio aparece com 11. 525, na construção aparecem 10.882 trabalhadores e no trabalho doméstico 6.919:

TABELA 4 – DADOS DA POPULAÇÃO E TRABALHO

3.7 População ocupada segundo as atividades econômicas

Atividades Econômicas/2010	Número de pessoas
Administração pública, defesa e segurança social	4.423
Agricultura, pecuária, produção florestal, pesca e aquicultura	5.649
Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação	1.154
Alojamento e alimentação	6.395
Artes, cultura, esporte e recreação	862
Atividades administrativas e serviços complementares	5.895
Atividades financeiras, de seguros e serviços relacionados	2.104
Atividades imobiliárias	845
Atividades mal especificadas	13.583
Atividades profissionais, científicas e técnicas	3.946
Comércio, reparação de veículos automotores e motocicletas	23.383
Construção	10.882
Educação	6.067
Eletrociade e gás	291
Indústrias de transformação	26.327
Indústrias extrativas	441
Informação e comunicação	1.525
Outras atividades de serviços	3.748
Saúde humana e serviços sociais	3.529
Serviços domésticos	6.919
Transporte, armazenagem e correio	11.525
Total	139.493

FONTE: SEMPLADE

A renda domiciliar per capita das famílias de São José dos Pinhais conforme o censo de 2010 foi um pouco mais de um salário mínimo e meio, no período o salário mínimo era de R\$510:

TABELA 5 – RENDA PERCAPITA

Ano	Valor em R\$
1991	345,05
2000	611,82
2010	832,85

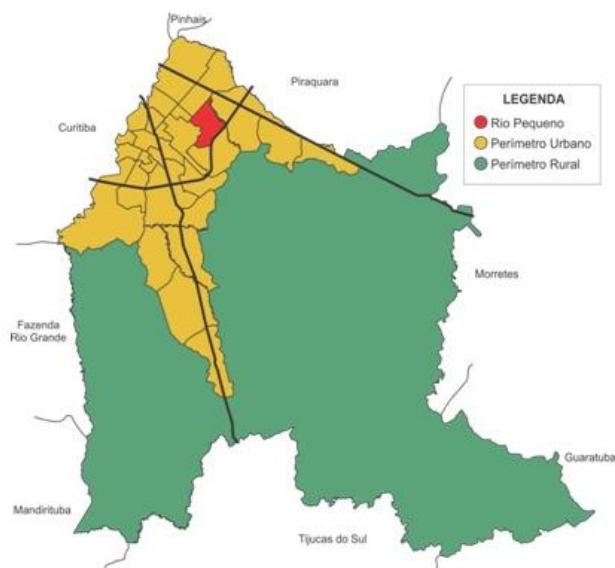
FONTE: SEMPLADE

Na cidade estão presentes várias fábricas e setores de varejo, segundo informações da SEMPLADE¹⁹. A agricultura também é evidenciada como um dos setores econômicos tradicionais da cidade, o território da cidade é composto por 80% de área rural, e parte dela utilizada para agropecuária. Com a industrialização do município, foi-se estabelecendo na região o agronegócio como um dos setores importantes para a economia da cidade.

4.1.2 Bairro Rio Pequeno, Vila Riacho Doce

O colégio fica localizado no bairro Rio Pequeno²⁰, que possui uma extensão territorial de 5,5 Km² abrangendo as vilas e jardins Antares, Toscana, Krichak e Santa Clara; o Loteamento Pinheiros; as moradias Holtman, Riacho Doce e Rio Pequeno; a planta Rio Pequeno; as vilas Maria Olímpia e Nossa Senhora de Fátima. Faz divisa com os bairros Academia, Jurema, Quissisana, Aviação, Iná e a Área Institucional Aeroportuária. O colégio fica na vila Riacho Doce.

FIGURA 2 – MAPA LOCALIZAÇÃO DO BAIRRO



FONTE: PREFEITURA DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS

¹⁹ De acordo com o IBGE, São José dos Pinhais possui o 2º maior PIB do Estado do Paraná e o 38º do Brasil (referente ao ano de 2018). A cidade abriga fábricas como Volkswagen – Audi; Renault e Nissan; Grupo Boticário; Brose do Brasil; Gestamp Paraná S/A; Peguform do Brasil; Nutrimental; Sysmex; Cequipel; entre outras. As maiores redes de varejo do Paraná – Grupo SuperMuffato, Grupo Condor, os centros de distribuição das Casas Bahia e da AMBEV – Companhia de Bebidas das Américas e o primeiro centro de distribuição da empresa Natura no Paraná também estão presentes no Município. (SEMPRADE, pg. 24-25, 2021).

²⁰ <https://www.sjp.pr.gov.br/mapas-do-municipio/rio-pequeno/>

Conforme o site da prefeitura, a população do bairro é composta por 4.045 pessoas do sexo masculino e 4.018 do sexo feminino. Sobre a autodeclaração de raça e cor 4.939 pessoas se declararam brancas; 2.628 pardas; 367 pretas; 73 amarelas; e 56 indígenas. O site faz referência ao censo do IBGE realizado em 2010. Sobre a escolaridade, conforme o censo, 55,6% não tinham o ensino fundamental completo, 19,7% não tinha o ensino médio completo, 22,2% tinham o ensino médio completo e o ensino superior incompleto; 2,4% tinham o ensino superior completo e 0,1% não determinaram o seu nível de instrução. Segundo o site da prefeitura, no período que o censo foi realizado havia 2.615 pessoas estudando, desses 93,8% estavam frequentando instituições de ensino na cidade 6,2% estudavam em outra cidade e dos 8.063 habitantes, 495 não eram alfabetizados.

Sobre os dados relativos ao trabalho e ocupação dos habitantes, 4.406 moradores estavam trabalhando, sendo 60% empregados com carteira assinada, 18,5% por conta própria, 14,8% não tinham carteira assinada, 2,7% eram funcionários públicos, 2,8% eram empregadores, 0,2% militares e 1% não eram remunerados. Desses 66,3 trabalhavam em São José dos Pinhais, 20,2% em outra cidade, 9,1% trabalhavam na própria casa e 4,4% trabalhavam em mais de uma cidade. Sobre a renda das famílias moradoras do bairro, segundo a prefeitura a média mensal era de R\$1970,67 por residência, gerando uma renda domiciliar per capita de R\$637,52. Dentre os moradores, 4.487 possuíam rendimentos nominais mensais, 100 deles recebiam até meio salário mínimo, 873 entre meio salário e um salário, 2.262 recebiam entre um e dois salários, 740 moradores entre 2 e 3 salários, 384 entre três a cinco salários e 14 possuíam rendimento superior a 10 salários mínimos mensais. Conforme os dados de 2010, o salário mínimo era de R\$510.

FIGURA 3 – RENDIMENTOS MENSais POPULAÇÃO DO BAIRRO



FONTE: PREFEITURA DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS

O bairro conta com órgãos públicos como o CRAS (Centro de Referência da Assistência Social), uma Unidade de Saúde, três CMEI's (Centro de Educação Infantil), uma escola de Ensino Fundamental I, o Colégio Estadual Elza Scherner Moro com Ensino Fundamental e Médio, academias e parquinhos ao ar livre, uma delas fica em frente ao Colégio, localizada no Bosque do Vovô.

Uma questão que atravessa a vila onde se localiza o colégio é a violência, não só a vila, mas a cidade, como demonstrou o Mapa da Violência de 2019²¹ sobre as cidades brasileiras. São José dos Pinhais ficou classificado como o segundo município mais violento do Paraná levando em conta a quantidade de habitantes e o número de mortes violentas:

TABELA 6 – DADOS DO MAPA DE VIOLÊNCIA

	Piraquara	107.751	67	2	64,5
	São José dos Pinhais	307.530	119	9	41,8
	Almirante Tamandaré	115.364	43	5	41,6
Paraná	Colombo	237.402	89	8	41,1
	Pinhais	129.445	47	3	39,0
	Paranaguá	152.975	54	4	37,9
	Foz do Iguaçu	264.044	87	8	36,0
	Araucária	137.452	39	5	32,0

(Continua)

Retrato dos Municípios Brasileiros

(Continuação)

UF	Município	População 2017	Homicídios registrados	Homicídios ocultos	Taxa estimada de homicídios
Paraná	Guarapuava	180.364	56	0	31,0
	Campo Largo	127.309	34	1	27,9
	Umuarama	109.955	30	0	27,7
	Cascavel	319.608	82	4	27,1
	Curitiba	1.908.359	448	22	24,6
	Londrina	558.439	132	4	24,4
	Ponta Grossa	344.332	64	8	20,9
	Arapongas	118.477	19	0	16,0
	Cambé	105.347	15	1	15,2
	Toledo	135.538	18	0	13,3
	Maringá	406.693	49	2	12,7
	Apucarana	132.691	14	0	10,9

FONTE: IPEA

²¹ <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/21/atlas-da-violencia-dos-municípios-brasileiros-2019>

O Riacho Doce, vila onde se localiza o colégio, é conhecido por ser um lugar violento, e isso acaba refletindo também no estigma que a escola carrega. Muito da fama negativa atribuída à vila foi construída pelas várias notícias e reportagens²² em torno de homicídios ocorridos em um conjunto de condomínios de moradias populares, inaugurado no ano de 2012 pela prefeitura, chamado Serra do Mar. Conforme as reportagens de alguns jornais como Tribuna Paraná e Gazeta do Povo, no condomínio foram alocadas famílias de diferentes faixas de renda:

No condomínio, foram realocadas pessoas que moravam em áreas de invasão e favelas perigosas de vários bairros de São José dos Pinhais. “Todos os traficantes, criminosos, foragidos e tudo o que mais poderia ter de coisa ruim foram colocados junto às pessoas de bem”, define uma pessoa que mora no Serra do Mar. [...] Segundo o chefe de operações da Guarda Municipal da cidade, o Serra do Mar é um exemplo a não ser seguido. “Um erro de concepção de realocação de famílias. Quando houve a construção do condomínio, a segurança pública não foi consultada. Construíram, colocaram famílias de diferentes faixas de renda lá dentro e obviamente isso ia gerar um conflito social. Estourou”, resume Barreto. (Gazeta do Povo, 2017).

O conteúdo das reportagens reforça o problema entre “pessoas de bem” que moram no condomínio e que precisam conviver com “tudo o que mais poderia ter de coisa ruim”, também reforçam que muitos dos autores dos crimes são jovens adolescentes, e atribuem títulos construídos em torno do nome do condomínio como “Serra do Mal” e “Serra da Morte”, questão inclusive que a prefeitura tentou desconstruir em 2021 renomeando como “Condomínio das Flores”, depois que os muros do condomínio foram derrubados como uma tentativa de facilitar o trabalho de policiamento das moradias. No entanto, nas últimas reportagens sobre o condomínio, há sempre a retomada do antigo nome junto aos títulos negativos construídos.

Segundo Goffman, a sociedade cria meios de categorizar pessoas, assim como os ambientes sociais estabelecem categorias de pessoas que podem ser encontradas neles. O termo estigma é utilizado para se referir a atributos depreciativos de determinados indivíduos ou grupos por apresentarem determinadas características ou por não atenderem às expectativas de comportamento, consideradas como “normais” ou “aceitáveis”:

Os ambientes sociais estabelecem as categorias de pessoas que têm probabilidade de serem neles encontradas. As rotinas de relação social em

²² <https://www.gazetadopovo.com.br/curitiba/condominio-na-regiao-de-curitiba-registra-30-mortes-em-cinco-anos-3uj43hk8uocf9fgcvxwubxno/>

ambientes estabelecidos nos permitem um relacionamento com "outras pessoas" previstas sem atenção ou reflexão particular. Então, quando um estranho nos é apresentado, os primeiros aspectos nos permitem prever a sua categoria e os seus atributos, a sua "identidade social". (GOFFMAN, 2004, pg. 5).

Goffman afirma que na cidade existem comunidades residenciais onde se concentra uma alta taxa de pessoas estigmatizadas, o que se relaciona com o caso da vila Riacho Doce, devido aos casos de violência e homicídios ocorridos no condomínio Serra do Mar.

[...] dentro da cidade, existem comunidades residenciais desenvolvidas, étnicas, raciais ou religiosas, com uma alta concentração de pessoas tribalmente estigmatizadas e (diferentemente de muitas outras formações de grupos entre os estigmatizados) tendo a família, e não o indivíduo, como unidade básica de organização. (GOFFMAN, 2004, pg. 22).

Nos relatos expostos pelos jornais sobre o condomínio percebe-se que há uma narrativa construída de que são os próprios moradores do local estigmatizado que contam o que sabem, o que viram, o que existe. Gerando sentimentos compartilhados que apresentam um código de conduta moral que deveria ser adotado:

Freqüentemente, as pessoas que têm um estigma particular patrocinam algum tipo de publicação que expressa sentimentos compartilhados, consolidando e estabilizando para o leitor a sensação da existência real de "seu" grupo e sua vinculação a ele. Nestas publicações à ideologia dos membros é formulada - suas queixas, suas aspirações, sua política. São citados os nomes de amigos e inimigos conhecidos do grupo, junto com informações que confirmam a bondade ou a maldade dessas pessoas. Publicam-se histórias de sucesso, lendas de heróis de assimilação que penetraram em novas áreas de aceitação dos normais. São recordados contos de horror, antigos e modernos, que mostram a que extremos podem chegar os abusos cometidos pelos normais. São publicados, como exemplo, histórias de fundo moral sob a forma de biografias ou autobiografias que ilustram um código desejável de conduta para os estigmatizados. A publicação serve ainda como um tribunal onde se apresentam opiniões divergentes quanto à maneira mais adequada de se manipular a situação dos estigmatizados. (GOFFMAN, 2004, pg. 24).

Nas reportagens constroem-se os julgamentos das ações dos criminosos pelos moradores estigmatizados, a afirmação da existência de "cidadãos de bem" dentro da comunidade residencial em que moram as pessoas estigmatizadas e há o julgamento da forma como a política pública de moradia foi realizada, tanto pelo estigmatizado quanto pelos "normais" do setor da segurança pública. O estigma contra as minorias, segundo Goffman, funciona como um meio de separá-los das possibilidades e oportunidades, promovendo a sua desvalorização ou tentativas de controle social das mesmas.

Conforme o Plano Local de Habitação e Interesse Social de 2010 (PLHIS) do município, cujo objetivo é traçar o diagnóstico do setor habitacional da cidade identificando o problema da habitação e enfrentando junto à política urbana, fundiária e de saneamento, em uma das etapas organizadas para fazer esse diagnóstico, foi realizado uma entrevista com as lideranças locais para identificar os atores envolvidos, e nessa entrevista sobre o bairro Rio Pequeno tem-se o seguinte conteúdo:

Região 5: Carlos Alberto Cardoso reside no Jardim Antares/Rio Pequeno há 8 (oito) anos, e atua como presidente da Associação de Moradores do Jardim Antares/Krichak desde que mudou para essa região. Carlos tem 37 anos e também atua profissionalmente como impressor. Na sua região as maiores dificuldades são enfrentadas pelas famílias do Jardim Jurema e Suíça que são áreas passíveis de inundação, já o Jardim Quissizana/Vila Costeirinha necessitam de regularização. Falou da necessidade de saneamento básico em toda a região do Rio Pequeno. Identificou alguns pontos positivos na região: o interesse das famílias em buscar melhorar suas atuais condições de vida, a geração de empregos que é favorecida pelas empresas na região, e o apoio dos empresários aos líderes comunitários. (PLHIS, 2010, pg. 49).

Conforme esse plano foi dado prioridade no atendimento da política habitacional para as famílias que tinham até três salários mínimos, onde foi identificado uma porcentagem maior do déficit habitacional no período. Na região do Rio Pequeno, conforme um levantamento realizado em 2008 presente nesse plano havia ocupações irregulares, que foram denominadas como áreas de ocupação e invasão, que se localizava na margem do Rio Pequeno, onde havia 48 famílias, sendo um valor aproximado de 192 pessoas que estavam morando na região.

Em 2009 foram realizadas reuniões com a comunidade no intuito de aproxima-los na elaboração do plano habitacional, escutando suas demandas, problemas e necessidades da região. Conforme o documento, essas reuniões aconteceram por meio de oficinas realizadas no CRAS dos bairros, e no bairro Rio Pequeno os problemas identificados pelos moradores foram:

Falta creche; Regularização e documentos dos terrenos; Saneamento básico; Iluminação pública; Segurança; Local para velórios; Linha de ônibus para Curitiba; Mais horários da linha de ônibus; Faltam médicos nos postos de saúde; Faltam ciclovias; O bosque do vovô está abandonado; As famílias do Rio Pequeno estão se sentindo abandonadas; Falta de acesso ao contorno Leste; Faltam passarelas; Infra-estrutura viária; Colégio de 2º Grau com problemas de direção; Curso d'água sem canalizar; Aumentar o contingente da guarda - municipal; Ruas esburacadas; Falta de transporte coletivo; O esgoto é captado de maneira errada; Faltam áreas de lazer; Faltam equipamentos públicos: áreas de lazer, postos de saúde, escolas estaduais, vagas em CMEI's; Animais abandonados nas ruas; Falta de atendimento na área social: cesta básica, fraldas, vale-transporte; Loteamentos irregulares; Falta documentação dos lotes; Faltam creches e

escolas p/ crianças e adultos; Faltam orientações sobre preservação ambiental; Carrocinha; Ocupações irregulares; Falta pavimentação; Rede de esgoto. (PLHIS, 2010, pg. 266-267).

Conforme os problemas destacados pelos moradores, é possível notar uma consciência cidadã da falta e/ou da ausência de políticas públicas no lugar em que viviam, apresentam uma consciência de direitos que eram legítimos à comunidade e que não estavam presentes no bairro em que moravam e junto a isso propuseram soluções.

Nas soluções²³ apresentadas, nota-se uma preocupação com as áreas dos direitos sociais, saúde, segurança, mobilidade, transporte público, com a educação, construção de creches para as crianças, da necessidade da educação de jovens e adultos, “o supletivo para adultos”, da educação ambiental para a comunidade, a proteção e conservação do bosque e a construção de espaços políticos como a necessidade da associação de moradores das comunidades. O que é possível notar que os moradores eram bastante sensíveis, engajados, trazendo críticas e soluções valiosas na melhoria das condições de vida de sua comunidade.

4.1.3 Escola

O Colégio Estadual Elza Scherner Moro conta com um total de 76 turmas sendo 2044 estudantes matriculados, dessas 21 turmas são do ensino médio, com o total de 753 estudantes. A escola obteve a autorização legal para funcionar em 1998. A escola possui 3 blocos de salas, banheiros, refeitório, duas quadras, sendo

²³ Rede de esgoto; Regularização fundiária; Calçadas na R: constante Moro Sobrinho; Creche; Pref. ceder uma área p/ construção de uma assoc. de moradores da Vila Jurema; Iluminação para os lugares afastados; Agilizar o processo de regularização dos lotes; Construção de postos de saúde; Construção de escolas; Áreas de lazer; Supletivo para adultos; Mais linhas de ônibus e em horários alternados nos finais de semana; Lombadas; Asfalto; Calçadas; Ampliação das unidades de saúde local; Mais médicos; Estender o horário de atendimento nas unidades de saúde; Intervenção do município junto a concessionária de pedágio, OHL; Colocar uma grade de proteção em volta do Parque do Vovô; Colocar posto fixo da guarda - municipal no bosque do Vovô p/ atendimento da região; Tratamento do esgoto; Construir e manter praças e parques; Aumentar o trajeto da linha Apolo até o Jurema; Aumentar o horário dos ônibus: riacho Doce, Fátima e Jurema; Mais integração da administração com a população; Campanha para a conscientização dos donos dos animais eu estão sendo abandonados nas ruas. Exigir que a Sanepar cumpra o contrato de concessão; Ampliação da creche: Baú de Fantasias; Melhorar a segurança; Melhorias no posto de saúde; Regularização fundiária; Construção da associação de moradores; Programas de desenvolvimento da cultura ambiental da comunidade; Rondas constantes da guarda municipal; Investimentos na área da assistência social; Iluminação; Infra-estrutura; Ampliar o número de especialidades médicas: psiquiatria e ortopedia; Construir um posto 24 horas; Construir uma passarela; Construção e ampliação de vagas nos equipamentos públicos; Construção de uma capela mortuária; Pavimentação asfáltica das ruas principais e manutenção permanente; Mais policiamento e vigilância. (PLHIS, 2010, pg. 267-268).

uma coberta, secretaria, sala dos professores, sala de vídeo, biblioteca, almoxarifado e laboratório de ciências. Até o momento da realização da intervenção, não havia laboratório de informática.

É notável que grande parte dos professores que lecionam na escola, gostam de trabalhar com os estudantes, gostam do grupo de colegas de professores, gostam da gestão escolar e possuem vínculos bastante fortes e consolidados com a equipe de modo geral. Os colegas novos em reuniões pedagógicas, comentaram que foram muito bem acolhidos, puderam contar com a ajuda dos colegas e da gestão da escola. Essa característica é muito positiva, pois mesmo os professores que possuem vínculos temporários por meio do contrato PSS (Processo Seletivo Simplificado), quando podem e conseguem, voltam a trabalhar na escola e dessa forma é possível dar continuidade ao trabalho realizado com as turmas e com os projetos organizados pela equipe de professores.

A equipe docente sempre está muito comprometida na realização de projetos com os estudantes. O colégio é um dos de grande destaque em São José dos Pinhais nos jogos escolares, nos projetos de jogos de xadrez, em projetos artísticos, teatrais, em projetos da semana da Consciência Negra, com mostra de fotografias e desfiles buscando a valorização da ancestralidade negra, um deles foi apresentado da 9ª Semana da Educação Étnico-Racial-Arte, Educação e Resistência do CECA Guido Viaro, compondo a exposição: “A fotografia como prática Antirracista”, que ocorre no colégio desde 2019.

FIGURA 4 – GRUPO DE XADREZ DO COLÉGIO



FONTE: ACERVO PRÓPRIO

FIGURA 5 – ESTUDANTES JOGANDO NAS QUADRAS DO COLÉGIO



FONTE: ACERVO PRÓPRIO

FIGURA 6 – EXPOSIÇÃO DE FOTOGRAFIAS NA FEIRA AFRO-INDÍGENA



FONTE: ACERVO PRÓPRIO

4.2 PROPOSTA DE ATIVIDADE, RECURSOS E LIMITAÇÕES

Conforme o roteiro adaptado elaborado por Ileizi Silva (2018) do manual de orientação para os trabalhos de conclusão de curso na disciplina de métodos de pesquisa, para o curso do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, o trabalho de intervenção pedagógica:

Consiste na elaboração de um conjunto sequencial de atividades para aulas de sociologia ou de um conjunto de ações a serem realizadas no âmbito da escola e entorno, com vistas a aplicar uma perspectiva sociológica que promova a sensibilização de gestores, qualifique a prática docente e/ou aumente a inserção da escola na comunidade, a partir de temas e problemas diretamente vinculados ao contexto da sociologia como disciplina escolar. Será uma intervenção *inédita* elaborada pelo mestrando e deverá vir acompanhada de uma fundamentação consistente, de um passo a passo de sua elaboração e de uma análise sistemática de seu desenvolvimento em sala de aula. Nessa modalidade também se inclui análises inéditas de experiências didáticas (cotidianas ou extraordinárias) realizadas pela/o docente e que resultam em fontes para refletir sobre o perfil e sociabilidade das/os estudantes e as condições, impasses e possibilidades da/o professora/r para o ensino da sociologia. (SILVA, pg. 2, 2018).

Conforme o roteiro de orientação, a intervenção pedagógica pode ser elaborada por meio de quatro caminhos: *Dinâmicas, Sequência didática, Processos formativos e sensibilizadores e Análise de experiências docentes*. Nesse trabalho foi realizado a Análise de experiência docente que:

compreende reflexão sistemática de processos de ensino aprendizagem e de fontes geradas nesses processos; por exemplo, diários de aprendizagem ou sociogramas produzidos pelas/os professoras/es ou textos biográficos produzidos pelas/or estudantes do Ensino Médio como resultado de uma atividade didática desenvolvida. (SILVA, pg. 2, 2018).

A intervenção pedagógica e análise da experiência docente foi desenvolvida com base na realização de um trabalho avaliativo da disciplina de Sociologia, realizado por seis turmas do 2º ano do ensino médio do período noturno. A execução das etapas ocorreu no período de 03/06/2022 à 29/06/2022. O objetivo do trabalho foi refletir em que medida reproduzimos o etnocentrismo e em que medida conseguimos exercitar o relativismo reconhecendo e respeitando as diferenças por meio da alteridade. Foi esperado com a atividade contribuir com os estudos sobre juventude e relações de ensino aprendizagem, que aproxime os sujeitos envolvidos e contribua com as discussões sobre diversidade na escola, refletir sobre as diferentes unidades geracionais dentro da escola, promover o diálogo e a compreensão das divergências para um ambiente escolar mais harmonioso.

As turmas se organizaram em grupos por afinidade de até cinco colegas, e tiveram como objetivo na primeira etapa do trabalho elaborar 5 perguntas vinculadas a Diversidade Cultural, sobre temáticas relativas à etnia, sexo, gênero, imigrantes, valores, hábitos e religiosidade. Esses temas foram selecionados coletivamente com os estudantes, após a apresentação da proposta de trabalho, questionei junto às turmas o que nos diferencia enquanto sujeitos e o que nos aproxima? Eles foram citando, “a cor da pele, ser homem, ser mulher, religião, origem, gostos,

sexualidade". Os temas que eles citaram foram colocados no quadro e utilizados na intervenção para que eles explorassem em suas perguntas.

Os conteúdos e conceitos-base para se trabalhar na intervenção foram: Etnocentrismo, Relativismo Cultural e Alteridade. Esses conteúdos e conceitos já haviam sido trabalhados em aulas anteriores, com base no livro "Cultura um conceito antropológico" de Roque de Barros Laraia e com base no livro didático "Sociologia em Movimento". A segunda etapa do trabalho foi o diálogo entre os grupos, conforme os grupos concluíam a elaboração das perguntas, eram colocados para conversar, dialogar e fazer as suas perguntas para outro grupo e vice e versa e registrar as respostas em suas folhas. A terceira etapa do trabalho foi a abertura das questões para turma junto ao debate e intervenção dos demais colegas e grupos. A quarta etapa foi a reflexão sobre o que os estudantes acharam do trabalho, pontos positivos e negativos e o que aprenderam com a proposta avaliativa.

Os problemas enfrentados no percurso foram o pouco tempo em sala de aula com os estudantes, pois com uma hora aula na semana dar continuidade nas etapas do trabalho, demorou mais aulas do que o esperado, as faltas de alguns estudantes para darem continuidade a elaboração, a dificuldade de mediação no momento de abrir as questões para a turma durante o debate, apatia e recusa de alguns estudantes em realizar tal etapa, receio de gerar conflitos e divisões entre os colegas da turma.

Os estudantes que participaram da atividade são estudantes do período noturno entre 15 e 20 anos, a proposta de trabalho realizada foi a mesma em todas as turmas, mas algumas questões e perguntas elaboradas por eles se diversificavam, assim como o perfil das turmas para realizar o trabalho, algumas eram mais tranquilas, outras mais agitadas, algumas todos os integrantes dos grupos se mobilizavam para elaborar, refletir e responder às questões, outras tinham alguns estudantes que eram mais proativos que outros, em alguns grupos houve discordância na hora de responder às perguntas, mas foi possível perceber que eles apresentavam as suas justificativas, exemplificavam e deixavam claras suas posições, o que trazia o convencimento e aceitação de alguns dos colegas.

Durante as discussões surgiram algumas questões sobre o racismo expresso pelos meninos, partindo de meninos negros como "brincadeiras" e que não viam como ofensivo, pois dentro da "brincadeira" entre os meninos negros era normal. Nessa turma houve posicionamentos conflitantes em relação a uma pergunta sobre

ser favorável ou não ao aborto, a maioria apresentou-se como favorável no caso já previsto em Lei, em caso de estupro e risco de morte a mulher.

Foi bastante explorada a discussão sobre a Umbanda, havia uma estudante que fazia parte da religião e apresentava argumentos no sentido do respeito à diversidade religiosa, o que foi possível notar que parte da turma respeitava suas posições.

Em outra turma veio a questão do "ô gay" para se dirigir entre os colegas, e que isso não soa como homofóbico para alguns colegas LGBTQIA+. Questões sobre a liberdade e a intimidade que você precisa ter para "brincar" e se dirigir aos colegas.

Vieram questões sobre o assédio também, sobre quais seriam os limites. Outras sobre turmas que relataram que o debate "iria dar guerra" e no fim dialogaram com respeito entre eles.

Em uma turma houve bastante divisão por questões religiosas, teve um grupo de evangélicos bem forte se posicionado na sala, e outro grupo ficou bem incomodado com os posicionamentos sobre a questão da bíblia, da sexualidade, da violência para educar filhos, expressa pelo grupo de estudantes evangélicos.

Outra turma foi bem tranquila e madura para dialogar, respeitar o momento de fala dos colegas, se apresentaram muito empáticos em relação ao outro, quase não houve conflitos de posições e ideias, mobilizavam bem os argumentos sobre questões estruturais e históricas, a única questão que gerou mais discussão nessa turma foi sobre banheiros unissex, alguns que concordavam outros discordavam e apresentavam a necessidade de um banheiro específico para a população LGBTQIA+.

Sobre essas questões que surgiram, junto as atividades que os estudantes produziram, suas perguntas, respostas e relatos sobre como foi o trabalho, veio o pensamento se seria possível analisar a produção de todas as turmas, ou seria mais viável selecionar uma, ou algumas, com base nessas questões que surgiram. Essa reflexão também sobre as limitações, muito do que veio nas perguntas, se ampliou no debate, e não consegui registrar, gravar e o receio de ficar apenas o olhar da professora sobre. O que complementaria nesse sentido seria o retorno que eles deram de forma escrita sobre o que acharam do trabalho, o que aprenderam, refletiram, reafirmaram ou mudaram, o que também pode ser uma limitação considerando que era uma avaliação e eles poderiam não ter escrito o que

realmente acharam por receio de serem avaliados. Na banca de qualificação os professores avaliadores colocaram que o que dá legitimidade com relação a esses questionamentos e inseguranças, é o pesquisador, que possui sua especialidade, suas leituras, seus recursos e métodos de observação. Após essas afirmações me senti mais segura para explorar as atividades na pesquisa, me deram mais confiança nessa posição de pesquisadora que volta e meia enquanto professora do ensino básico, atropelada pela burocracia, falta de tempo, aula, momentos de estudo e planejamento, coloco-me em questionamento, não me reconhecendo como tal.

Retomando também as leituras sobre metodologia de pesquisa, Howard Becker (2014) coloca a importância de se registrar tudo em campo junto ao universo das ocorrências, mas também coloca que não existe uma descrição exata:

Os cientistas sociais, como aqueles estudantes, em geral esperam receber essas interpretações no que leem e basear-se nelas no que escrevem. Pensam nos detalhes de seu trabalho como a base para generalizações, como amostras cujo interesse está em serem generalizáveis, nas interpretações que explicam o que os detalhes representam. Mas talvez essas interpretações não sejam tão necessárias quanto pensamos. Podemos obter muita coisa de observações mais simples, menos analisadas. A proporção adequada entre descrição e interpretação é um problema real que cada um que descreve o mundo social tem de resolver ou enfrentar. (BECKER, 2014, pg. 93.).

As vivências na sala de aula exigiram uma reflexão importante sobre metodologia de pesquisa, neste sentido Howard Becker coloca que “não há uma descrição pura” (BECKER, 2014), que sempre estarão presentes pontos de vista e interpretações carregadas por teorias.

Levando em conta algumas motivações iniciais de realizar um trabalho que pudesse trazer um diálogo mais horizontal entre os colegas, harmonizando conflitos e discussões, a experiência no campo com estudantes, trouxe muitas reflexões, pois a atividade mostrou que o que movimenta a possibilidade de repensar, refletir, ouvir e compreender o outro, é o conflito. Essas divergências sendo apresentadas podem fornecer recursos para se pensar em estratégias que visem o consenso, ou ao menos uma sensibilização ao que o outro pensa e sente. E por vezes esse consenso também não será alcançado, e está tudo bem, colocar em questão essas divergências, acaba se tornando um exercício sobre como agimos frente aos incômodos e como é possível encontrar recursos para respeitar posicionamentos diferentes, visando efetivar estratégias que alcancem o respeito aos direitos humanos e a cidadania.

4.3 O SEGUNDO ANO C

A escolha por selecionar as atividades dessa turma, se deu pelas motivações iniciais do trabalho, como mediar os conflitos e as divergências dentro da sala de aula, o que algumas práticas podem nos mostrar, possibilitar, o que apresentam de reflexões sobre a importância da Sociologia no ensino básico assim como a sua ausência e diminuição da carga horária. Levando em conta que nessa turma houve maiores divergências em relação aos valores, hábitos, costumes e crenças entre diferentes grupos, parte-se dos trabalhos que produziram para apresentar como o conflito vai se desenvolvendo na sala de aula e como ele vai sendo gerenciando por meio do aprendizado, do debate, do encontro com o outro, que pensa, vive e existe de forma diferente.

A turma era composta por 34 estudantes, desses 15 meninos e 19 meninas. Na sala de aula se organizavam em grupos, foi possível notar um grupo no fundo esquerdo composto por 4 meninas, na frente delas um grande grupo de meninos, conversando sobre jogos, futebol e parte deles participativos , no fundo da sala na parte do meio, havia um grupo de estudantes composto por meninas e meninos, alguns deles jogavam bola, uma das meninas também, parte das meninas trabalhavam, e todos faziam parte da mesma igreja, ao lado na janela nas carteiras da frente, havia um pequeno grupo de uns 4 estudantes, meninos e meninas, no fundo direito, havia um grande grupo 4 meninos e 4 meninas, quase sempre falantes, soridentes e participativos.

4.4 ATIVIDADES DOS ESTUDANTES

Abaixo selecionei algumas atividades produzidas pelos estudantes durante a realização do trabalho. Além das atividades, retomei uma apresentação de alguns dos integrantes do grupo de trabalho, que eu geralmente solicito aos estudantes no começo do ano para conhecê-los um pouco melhor, nelas eles trazem elementos importantes para entender as motivações de suas reflexões e posicionamentos sobre a diversidade, relacionamentos, religião.

Grupo 1:

Apresentações dos integrantes do grupo:

Rosa: Eu me chamo Rosa, tenho 16 anos. Nasci na cidade de Antonina-PR. Moro com meu pai, minha mãe e minhas duas irmãs mais novas, sou evangélica da igreja Assembleia de Deus, eu trabalho no turno da manhã e

tenho planos de terminar meus estudos e fazer pedagogia, quero dar aulas para crianças do 5º ano. A minha cor favorita é rosa; comida favorita é macarrão parafuso com carne moída e de bebida uma coquinha! Eu canto em casa desde pequena, mas na igreja desde os 9 anos de idade, toco violão faz um ano e meio mais ou menos, mas a cada dia é um novo aprendizado. Tenho vários sonhos, mas um que é que eu tenho desde pequena é me casar, um casamento bem de princesa e ter a minha casa que também será bem delicada!

Maria: Eu me chamo Maria, tenho 16 anos, trabalho como operadora de telemarketing, não faço curso. Moro com meu pai e minha mãe. Gosto de ir pra igreja, gosto de cantar, tocar, comer, dormir e etc...minha disciplina favorita é língua portuguesa e biologia, sou da igreja Assembleia de Deus. Minha comida preferida é macarronada, com qualquer tipo de carne! Uma das coisas que eu não gosto é falsidade e hipocrisia.

José: Sou José tenho 16 anos, porém faço 17 anos esse mês de março dia 22. Estudo, não faço nenhum curso atualmente, mas trabalho no período integral das 8h até 17:30 da tarde. Atualmente moro com meus pais, mas em pouco tempo não irei mais. Minha religião é evangélica. Sou músico e toco o famoso instrumento violão e guitarra, também. Minha comida preferida é stroganoff e sobremesa o mousse de maracujá. Um lugar que gosto de frequentar é a igreja.

Perguntas elaboradas na primeira etapa:

1. No seu ponto de vista, a sua família tem preconceito com você? Se sim, qual?
2. Quando acontece alguma situação, em sua vida que é necessário transmitir o seu ponto de vista através de sua fala ou atitude, você sabe se expressar e dizer o que verdadeiramente quer falar?
3. Como você acha que uma pessoa se torna homofóbica?
4. Como você trata um imigrante? Você gostaria de ser tratado da mesma forma que trata eles?
5. O que podemos fazer para acabar com a xenofobia?

Relatos dos estudantes sobre o trabalho na quarta etapa:

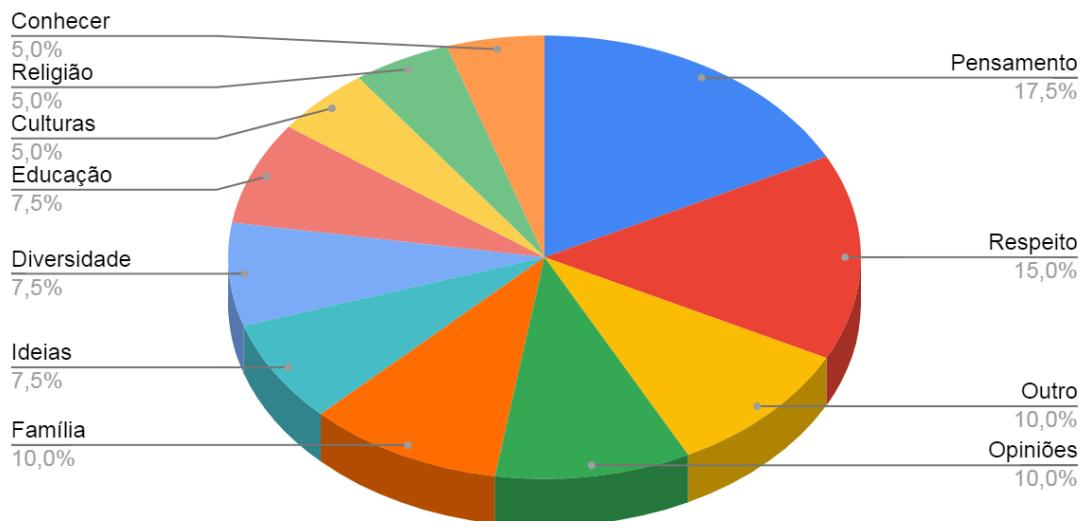
Rosa: O que você achou do trabalho? Bom eu achei um pouco complexo e polêmico, não quanto as questões, mas sim as respostas e o debate por conta do que cada um colocava. Mas gostei de expor as minhas ideias e o que penso sobre determinadas situações pois devemos posicionar nossas ideias para os outros nos conhecerem e nós mesmos nos conhecermos melhor, pois quando liberamos algo, uma palavra ou um pensamento vemos como somos e como agimos para com as pessoas que tem pensamentos opostos do nosso.

O que aprendeu, repensou ou reafirmou sobre: Diversidade, Gênero, Religião, relações afetivas, Família, Educação, Diversidade Étnica? Em um contexto geral aprendi e reafirmei que o respeito é primordial na vida de todo mundo porque não existem pessoas iguais, mas uma diversidade de pessoas com gostos, costumes, culturas, ações, jeitos, pensamentos e caráter diferente do meu. Eu não posso escutar alguém não concordar com a ideia e agredir com as minhas palavras e fazer uma lavagem cerebral dizendo para a pessoa agir e pensar como eu porque todos somos diferentes, que vale mesmo é a forma que todos se tratam, respeitando um ao outro.

Maria: Este trabalho teve como objetivo de expor uma diversidade de opiniões, e para mim esse trabalho foi um misto de intrigas e opiniões, mas com uso ainda continuo com a mesma visão de que as pessoas querem respeito mais não respeitam a opinião uma das outras, e isso acaba gerando um conflito que se não ser sábio, você se irrita e acaba gerando uma briga.

Aprendi que tem muitas diversidades de cultura, religião, pensamentos e etc; Aprendi e reafirmo que só tem dois gêneros: homem e mulher; A religião é algo que hoje em dia existem muitas, independente de qual é, respeito, porém não concordo; A relação afetiva na sociedade tem várias formas e eu respeito a cada uma delas; A família eu aprendi que tem diversos jeitos de educar, mas o melhor jeito é o clássico; Sobre etnia é algo comum e com certeza respeito, pois são todos iguais.

GRAFICO 4 – CATEGORIAS E PALAVRAS GRUPO 1



Conforme os relatos dos estudantes do grupo é possível identificar as reflexões sobre as juventudes como sujeitos sociais que Dayrell coloca, em que a condição humana é dada em um processo de tornar-se por si mesmo, dentro das relações sociais que constrói, constrói também sua singularidade, seus sentidos e suas motivações. Assim, o sujeito social é compreendido agindo sobre o mundo, ao mesmo tempo, formado por ele, e dessa forma os jovens vão se construindo dentro de suas possibilidades, conforme os recursos que possuem, estruturando sentidos, desejos, interpretando o seu mundo, suas relações e tornando-se singular.

Grupo 2:

Apresentações dos integrantes do grupo:

Meu nome é Jasmin tenho 16 anos, nasci dia 02/12/2003, irei começar a trabalhar daqui há 10 dias. Eu gosto muito de ir a igreja, academia, ouvir louvores. Tem algo que eu gosto muito que é ver filmes, séries, meu gosto para assistir é muito diversificado, gosto de quase tudo. Para ler eu gosto de ler a Bíblia. Tem outra coisa que pode ser um pouco contraditória sobre mim, gosto de estudar e aprender, mas não gosto de ir ao colégio. Minhas matérias preferidas são matemática, física, química. Sou mais voltada para área de exatas. Embora eu goste muito de exatas a faculdade e profissão que desejo seguir não tem muito haver, que é psicologia. Como eu disse lá no início eu gosto muito de ir a igreja, é o lugar que eu mais me sinto bem, é inexplicável a forma que eu me sinto feliz quando estou lá. Bom acho que é isso.

Meu nome é Lis e eu tenho 16 anos nasci no dia 21/11/2005, em São José dos Pinhais. Atualmente trabalho cuidando de crianças até me formar designer de sobrancelha. Cursei dois anos de administração. Gosto de cultuar, louvar, ler, estar com a minha família e principalmente de pizza pós culto. Não gosto de assistir, mas quando assisto, prefiro romance. Minha matéria preferida é português e história, nunca me dei bem com números e admiro quem gosta. A comida preferida com certeza é stroganoff e doce é paçoca. O grupo que faço parte é os da igreja, grupo de adolescentes e coreografia. Torço para o Santos desde pequena, minha família toda é Santista, meu esporte preferido é o futebol, eu treinei durante cinco anos, infelizmente tive que parar por conta de trabalho e estudos. Moro no bairro Rio Pequeno e particularmente não gosto muito, porém acostumei. Fui católica durante 14 anos, fiz catequese durante cinco anos e hoje em dia sou evangélica da Assembleia de Deus.

Nasci no ano de 2004 no mês de maio no dia 29, sou um garoto que mora na cidade de São José dos Pinhais, no bairro Quississana. Sou um garoto muito imperativo, adoro estar fazendo várias coisas, adoro esportes, amo futsal. Meu esporte preferido, mas amo estar trabalhando. Eu trabalho num escritório jurídico a mais de 1 ano, nesse tempo consegui estar fazendo alguns cursos para estar me aprimorando. Seja deles administrativo que procuro estar fazendo futuramente uma faculdade e advocacia (direito) amo trabalhar mas amo também escutar músicas, seja delas "Ludovico Einaudi" amo música instrumental, e adoro também pagode, funk, eletrônica, samba, mas adoro escutar instrumental, como criei em cima, mas mediante aos gostos musicais, adoro assistir filmes, um deles "interestelar", amo filmes que contem sobre astronomia, seja deles "Perdido em Morte e gravidade", mas mediante a filme adoro série de advocacia, mas amo esportes, aonde posso me expressar, uma das coisas favoritas para fazer seria futsal e adoro estudar, minha matéria favorita seria matemática, mas mediante a todos os lazeres, sou um garoto que se sente em paz na igreja, sou evangélico, sinto um bem enorme na presença de Deus. Além de um grande grupo da igreja que estou me mantendo presente, faço parte de um grupo de futsal Griot Futsal.

Minha idade é de 19 anos, super novo a data é 29/05/2003, o bairro que eu moro, o bairro que eu moro é chamado de quississana, minha música preferida é mc paiva Bagulho louco, as vezes eu lanço uns trabalho de segurança, minha série preferida é irmandade, o curso que eu fiz de informática básica, meu filme preferido é Jackass 3.5, minha matéria preferida é Sociologia, meu grupo é chamado de "os cria", meu time é o São Paulo, meu esporte preferido é futebol, eu gosto de andar de bicicleta mais meu banco quebro, minha religião é evangélica e acabou.

Perguntas elaboradas pelo grupo na primeira etapa:

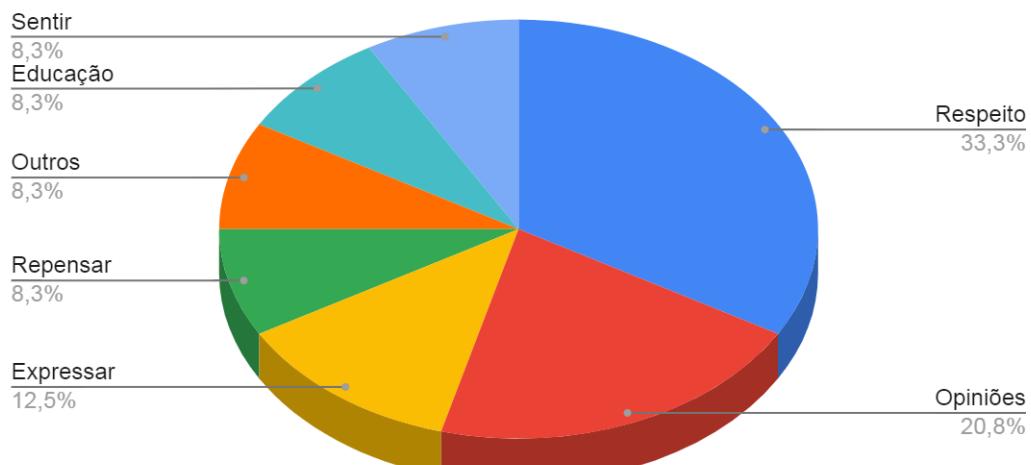
1. O que vocês acham de duas mulheres se beijando?
2. Qual seria sua primeira impressão em ver um negro em um carro bacana?
3. Qual é a sua opinião sobre a religião evangélica?
4. Qual é a sua opinião sobre o machismo?
5. Você é contra? Porquê? Você bateria no seu filho se ele respondesse você?

Relatos dos integrantes do grupo sobre o trabalho:

Jasmin: Achei bom de certa forma podermos expressar nossas opiniões, embora tenha visto que muitos querem exigir respeito pelo que acreditam, mas não querem respeitar os outros, ficam de piadinhas e deboche enquanto outros grupos também querem expor suas ideias e opiniões. Aprendi que podemos expressar nossas opiniões mas sempre com respeito ao próximo, devemos expressar com mais consciência para não ofender as pessoas e nem as fazer com que elas se sintam atacadas. Acho que dificilmente todos iremos concordar com tudo mas o fundamental é o respeito e entrar em um consenso no qual nenhuma das partes se sinta mal. Acredito que nunca vamos concordar em tudo mas devemos respeito a cada opinião reafirmo que com o gênero que nascemos biologicamente assim somos e vamos morrer assim, sobre religião respeito à todas embora não concorde. As relações afetivas serão o normal sempre um casal com o sexo oposto um ao outro. A educação é algo que vem com a criação da família que seu caráter vai refletir como for educado. A diversidade étnica é algo que nem deveria ser discutido, somos todos iguais independente de cor, raça, língua e etc.

Lis: Bom pois essa é a sociedade, cheia de indiferenças, cada um com um pensamento, sua opinião própria e crenças. É interessante também conhecer os colegas de sala, ver o que cada um acredita e conversar também sobre isso, é bom até mesmo pra abrir nossas mentes, podermos repensar sobre aquilo que acreditamos, e de certa forma dividindo nossas opiniões, e se permitindo ouvir com atenção. Podemos levar algo como aprendizado. Mas cá entre nós que também não é nada fácil sair do nosso “mundinho” e aceitar aquilo que não acreditamos. Não repensei sobre meus princípios é algo que eu sempre acreditei e esse debate não me fez pensar diferente sobre isso. Como eu disse diversas vezes durante o debate, independente do que o meu colega acredita o que eu penso ou não, eu respeito, com toda certeza, aliás, eu quero ser respeitada dentro dessa sociedade, o mínimo que eu posso fazer, é respeitar também.

GRAFICO 5 – CATEGORIAS E PALAVRAS GRUPO 2



Observando os relatos presentes no grupo, pode-se perceber que as suas experiências no mundo do trabalho, suas relações familiares, entre outros aspectos da vida, trazem uma forte necessidade de perceber suas individualidades, singularidades e escolhas. Como Martuccelli (2013) afirma é possível pensar as conexões existentes entre processos coletivos com histórias de vida individuais. No grupo 1 e no grupo 2, tem-se o encontro de alguns elementos de suas histórias de vida particulares que refletem em conexões geracionais e históricas de um dado contexto.

Nesses dois grupos é possível destacar a influência dos valores familiares e religiosos. Como Wivian Weller e Lucélia Bassalo (2020) colocam, a cada novo contexto entre continuidades e rupturas geracionais, é possível perceber novas relações estabelecidas entre os jovens e as mudanças que apresentam no seu posicionamento, nas diferentes identidades, a depender do contexto histórico que fazem parte. E segundo as autoras o que é perceptível nessa última década é o crescimento do posicionamento conservador entre os jovens.

A cada nova geração, formas de interpretar e dar sentido à realidade são evocadas pelos jovens em um movimento permanente de construção de novas sociabilidades e de formação identitária. Grupos juvenis assumem características peculiares em um determinado tempo histórico e social, tornando-se representativos de um modo de compreensão e de comunicação de posicionamentos diante de demandas da sociedade. Considerando as continuidades e rupturas entre uma geração e outra, um aspecto se tornou relevante na última década: a emergência de unidades

geracionais formadas por jovens conservadores. (WELLER; BASSALO, 2020, pg. 391).

Conforme é perceptível nos estudos sobre juventude, há uma constante mudança de interesses, desejos, conflitos de tempos em tempos e de geração a geração, quando se relaciona a religião dentro desse campo, ocorrem também dinâmicas e mudanças que se conectam com o tempo e contexto presente. Como Regina Novaes (2018) coloca, o catolicismo perdeu sua hegemonia na transferência geracional, confirmada conforme a autora em 2010:

Contudo, transformações na sociedade – e no campo religioso Bourdieu (1986)¹ – modificaram o “tempo real”, no qual foram sendo socializadas as novas gerações. Sem dúvida, a diminuição da transferência geracional do catolicismo, que já estava evidente no Censo de 1991, se confirmou em 2010. Ao mesmo tempo, também o crescimento das denominações pentecostais bem como o aumento daqueles que se declaram “sem religião” modificaram significativamente as estatísticas de pertencimento religioso. (NOVAES, 2018, pg. 352).

Segundo Novaes (2018) isso acabou gerando dois processos, um deles foi o aumento da construção de templos religiosos pentecostais em todo o território brasileiro, e, em contrapartida, vê-se também o aumento de uma desfiliação religiosa crescente, com os que se declaram “sem religião” ou que expressam sua espiritualidade de forma fluída e híbrida, e os jovens se familiarizam com essas mudanças e movimentos.

Tais mudanças já não causam grande estranheza para os jovens desta geração. Vivendo em um momento histórico em que o presencial e o virtual se imbricam constituindo-se uma mesma realidade, convivendo com famílias multirreligiosas, os jovens de hoje se movem com mais familiaridade em um jogo menos previsível de percursos e combinações, bem como ampliam o repertório de trajetórias religiosas possíveis. (NOVAES, 2018, pg. 353).

No trabalho do grupo 1 e 2 as respostas das perguntas não foram transcritas para a folha de trabalho, eles colocaram que conversaram e responderam as perguntas por meio da oralidade entre eles. Outro aspecto importante de se destacar é de que apenas as meninas entregaram a conclusão do trabalho.

Grupo 3: Apresentações dos integrantes do grupo:

Bem meu nome é Diana tenho 17 anos atualmente não estou trabalhando e nem fazendo nenhum curso. Passo a tarde em casa cuidando da minha irmã mais nova, ajudo ela com os estudos e duas vezes por semana levo ela pra aulas esportivas no Ginásio, quando minha irmã não está eu fico lendo livros de fantasia (que são o melhor gênero na minha opinião) e também colocando os trabalhos e atividades da escola em dia, a minha semana inteira é exatamente assim. Nos finais de semana eu normalmente

vejo filmes e séries com a minha mãe, ou então nos vamos fazer uma hora de exercícios na rua, como caminhadas ou andar de bicicleta, bem de vez em quando eu vou na casa de uma amiga pra gente conversar e ver um filme de terror.

Meu nome é Joaquim tenho 16 anos, nasci em São José dos Pinhais no Paraná, no ano de 2005. Sou uma pessoa controlada emocionalmente, tanto que até chego a pensar que sou uma pessoa fria, mas não é a realidade. O que mais gosto de fazer é jogar vídeo game, é sagrado, sempre reservo um tempo pra jogar e até ouso dizer que está virando uma obrigação. Mesmo que eu goste de me divertir jogando vídeo game, obviamente não é a única coisa que eu faço no dia, uma coisa que eu não gosto é arrumar a casa, e não é pelo fato de eu ser uma pessoa preguiçosa e sim porque é uma coisa que faço todo dia sem falta, mas no dia seguinte parece que eu não fiz nada, além de eu perder um tempo valioso, porque outra coisa que eu detesto é perder tempo. Meu sonho é um dia entrar para o exército e seguir carreira militar dando muito orgulho aos meus pais.

Meu nome é Gabriela sou uma garota bissexual não assumida para a família, apenas para os amigos e algumas outras pessoas. Sou taurina, tenho 15 anos e faço 16 em 9 de maio deste ano. Gosto bastante da matéria de Sociologia, Física e História. Não sou o ser humano mais competente do mundo, mas meus amigos me fazem acreditar que sou inteligente e determinada para com os estudos. Amo eles e gosto de criar a metáfora de que eles são como uma segunda família para mim.

Meu nome é Ester, tenho 16 anos nasci em 16/11/2005, bom tem gente que não acredita e está tudo bem, mas eu sou do signo de escorpião, digamos que o melhor signo brincadeira sabemos que o melhor é peixes, bom sou muito sociável e faladora faço muitos amigos pelo meu jeito mas tem muitas que não gostam, e eu estou nem ai é o meu jeito não vou mudar, vou falar um pouco sobre os meus gosto, meu tipo de série preferida são as de criaturas sobrenaturais ou de Zumbis, são perfeitas, para filme o gênero preferido são terror, fantasia, amo a saga de Harry Potter, sou da Grifinoria, sim melhor casa e acabou sabe eu sou muito eclética (não sei se é essa a palavra) amo qualquer tipo de música, sendo boa já gosto.

Conforme as apresentações do grupo, podemos identificar o que Dayrell (2007) aponta sobre culturas juvenis, em que esses jovens demonstram seus sentimentos sobre a vida, suas vontades, gostos e também se posicionam frente a ela apresentando seus projetos futuros. A dimensão simbólica, segundo Dayrell é um elemento importante na cultura juvenil, aparecendo cada vez mais na forma do jovem se apresentar ao mundo, como os filmes, as músicas, os grupos e os esportes:

[...]eles são jovens, amam, sofrem, divertem-se, pensam a respeito das suas condições e de suas experiências de vida, posicionam-se diante dela, possuem desejos e propostas de melhorias de vida. Na trajetória de vida desses jovens, a dimensão simbólica e expressiva tem sido cada vez mais utilizada como forma de comunicação e de um posicionamento diante de si mesmos e da sociedade. A música, a dança, o vídeo, o corpo e seu visual, dentre outras formas de expressão, têm sido os mediadores que articulam jovens que se agregam para *trocar idéias*, para ouvir um “som”, dançar, dentre outras diferentes formas de lazer. (DAYRELL, 2007, pg. 1109).

Perguntas elaboradas pelo grupo:

1. Quando você vê alguém de outro país, um indivíduo com outras características de sua nacionalidade, o que você pensa sobre tal indivíduo?
2. Ao ver um casal do mesmo sexo enquanto você está junto de seus filhos, o que sente em tal situação?
3. Por que obtemos o preconceito e somos enraizados com o mesmo quando nós não somos melhores que ninguém?
4. Você se incomoda ao ver uma pessoa de cabelo trançado, cacheado, crespo, o que você acha desse biótipo diferente?
5. Você consegue entender, reconhecer e respeitar práticas, costumes e diferença religiosa de terceiros?
6. O que você pensa sobre a religião islâmica? O que acha do candomblé? Ou dos costumes da umbanda?

Respostas recebidas de outro grupo:

1. Quando eu vejo alguém de outro lugar aparentemente, tento ajudar a se localizar, pois as vezes está vindo ao meu país para procurar vagas de trabalho, enfim, tentar uma vida nova.
2. Acho desconfortável qualquer tipo de casal ter algum tipo de afeto muito exagerado em algum local público, sendo um casal hétero ou não.
3. Porque trazemos de berço, com a ideia dos pais avós e esse pensamento são espelhados, e acabamos julgados sem conhecer.
4. Cada um tem sua característica, todos são diferentes e é lindo essas diferenças são lindas como qualquer outra. Cada tipo de cabelo tem seu cuidado e penteados.
5. Não, ainda tenho preconceito sobre práticas de outras religiões, mas estou tentando mudar, mas ainda sim tenho, pois é de berço.

Relatos dos integrantes do grupo:

Achei um trabalho interessante. Adoro debates. Foi legal ver a opinião dos meus colegas. Em contrapartida, me deparar com opiniões tão diferentes da minha me fez ficar desconfortável. Isso me dá oportunidade para analisar o ambiente em que vivo e as opiniões daqueles que me cercam. Muito bom! Não mudei minha opinião com relação a nada, apenas me deparei com visões de mundo diferentes, que refletem suas realidades de vida.

Ester: Achei legal, ver que meus colegas têm opiniões diferentes ou pensamentos opostos, mas a ideia foi boa, mas mesmo assim, foi difícil para mim debater com ideias diferentes, foi legal e tals, mas não mudei minha opinião em nada, e não me arrependi de nada que falei. Debater em grupo, foi bom, mas escutar o que a sala tinha a acrescentar foi meio estressante de ouvir e debater algumas opiniões, extremamente complicado, mas enfim a opinião deles não importa. Que cada um tem sua opinião sobre esses determinados assuntos e aprendi muitas coisas e também percebi pelas coisas que ouvi que eu reafirmei todas as minhas opiniões e repenso muito como tem gente com raciocínio atrasado e aprendi que meus amigos pensam em comum comigo.

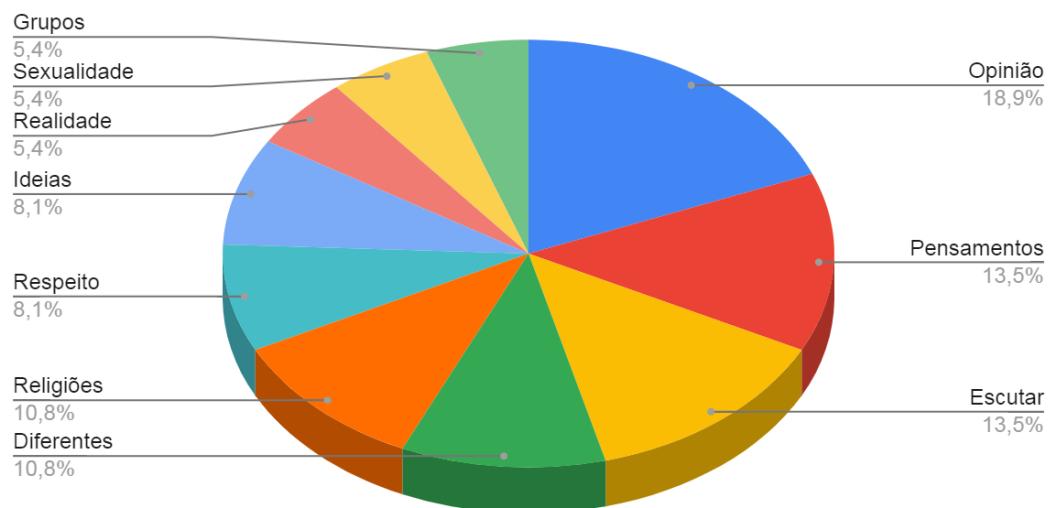
Diana: Achei interessante, pois não sabia que alguns colegas iriam se mostrar com alguma intolerância de sexualidade e de religião, em si os debates mostraram que a sala está bem dividida entre aqueles que aprovam e desaprovam a relação do grupo LGBT, em relação à religião que diz que isso é “errado” ou que uma pessoa escolhe ser trans e que ela não vem ao mundo assim, tiveram discordias e “brigas” entre a sala por conta dessas opiniões diferentes. O trabalho foi muito legal, pois é muito importante falar sobre assuntos que quase ninguém fala tão abertamente. O debate serviu para reafirmar que as diversidades de sexualidade ou religião devem ser respeitadas. Gênero não é exatamente o que te define, pois se você nasceu como mulher, mas se identifica como homem, então você é um homem. É um assunto delicado, pois muitas pessoas levam a ferro e fogo e acham que tem uma religião certa, quando, na verdade o importante é a crença em Deus. As relações sempre devem ser respeitadas, pois ficar com uma pessoa só porque a sociedade aceita não vai te tornar feliz de verdade.

Gabriela: Sendo bem honesta, eu achei incrível. Tudo bem que meu grupo de amigos é literalmente odiado pela sala toda e o grupinho de evangélicos acham que somos um bando de sem

noção, mas achei de extrema importância cada indivíduo relatar sua opinião, mesmo que algumas pessoas tenham ainda pensamentos fúteis e sem juízo. Mas quero dizer que estou grata à professora, já que agora sei os tipos de meliantes que orbitam dentro da sala e posso ter a ideia de que nunca vou fazer amizade com nenhum deles. Na realidade, eu concordo com a maioria dos termos acima. Gosto de pensar no respeito às diversas religiões, orientação sexual, igualdade de gênero, respeito a qualquer relação afetiva e tipos de família, diversidade étnica, etc. O debate me fez reafirmar o quanto devo pensar sobre e respeitar todos os grupos de pessoas.

Joaquim: Capaz de mudar opiniões e ideias na nossa classe. Uma ideia bem interessante que seria bem mais eficiente e aprovável se os indivíduos fossem bons ouvintes. Nenhuma opinião minha foi reestruturada, mas cheguei a pensar na hipótese da terra plana.

GRAFICO 6 – CATEGORIAS E PALAVRAS GRUPO 3



Sobre os relatos do grupo acima foi possível notar uma maior conexão de visões de mundo entre os integrantes, e vários posicionamentos em que se colocam na defesa das minorias que foram o foco nas perguntas e no debate. Demonstram também seus incômodos em relação aos grupos que tinham posicionamentos contrários. Sobre essas conexões apresentadas por eles, Dayrell (2007) traz o conceito de sociabilidade juvenil que nos ajuda a refletir sobre essa união entre pares, entre os amigos que mais se aproximam da sua forma de viver e pensar sobre o mundo. Essa turma com a qual o jovem se identifica, é uma das referências para ele.

Aliada às expressões culturais, uma outra dimensão da condição juvenil é a sociabilidade. Uma série de estudos sinaliza a centralidade dessa dimensão que se desenvolve nos grupos de pares, preferencialmente nos espaços e tempos do lazer e da diversão, mas também presente nos espaços

institucionais como a escola ou mesmo o trabalho. A turma de amigos é uma referência na trajetória da juventude: é com quem fazem os programas, “trocaram idéias”, buscam formas de se afirmar diante do mundo adulto, criando um “eu” e um “nós” distintivos. Segundo Pais (1993, p. 94), os amigos do grupo “constituem o espelho de sua própria identidade, um meio através do qual fixam similitudes e diferenças em relação aos outros”. (DAYRELL, 2007, pg. 1110 – 1111).

Conforme os relatos e as apresentações, nesse grupo podemos também identificar o que Martuccelli (2004) coloca sobre o conceito de *status social*. Pois sendo um grupo composto por uma menina bissexual, e que os integrantes se posicionaram em defesa das minorias, e especificamente a comunidade LGBTQIA+, em uma turma em que a maioria dos grupos se posicionaram de maneira conservadora e em partes, até mesmo intolerantes, o grupo apresenta seus incômodos e a defesa dentro desse espaço *“Mas quero dizer que estou grata à professora, já que agora sei os tipos de meliantes que orbitam dentro da sala e posso ter a ideia de que nunca vou fazer amizade com nenhum deles.”*

Martuccelli (2004) coloca a necessidade de construir análises empíricas para compreender as experiências juvenis, e como um grupo sente que sua posição social está desprotegida, como vão construindo outras formas mais diversas de proteção. Como esses atores julgam os riscos que correm, e como orientam suas ações. Martuccelli coloca também que é necessário interpretar os *status sociais*, inserindo as histórias dos indivíduos dentro desse jogo de interdependências.

Outro relato que chama atenção pelo contexto em que o retorno às aulas presenciais acontece é o seguinte: “[...] Nenhuma opinião minha foi reestruturada mas cheguei a pensar na hipótese da terra plana.” Pensando na propagação de inverdades nas redes sociais por parte de alguns grupos negacionistas no período da pandemia, em que as formas de interação social se restringiram as plataformas digitais, é possível localizar dentro desse contexto a possibilidade desse e talvez de outros colegas cogitarem pensar de tal maneira. Segundo Holanda (2023) a disseminação do terraplanismo ocorre por meio de um ecossistema digital e plataformaizado que caracteriza o capitalismo globalizado, em que os dados são cada vez mais utilizados para construir uma hegemonia das plataformas²⁴.

²⁴ É na formação de um ecossistema digital que se inscreve a especificidade histórica e sociotécnica do terraplanismo contemporâneo. De acordo com José van Dijck (2013), a formação de um “ecossistema de mídia conectiva” é uma das grandes transformações da internet — consolidada na década de 2010 —, quando as “interconexões de plataformas” fazem emergir uma “nova

Grupo 4:

Apresentação de uma das integrantes do grupo:

Meu nome é Ariane tenho 20 anos, nasci no dia 6 de março de 2001, sou de peixes. Atualmente recebo seguro desemprego, mas não vejo a hora de voltar a trabalhar, já cursei inglês e espanhol, mas não terminei. Gosto de ficar em casa assistindo e comendo, amo ouvir louvores evangélicos, gosto de algumas músicas sertanejas e eletrônicas. Gosto de maratonar séries. Já li alguns livros prefiro de fatos reais e romance. Minha disciplina favorita é química e português. Meu prato preferido é stroganoff e uma boa carne de panela. Vou à igreja aos finais de semana, amo servir a Deus. Sou muito observadora e não tenho muita paciência, gosto de ficar com minha companhia e pensamentos muitas vezes, não gosto de debater religiosidade. Atualmente moro aqui no bairro do colégio, sou casada há 4 anos, não penso em ser mãe. Tenho pressa em terminar os estudos e me permitir uma nova fase na facul e cursos.

Perguntas elaboradas pelo grupo:

<p>1. O machismo ainda é presente como era antigamente você já presenciou alguma forma de machismo? Justifique.</p> <p>2. Qual a diferença entre personalidade e caráter?</p> <p>3. O preconceito começa quando você diferencia a cor de uma pessoa? Explique.</p> <p>4. Cite 3 exemplos ou mais sobre a homofobia.</p> <p>5. Você respeita pessoas com a religião diferente da sua?</p> <p>6. Se a pessoa fala da religião dela e você não concorda, você prefere se calar ou entrar em debate sobre sua opinião? Justifique.</p>	<p>Respostas do outro grupo:</p> <p>1. Sim, mas não como antigamente. Sendo presente nos esportes e salários.</p> <p>2. Personalidade conjunto de características e caráter visão da pessoa sobre moralidade e ética.</p> <p>3. Sim, pois quando você julga as pessoas sem conhecer só pela cor já é uma forma de racismo.</p> <p>4. Quando um trans procura as pessoas não querem contratar, quando não aceitam a maneira que a pessoa se vê.</p> <p>5. Respeito e me calo cada um tem sua religião</p>
--	---

Relatos dos integrantes do grupo:

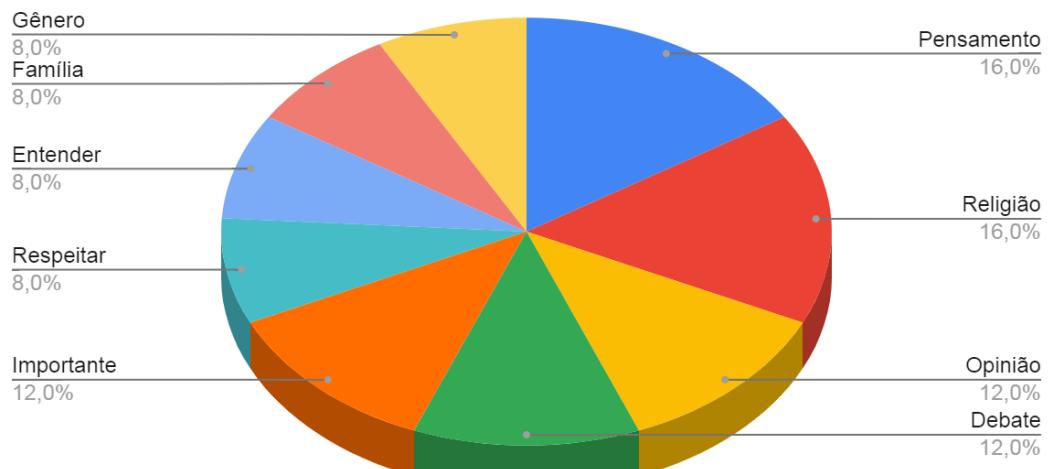
O trabalho me trouxe novos conhecimentos, novos pensamentos e me ensinou muito sobre o agir de outras pessoas. E também me fez conhecer mais sobre mim, e sobre aprimorar o meu eu. Ele me mostrou que somos muito diferentes um do outro, mas ao mesmo tempo somos iguais, pois defendemos aquilo que acreditamos. Repensei muito sobre todos os assuntos mas principalmente sobre gênero e religião. O meu pensamento anterior é que as pessoas homossexuais escolhiam ser assim, porém agora com o debate penso que elas se descobrem na adolescência e assim se assumem da maneira que elas se sentem bem. E em questão a religião continua com muitas

infraestrutura digital”, com uma “socialidade plataformizada”. Plataforma, portanto, é o termo chave desse processo — segundo Nick Srnicek (2017, p.30-31) o “novo tipo de firma” característico das reformulações recentes do capitalismo global, funcionando como “uma maneira eficiente de monopolizar, extrair, analisar e usar quantidades cada vez maiores de dados” registrados como traços deixados pelos seus usuários. A “mediatização profunda” (Couldry e Hepp, 2017) contemporaneamente experimentada com a hegemonia e pervasividade de plataformas como YouTube, Facebook ou Instagram diz respeito não apenas à intensificação e saturação dessas mediações no espaço social, mas também à própria reorganização de atividades políticas, econômicas, financeiras e sociais pela centralidade adquirida pela arquitetura dessas plataformas (Couldry e Hepp, 2017; D’Andréa, 2020). (HOLANDA, Jorge, 2023, pg. 27).

dúvidas, mas em minha humilde opinião, a maioria do pessoal que participa da religião espírita, candomblé, umbanda e etc... só frequentam essas religiões, pois não aceita na católica e evangélica. E para mim isso é um pecado para aqueles que acreditam em Deus, pois ele diz “ame o próximo” independente de sua sexualidade, cor, raça, etc.

Ariane: Foi interessante no ponto que por expor nossas ideais e acontecer o debate, conseguimos entender o posicionamento e opinião do assunto que defende. Afinal cada um tem sua opinião e cada assunto tem sua importância, porém no debate nos conseguimos ainda expor de uma forma clara, o pensamento de cada um, mas foi muito bom o trabalho para entendermos e respeitarmos o que outro defende e foram vários assuntos importantes, ainda mais nos dias de hoje, onde muitas pessoas entram em conflito sobre tais assuntos delicados. Bom sobre diversidade repensei que independente devemos respeitar, sobre gênero e religião já tenho uma ideia muito formada talvez mude, porém, agora acho que continuo acreditando nos meus princípios, os outros assuntos para mim também são importantes ainda mais a família e educação que estabelece uma relação afetiva e de união, pois a família vale muito mais que qualquer valor.

GRAFICO 7 – CATEGORIAS E PALAVRAS GRUPO 4



Conforme entrevistas realizadas por Novaes (2018) com jovens do Rio de Janeiro, foi possível evidenciar esse movimento que ocorre dentro das experiências religiosas. As experiências vivenciadas no âmbito pessoal e familiar trouxeram novas formas de compreensão e expressão religiosa, onde há uma seleção e um questionamento do que é transmitido nos diferentes espaços religiosos, ampliando e sensibilizando tal experiência. A entrevistada também relata que tem amigos na Igreja Universal e que são pessoas mais abertas, e que por isso entram em alguns questionamentos com o que os pastores da igreja colocam. O que evidencia que parte da população que frequenta a igreja, não concorda necessariamente com o que os líderes propagam, mas filtram o que se adequa a sua espiritualidade.

Para estudar, trabalhar ou desfrutar o tempo livre, os jovens circulam por diferentes espaços e produzem vários pertencimentos. Assim sendo – além

das experiências anteriores, da convivência familiar e do acesso às narrativas em circulação na sociedade – também as diferentes maneiras de “ser crente” criam possibilidades de selecionar e reinterpretar sentidos e interdições. (NOVAES, 2018, pg. 357).

Em consonância com o que Novas (2018) coloca na entrevista de sua pesquisa, sobre essa fluidez dos jovens nesses diferentes espaços e com isso selecionando o que se adequa melhor ao seu entendimento sobre a religiosidade e sobre o mundo, nesses espaços que os jovens circulam e fluem, vão se construindo como sujeitos, transitando, frequentando e convivendo com grupos, familiares e pessoas que pertencem a diferentes religiões vai possibilitando aos jovens aperfeiçoar a sua forma de compreensão e dar novos sentidos a experiência religiosa.

FIGURA 7 – CATEGORIAS E PALAVRAS NAS PREGUNTAS



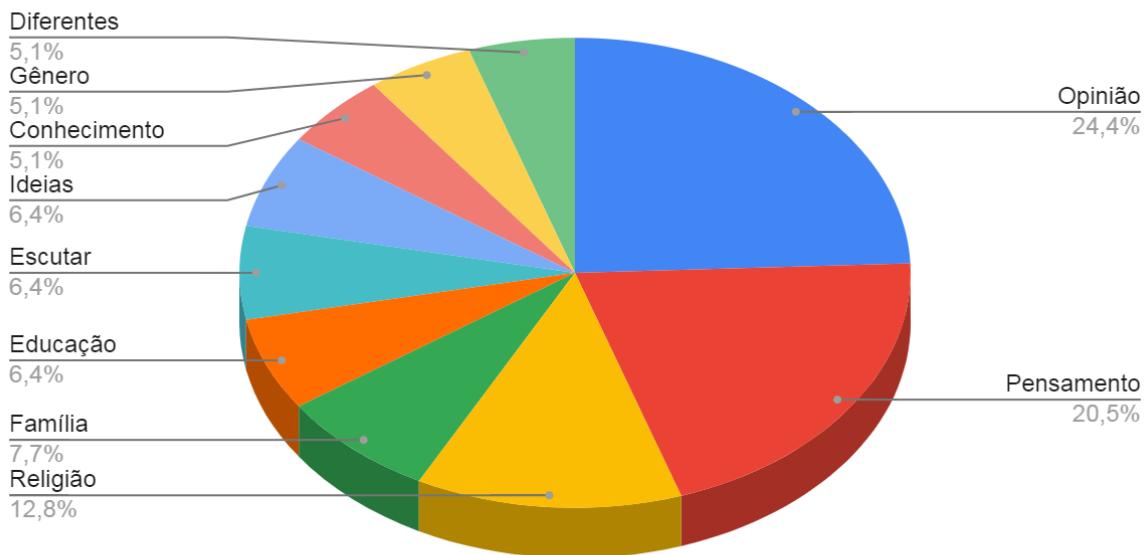
Infogram

FIGURA 8 – CATEGORIAS E PALAVRAS NOS RELATOS



Infogram

GRAFICO 8 – CATEGORIAS E PALAVRAS NOS RELATOS



Desses materiais apresentados acima, como colocado anteriormente, selecionei dessa turma específica para aprofundar na análise, pois durante realização das etapas do trabalho algumas discussões e embates de grupos evangélicos que se posicionavam fortemente, frente a algumas questões vinculadas às tradições, relação com familiares, relações afetivas, o que confrontava outros grupos que apresentavam questões relativas à sexualidade, relações homoafetivas,

religiões espíritas e afro-brasileiras. A escolha pela turma se deu por ela retomar alguns elementos que motivaram a pesquisa, sobre como lidar com essas diferenças em sala sem entrar em conflito com os estudantes e também por notar uma crescente identificação conservadora e religiosa por parte de alguns estudantes da escola, conforme alguns relatos das apresentações.

Pensando os posicionamentos dos estudantes e vinculando a discussão de geração apresentado por Mannheim (1964), o autor define geração enfatizando o ano de nascimento e os eventos históricos que marcam a geração que vivencia tal contexto. Define também as conexões geracionais como: *uma modalidade específica da mesma posição dada pela proximidade do ano de nascimento no âmbito histórico-social* (1964). Ou seja, seriam grupos que vivenciam o mesmo contexto histórico, mas que podem apresentar diferentes maneiras de se posicionar politicamente dentro desse mesmo contexto. O que foi identificado dentro da intervenção pedagógica, pois numa mesma turma, temos jovens que estão em uma faixa etária próxima, vivenciaram suas experiências de vida em um mesmo contexto, no entanto, apresentam diferentes maneiras de responder e se posicionar referente às questões, problemas, conflitos e debates dentro desse contexto.

Conforme os relatos percebe-se que uma grande maioria se posiciona mais compatível a ideias conservadoras frente a algumas questões, o que se pode perceber que essas unidades geracionais conservadoras, estão mais fortalecidas e unidas conforme a prática realizada. Mas por mais que se apresentem nesse caso como maioria, tem-se também as respostas apresentadas por parte do outro grupo, de outra unidade geracional que apresentou ideias progressistas no debate. Como Motta e Weller (2010) mesmo colocam, em contextos que unidades geracionais conservadoras se fortalecem, surge também possibilidades de outras unidades geracionais progressistas se organizarem para reagir contrariamente. E mesmo como minoria dentre os grupos, conseguiu mobilizar os outros colegas para refletir, encarar e se incomodar com alguns problemas apresentados por eles, como o preconceito, a intolerância religiosa e a homofobia, como foi perceptível nos relatos.

Perguntar-se pelos motivos das ações desses atores coletivos envolvidos em processos de constituição de gerações implica uma análise da conjuntura histórica, política e social em que se encontram inseridos. Nesse sentido, a abordagem das relações sociais a partir das posições geracionais significa uma análise inescapável de trajetórias sociais no tempo; no tempo existencial dos indivíduos e no tempo social, coletivo e histórico, portanto, tanto de tendências à mudança como a permanências. (MOTTA, WELLER, 2010 pg. 177).

Os resultados da atividade realizada com os estudantes, trouxeram alguns reflexos do contexto que vivenciam sua condição juvenil e como se posicionam frente a questões sensíveis presentes na sociedade. A execução e o resultado da atividade, demonstraram que talvez a mesma se apresente como uma possibilidade de sensibilizar as turmas, identificando algumas estratégias para se iniciar os conceitos e teorias que os estudantes pontuaram e demandaram no debate, que no caso em específico não tinham sido trabalhados com profundidade, como, por exemplo, as discussões sobre gênero, comunidade LGBTQIA+, questões relativas à cultura afro-brasileira. Uma das possibilidades que poderiam ser encaminhadas como sequência didática, seria os conteúdos e conceitos sobre a Antropologia Urbana, que apresenta recortes e objetos referente à raça, classe, gênero, migrações, trabalhar a valorização da cultura afro-brasileira, por meio de textos, filmes e séries que abordam as temáticas.

Há muitas possibilidades, conteúdos e autores a serem pensados para dar sequências nesse trabalho, mas a questão que fica é sobre as condições práticas da Sociologia em sala de aula, a redução de aulas, o pouco tempo para conhecer os estudantes suas realidades, para um trabalho efetivo de construção de laços no processo de ensino-aprendizagem, bem como o aprofundamento de um trabalho que demanda tempo para ser realizado com qualidade.

A disputa com uma série de forças que deslegitimam a Sociologia, que impedem sua consolidação enquanto disciplina em sala de aula, faz com que nos enquanto professores/as, tentemos fazer o que é possível, com as ferramentas e o pouco tempo que temos para poder realizar um trabalho que minimamente consiga, possibilitar uma sensibilização dos estudantes para algumas temáticas.

Como Mannheim (1943) coloca, a socialização de virtudes coletivas não podem ser conseguidas apenas no âmbito institucional, é necessário também ter uma análise dos métodos educacionais das escolas, para saber se tem valor duradouro para se ajustar as novas necessidades da comunidade. Outra questão que o autor aborda é sobre o papel da escola pública e que se apresenta como uma das preocupações do trabalho no que diz respeito ao ensino da Sociologia e as Juventudes. O papel da escola pública seria de manter elementos da herança cultural e estimular a vitalidade, “aproveitar a idade da camaradagem espontânea e

suas potencialidades, como uma fonte nova de síntese social" (MANNHEIM, 1943, pg. 84-85).

No momento em que os estudantes abriram suas questões para a turma, foi possível realizar algumas intervenções, no sentido de introduzir ou colocar em questionamento alguns temas abordados por eles. Por exemplo, no debate quando a questão do relacionamento homoafetivo foi abordado e alguns estudantes colocavam com bastante ênfase a questão religiosa, de que era "pecado", assim como outras questões como as religiões de matriz africana, enquanto professora coloquei a questão da cidadania e do reconhecimento desse outro que é diferente e que precisa ser reconhecido e respeitado por ser quem é, pelos afetos que expressa, pela fé que expressa, assim como nós queremos ser reconhecidos e respeitados por sermos quem somos, retomando o conceito de alteridade que tínhamos visto anteriormente, e também trazendo a questão da legislação e dos direitos civis.

Outra questão que fica com a prática é se ela possibilitou ou não o movimento de saída do senso comum para o conhecimento científico sociológico. Se o movimento de introdução dos conceitos, teorias e autores do campo científico, sociológico e antropológico, no caso, o etnocentrismo, o relativismo cultural, alteridade, seria o caminho para se chegar a união dos saberes, ou seria partindo do senso comum, deixar que os estudantes falem, apresentem o que pensam, e então entraria a nossa ação enquanto professores em dar sequência com os ganchos, "fios," conceitos que se fazem presentes na discussão.

5 POSSIBILIDADES CONSTRUÍDAS JUNTOS E JUNTAS

5.1 METODOLOGIAS, RITUAIS E COOPERAÇÃO

A aposta no diálogo, na conversa e na discussão apontada por bell hooks, contribui muito para a construção de possibilidades no sentido de lidar com as diferenças em sala de aula e de propor mudanças de práticas de ensino. Como apontado por hooks (2017) esse diálogo precisaria ocorrer no sentido de partilhar ideias, práticas de ensino e as preocupações presentes nesse processo, para que haja "a construção de uma comunidade pedagógica":

Hoje em dia quando a "diferença" é tema quente nos círculos progressistas, está na moda falar de "hibridação" e "cruzar fronteiras", mas raramente

encontramos exemplos concretos de indivíduos que realmente ocupem posições diferentes dentro das estruturas e partilhem ideias entre si, mapeando seus terrenos, seus vínculos e suas preocupações comuns no que se refere às práticas de ensino. (hooks, 2017, pg. 173).

A proposta de intervenção apresentada na pesquisa talvez possa se apresentar como um instrumento para que o diálogo aconteça para “cruzar fronteiras” trabalhar as diferenças, possibilitando um exercício de escuta atenta ao outro e de participação ativa de todos no processo de aprendizagem.

A prática do diálogo é um dos meios mais simples com que nós, como professores, acadêmicos e pensadores críticos, podemos começar a cruzar as fronteiras, as barreiras que podem ser ou não erguidas pela raça, pelo gênero, pela classe social, pela reputação profissional e por um sem-número de outras diferenças. (hooks, 2017, pg. 174).

Nesse sentido, bell hooks coloca a necessidade de se questionar a visão de que “não há pontos de camaradagem” com aqueles que estão em posições privilegiadas nos recortes de raça, gênero e classe. No intuito de encontrar pontos em comum e de perceber com legitimidade esses grupos que tentam atravessar essas fronteiras se engajando na discussão e problemas que atravessam os grupos minoritários. Assim, partindo desses interesses em comum e de um espaço de confiança emocional, vai-se construindo a esperança e as mudanças na forma de pensar e ensinar.

[...] que as interações que transpõe nossas diferenças e as levam em conta sejam significativas e enriqueçam nossas práticas de ensino, nosso trabalho acadêmico e nossos hábitos de ser dentro e fora da academia. (hooks, 2017, pg. 177).

Outra questão abordada por bell hooks é o corpo do professor, da professora, que isso interfere em um processo de construção de uma pedagogia libertadora em sala de aula. A disposição de ficar em pé ou atrás da mesa, segundo hooks apresenta uma postura de poder e controle, que por vezes é bastante difícil de ser quebrada:

Isto tem a ver com o poder. Realmente sinto que tenho mais ‘controle’ quando estou atrás da tribuna ou atrás da escrivaninha do que quando caminho na direção dos alunos, fico em pé ao lado deles, às vezes até encosto neles. Reconhecer que somos corpos na sala de aula foi importante para mim, especialmente no esforço para quebrar a noção do professor como uma mente onipotente, onisciente. (hooks, 2017, pg. 184-185).

Na intervenção pedagógica durante a elaboração das perguntas os estudantes ficaram reunidos em grupos dialogando entre eles e meu corpo como professora estava em movimento, caminhando entre os grupos, conversando,

orientando, observando a atividade que produziam, e no momento de debaterem as perguntas com toda a turma, ficamos em círculo na sala. Essa mudança na disposição da sala no modo de trabalhar gera aproximação, descontração, uma horizontalidade no diálogo, na escuta e na transmissão de saberes.

O aluno e o professor olham um para o outro. E quando nos aproximamos fisicamente, de repente o que digo não vem mais de trás dessa linha invisível, dessa muralha de demarcação que implica que tudo o que vem deste lado da escrivaninha é ouro, é a verdade, ou que tudo o que se diz fora de lá é algo que eu tenho de avaliar, que minha única reação possível é dizer “muito bem”, “correto” e assim por diante. À medida que as pessoas se deslocam, se torna mais evidente que nós *trabalhamos* na sala de aula. (hooks, 2017, pg.185).

hooks também coloca que os professores que tentam institucionalizar práticas pedagógicas progressistas correm o risco de serem alvo de críticas, que tentam desacreditá-los, por isso tendem a ser resistentes a mudança e se apegarem as práticas mais tradicionais. Essa descrença também parte muito da insegurança, de questionamentos e reflexões se estamos conseguindo efetivar a transmissão do saber científico, se ficamos no senso comum, se não aprofundamos o conhecimento o quanto deveríamos, essa discussão aparece ao final da prática da intervenção pedagógica pelos resultados que vieram da atividade.

O que temos é um processo de tentativa, de experimentar estratégias, na busca de uma construção recíproca de ensino e aprendizagem, valorizando e envolvendo os estudantes como parte fundamental. Mesmo que alguns se demonstrem mais resistentes, acostumados com as práticas mais tradicionais. Outro elemento abordado por hooks é a forma como a aula e a troca do conhecimento acontece quando essa gera alguma forma de prazer, riso, descontração e que por vezes isso é visto como se a troca de saber não pudesse acontecer fora da seriedade, do silêncio, do controle em sala de aula.

Ainda me lembro do entusiasmo que senti quando assisti a primeira aula em que o professor quis mudar o nosso modo de sentar, em que em vez de sentar em fileiras nós fizemos um círculo onde podíamos olhar uns para os outros. Essa mudança nos obrigou a reconhecer a presença uns dos outros. [...] Hoje em dia, há ocasiões em que os alunos resistem a sentar em círculo. Desvalorizam essa mudança porque, fundamentalmente, não querem ser participativos. (hooks, 2017, pg. 185).

Essa resistência também foi enfrentada na intervenção pedagógica, alguns estudantes são mais receptivos a mudança da dinâmica em sala, outros nem tanto. E isso faz parte do cotidiano, talvez a questão esteja em dosar com diferentes estratégias. Alguns estudantes tinham uma maior naturalidade para falar no debate,

outros do grupo ficavam mais silenciosos e atentos ao que os colegas falavam, outros se desenvolveram mais na escrita, nos relatos que fizeram ao final do trabalho. O que é possível perceber que há diferentes formas de participação nessa intervenção, e todas elas contribuíram para a construção do trabalho.

Nesse mesmo sentido temos também na obra de Richard Sennett (2012) “Juntos: os rituais, os prazeres e a política da cooperação”, em que ele trabalha sobre a cooperação e os rituais para que essa se efetive. O autor relaciona o trabalho em um ensaio musical em que esse acontece em uma dinâmica coletiva entre os músicos que tocam instrumentos distintos.

Esse empirismo será talvez o aspecto de maior ressonância no que diz respeito à cooperação artística em um ensaio: a cooperação é construída a partir do zero. Os instrumentistas precisam encontrar e desenvolver questões específicas e relevantes. (SENNETT, 2012, pg. 30).

Para Sennett a conversa dentro dos ensaios também é importante, pois cumpre com um papel social de troca. Além dela outro elemento que ele aponta como fundamental é a escuta:

Ainda assim, o ensaio musical se assemelha a essas discussões, nas quais a capacidade de ouvir se torna tão importante quanto fazer afirmações claras. O filósofo Bernard Williams refere-se com desdém ao “fetiche da afirmação”, o impulso de enfatizar um argumento como se seu conteúdo tivesse toda a importância do mundo. A capacidade de escuta não está muito presente nesse tipo de contenda verbal; espera-se que o interlocutor admire e, portanto, concorde, ou então revide com igual assertividade – conhecido como diálogo de surdos na maioria dos debates políticos. (SENNETT, 2012, pg. 31).

Em alguns dos relatos dos estudantes, a preocupação com a escuta aparece, uns colocaram que havia a necessidade dos colegas escutarem melhor seus posicionamentos, outros colocaram a importância de trabalhar com dinâmicas e atividades que possibilitem que eles sejam ouvidos.

Sennett coloca também sobre as conversas dialéticas e dialógicas. Nas conversas dialéticas: “*confrontos de interesses entram em jogo, a dúvida é posta na mesa; todos precisam então se esforçar mais por ouvir o outro*” (SENNETT, 2012, pg.32). Já as conversas dialógicas não resultam de um terreno comum:

Embora não se chegue a um acordo, nesse processo de troca as pessoas podem se conscientizar mais de seus próprios pontos de vista e ampliar a compreensão recíproca [...]. Bakhtin aplicou o conceito de trocas densas, mas divergentes, a escritores Rabelais e Cervantes, cujos diálogos são exatamente o oposto da concordância convergente na dialética. (SENNETT, 2012, pg. 32).

Como foi visto na prática da intervenção as divergências apresentadas não se deram de um terreno comum acabaram se tornando um exercício sobre como agimos frente aos incômodos, sobre reafirmação e conscientização do ponto de vista dos grupos de estudantes e talvez uma ampliação da compreensão recíproca que seria uma característica presente nas conversas dialógicas. Nesse sentido da conversa e da cooperação, Sennett apresenta os elementos da simpatia e empatia, em que na simpatia há a identificação com o outro, “eu entendo você”, apresenta-se numa posição mais de conforto. Enquanto que na empatia há um reconhecimento do que o outro faz:

Tanto a simpatia quanto a empatia transmitem reconhecimento, e ambas forjam um vínculo, mas aquela é um abraço; esta, um encontro. A simpatia supera as divergências através de atos imaginativos de identificação; a empatia mostra-se atenta à outra pessoa em seus próprios termos (SENNETT, 2012, pg. 34).

Para a cooperação, segundo Sennett, ambas são importantes em diferentes momentos. No caso da atividade de intervenção pelos seus resultados foi possível perceber que a mesma se deu mais para troca dialógica e da empatia, onde não se experimenta uma satisfação de um fechamento como da dialética.

Os procedimentos dialéticos e dialógicos facultam duas maneiras de praticar uma conversa, uns pelo jogo de contrários que leva a um acordo, outros pelo ricochetar de pontos de vista e experiências de forma aberta. Na boa escuta, podemos sentir simpatia ou empatia; são ambas impulsos cooperativos. A simpatia é mais entusiasmante, a empatia, mais pausada, e também mais exigente, pois requer que focalizemos a atenção fora de nós mesmos. (SENNETT, 2012, pg. 37).

Sennett apresenta a relação da cooperação com os esportes em equipe. Nesses existe também a competição, o estímulo da raiva e da agressividade que fazem parte dos seres humanos, mas quando ocorrem os treinos, ensaios, conversas, oficinas, é possível conter tais impulsos destrutivos, pois os seres humanos também guardam em si o *impulso da boa vontade*:

Ensaios, conversas, coalizões, comunidades ou oficinas podem contrabalancear esse impulso destrutivo, pois o impulso da boa vontade também está gravado em nossos genes. Como animais sociais, precisamos descobrir pela experiência como encontrar o equilíbrio. (SENNETT, 2012, pg. 85).

Um dos caminhos apresentados por Sennett para que esses ensaios aconteçam seria pelo caminho dos rituais para a mediação entre competição e cooperação. As experiências por meio de rodas de conversas, oficinas, músicas,

escrita, trabalhos em grupos, acabam fornecendo recursos para que a cooperação ocorra em sala de aula e que podem ser estendidas à escola e toda a comunidade. Parte dessas estratégias, já são ferramentas utilizadas nas escolas informais, nos moldes da educação popular que buscam promover a troca de conhecimento de forma mais horizontal.

Um dos aspectos que bell hooks coloca é sobre a pedagogia com ênfase na voz, segundo ela: “Achar a própria voz não é somente o fato de contar as próprias experiências. É usar estrategicamente esse ato de contar - achar a própria voz para também poder falar livremente sobre outros assuntos. (hooks, 2017, pg. 199)”.

hooks também coloca sobre as dificuldades de estudantes de escolas públicas de origem trabalhadora expressarem sua voz, por não se sentirem dignos de ter voz, por considerarem que não possuem nenhuma contribuição para a troca de ideias, segundo hooks: *Essa é a tragédia de uma educação que não promove a liberdade*” (hooks, 2017, pg. 199). Por isso pensar em atividades que promovam espaços de diálogo, para que os estudantes possam treinar, se sentindo seguros e cada vez mais confortáveis para encontrar a sua própria voz.

Como estratégias apontadas pelos autores, e que em partes algumas estiveram presentes na atividade de intervenção temos a apostar em atividades que promovam o diálogo, sendo importante confrontar a disposição da sala de aula hierarquizada em fileiras e o professor como o único que fala, estimular a expressão da voz, mas sendo fundamental também a promover a postura de escuta, atividades que promovam a coletividade e a cooperação, essas que podem ser efetivadas por meio de rituais, ensaios, oficinas, feiras, músicas.

É importante colocar que o planejamento e construção de atividades cooperativas, demanda tempo, condições de trabalho, possibilidades de reunir estudantes e colegas para pensar e construir estratégias. A Sociologia estando com uma carga horária cada vez mais reduzida no ensino médio, fica bastante prejudicada nesse sentido. Uma possibilidade seria se integrar em projetos interdisciplinares na escola, que possibilitessem a construção desses espaços, atividades, rituais e cooperação. Mas é inegável que cada vez mais vemos nas escolas colegas cansados, doentes e sobrecarregados. A falta de condições de trabalho, o processo de plataformização do ensino, a precarização da escola pública pelas medidas neoliberais, a reforma do ensino médio, impactam na efetividade de

uma educação cooperativa e que forme estudantes e sua comunidade escolar para a liberdade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intervenção pedagógica junto às reflexões que esta possibilitou, foram geradas por angústias e incômodos que se apresentaram dentro de um contexto histórico de constantes ataques à educação pública, ao conhecimento científico e à Sociologia. E como isso interferiu no cotidiano da sala de aula, causando relações de desconfianças, denúncias e instabilidade. Essa realidade instável se apresenta primeiramente com o projeto de lei escola sem partido, que promoveu um ambiente de denúncias e delações dentro das salas de aulas e perseguições contra professores que transmitiam conteúdos que promoviam reflexões críticas.

Com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2015 e a reforma do Ensino Médio proposta pela Medida Provisória 746/16 e a pressa em sua aprovação, o processo de precarização e desmonte da escola pública ficou ainda mais evidente. Com a diminuição da carga horária de disciplinas como a Filosofia, Sociologia e Arte e buscando atender as necessidades do mercado junto às demandas neoliberais, trouxeram mais ataques aos jovens de camadas populares, estudantes de escola pública, precarizando o ensino básico e desconectando o currículo de propostas que promoviam o debate sobre os direitos humanos e os direitos sociais.

Buscou-se entender como as juventudes se constroem dentro de suas vivências, experiências, conflitos e contradições, que muitas vezes se apresentam de forma bastante desfavorável para que a sua condição juvenil seja vivenciada de forma plena, por meio de políticas públicas e condições de cidadania. Jovens que muitas vezes acabam sendo vistos por meio de imagens estereotipadas socialmente construídas. Representações que orbitam as juventudes como “fase difícil” de “indecisões”, “crises”, “disposição para delinquência”, “irresponsabilidade”, que de modo geral são mais abstrações do que propriamente expressões da realidade que os jovens vivenciam. Como Dayrell (2007) contribuiu, ao observarmos os jovens assim, corre-se o risco de analisá-los por um viés negativo e limitado, não levando em conta toda a pluralidade dos modos de ser jovem, e que é necessário um posicionamento ético e metodológico não só na pesquisa, mas também na relação entre educadores e estudantes. Nos primeiros em reconhecer que os jovens,

possuem sua própria forma de ver o mundo, de se posicionar, de sentir e de ser e se reconhecendo portanto, como sujeitos sociais.

Por meio da análise da experiência social proposta por Dubet (1994), buscouse entender os estudantes por meio de uma posição de escuta, na tentativa de perceber suas motivações, lógicas ao agir, propor e argumentar, pensando suas diferentes razões em lidar com desafios e diferenças na sala de aula e na escola, como se expressam, dialogam e se impõe dentro dos desafios que enfrentam. Na atividade realizada por meio de uma apresentação sobre eles, das perguntas que elaboraram, do diálogo entre os grupos, do debate com a turma e por último os seus relatos sobre a experiência da atividade, foi possível perceber um pouco de suas histórias, trajetórias, gostos, experiências de vida, trabalho, lazer e compreender parte de suas motivações e posicionamentos frente aos desafios, às diferenças e divergências encontradas durante a atividade. Foi possível reconhecer parte de suas experiências sociais com base na realidade que apresentaram em suas apresentações e perceber suas experiências nas aulas de Sociologia.

Pensando essa ponte entre a singularidade dos jovens e suas subjetividades, suas experiências no mundo do trabalho, suas relações familiares entre outros aspectos de sua vida, identificamos suas escolhas, posicionamentos e assim como Martuccelli (2004) colocou, essas nos ajudam a pensar as conexões existentes entre processos coletivos com histórias de vida individuais. Com corte de direitos sociais, precarização da educação, diminuição das aulas de Sociologia na educação básica, o crescente conservadorismo e a saída de uma pandemia, temos um meio social gerado por inseguranças e riscos, pela ausência de políticas públicas que refletem no modo de pensar e agir desses jovens em sala de aula. Ao mesmo tempo que esses jovens possuem suas próprias trajetórias de vida individuais, essas acabam se conectando com estruturas sociais e políticas de um contexto.

As consequências geradas pela ausência de políticas públicas refletiram na precarização do ensino e trouxeram para a escola um cenário conservador, que como Mannheim (1967) analisou, tais movimentos conservadores podem emergir também das juventudes. Esses movimentos conservadores, geralmente surgem de contextos em que há avanços progressistas no que diz respeito aos direitos civis e sociais, e que aparecem como uma resposta para confrontar ideais progressistas. Na escola, como Machado e Stalco colocaram, esses movimentos se aprofundaram após a crise política no país em 2014, depois com o movimento de ocupações das

escolas em 2016, que antecede o posicionamento conservador de alguns jovens nas escolas. As ocupações enquanto movimento, questionaram e se opuseram à reforma do ensino médio, como uma medida neoliberal e sem debate com a comunidade escolar. Dentro do movimento foi apontado a forte presença de lideranças de meninas nas escolas, em papéis de organização e protagonismo. A organização de coletivos autônomos negros, LGBTQIA+ e mulheres feministas, também foi uma tendência após 2013. A reação conservadora por parte de movimentos como o Movimento Brasil Livre - MBL, que tentou deslegitimar o movimento dos estudantes nas ocupações acabou sendo um dos exemplos que foi possível identificar nesse contexto.

Levando em consideração a questão das juventudes conservadoras junto à questão das metodologias de ensino na educação básica e a prática da atividade de intervenção pedagógica realizada, Mannheim coloca que os jovens que se constroem apenas pelos valores familiares e não se abrem para as experiências em grupos, acabam não fortalecendo o espírito da coletividade e da solidariedade. A construção desses laços deve ocorrer na juventude, pois é o momento em que os jovens estariam mais abertos a andar em bandos, grupos e coletivos. As escolas públicas possuem um papel fundamental na construção desse espírito coletivo, por isso que Mannheim coloca que seria necessário analisar os métodos educacionais para saber se possuem um valor duradouro para a construção de laços que atendam aos interesses da comunidade.

A atividade que foi proposta apresenta alguns elementos, valores, e ideais presentes dentro da juventude de uma escola e das turmas que foram aprofundadas. Demonstrando que o contexto de desmonte de políticas públicas, a precarização da educação básica, e a diminuição das aulas de Sociologia, fortaleceu dentro das escolas o pensamento conservador. Algo que Mannheim já apontava ao analisar a juventude inglesa na segunda guerra mundial, e que se apresenta também em alguns elementos da pesquisa é de que quando as ciências sociais são negligenciadas nas escolas a democracia fica ameaçada. Por isso a importância de fortalecer esses laços coletivos de coesão que se demonstraram abalados pelo contexto de corte de direitos que se instaurou. Tentar encontrar pontes e elos de convergência faz-se necessário dentro das metodologias de ensino, mas também é fundamental a cobrança de políticas públicas que possibilitem que a educação, as ciências humanas e a Sociologia, sejam valorizadas nas escolas.

Outro elemento que surgiu por meio da aplicação da atividade de intervenção, é a necessidade de estudos sobre juventude e religião. Como percebido nas apresentações dos estudantes e em seus relatos sobre a atividade, nota-se uma forte vinculação desses aos valores religiosos expressos pelas igrejas que frequentam junto aos seus familiares. Pensando que a pesquisa se desenvolveu após o período de pandemia, marcado pela ausência de recursos na área da saúde, da ciência, ataques à mesma, propagação de inverdades, fake news, risco constante de morte, ausência de políticas públicas de defesa ao direito à vida, o que restou para grande parte da população periférica? A fé, a religião, o apego a Deus e a espiritualidade. Junto a isso, em um período anterior a 2020, houve uma crescente construção de templos religiosos pentecostais em todo o território brasileiro e especificamente nas periferias (Novaes, 2018). E nesse sentido é importante se questionar em que medida não se transformam em espaços fundamentalistas que expressam uma verdade única e inquestionável, propagando a intolerância com outras formas de viver e existir. Como Vieira (2018) destacou, cada vez mais temos visto a influência de setores fundamentalistas cristãos evangélicos no poder político e que consequentemente estão interferindo na elaboração de leis em todas as esferas da vida: *"tem trazido obstáculos para os direitos humanos, especialmente das mulheres, das pessoas LGBTs, dos indígenas, dos fiéis de religiões de matriz africana e dos movimentos populares progressistas em geral."* (VIEIRA, Henrique, 2018, pg 93).

Como Novaes (2018) coloca, a ausência de políticas públicas nesses espaços, faz com que as igrejas evangélicas ocupem um papel social dentro dessas comunidades, onde a presença do Estado é precária. Outro fator presente no atual contexto são as redes evangélicas de comunicação que também possuem um grande alcance na propagação de seus valores por meio de rádios, TV e redes virtuais. Esses elementos também constroem a juventude e por isso é necessário uma atenção a esses espaços junto aos valores que propagam para as comunidades. Sobre jovens evangélicos poderem ser considerados como conservadores ou progressistas, nas suas entrevistas Novaes (2018) destaca o posicionamento de uma jovem evangélica, negra e moradora do complexo do Alemão, que coloca que a “identidade evangélica está sob disputa” e que não se resume apenas a sinônimos de nomes de políticos conservadores. A jovem relata também que foi na igreja que aprendeu sobre amor e respeito e que há muitos fieis

engajados fazendo a defesa da fraternidade e da dignidade. Por isso que a apostila no diálogo como uma possibilidade de alcançar essa juventude, faz-se necessária. Como Vieira (2018) colocou, é necessário que se tenha uma atitude equilibrada entre denunciar o fundamentalismo religioso e perceber a diversidade presente nesse espaço.

Na turma em específico que a atividade foi realizada, nota-se que o grupo de estudantes evangélicos se posicionaram em grande medida de forma conservadora, enquanto que o outro grupo de estudantes posicionaram-se de maneira mais progressista, realizando a defesa de minorias e questionando a intolerância expressa por alguns de seus colegas de turma. Como também houve outro grupo que relata a presença forte da religião em sua vida, mas que se coloca em uma posição crítica, de questionar algumas de suas visões após o debate com a turma. Esses resultados se conectaram com o conceito de unidades geracionais de Mannheim, onde dentro de uma mesma experiência histórica, social e cultural, algumas unidades geracionais defendem valores conservadores e outras unidades geracionais se posicionam de forma progressista, segundo Weller e Bassalo (2020), o agir conservador está totalmente vinculado ao contexto, às circunstâncias e forma como o movimento conservador opera em um país e em um período. E como foi perceptível, quando temos a ação desses movimentos conservadores, junto à desvalorização de políticas públicas, da Educação Básica e das Ciências Humanas, tem-se também a desvalorização da democracia.

Os resultados da atividade realizada com os estudantes, trouxeram alguns reflexos do contexto que vivenciam sua condição juvenil e como se posicionam frente a questões sensíveis presentes na sociedade. A execução e o resultado da atividade demonstrou que talvez a mesma se apresente como uma possibilidade de sensibilizar as turmas, identificando algumas estratégias para se iniciar os conceitos e teorias que os estudantes pontuaram e demandaram no debate. Mas a questão que fica é sobre as condições práticas da Sociologia em sala de aula, a redução de aulas, o pouco tempo para conhecer os estudantes suas realidades, para um trabalho efetivo de construção de laços no processo de ensino-aprendizagem, bem como o seu aprofundamento. A disputa com uma série de forças que deslegitimam a Sociologia, que impedem sua consolidação enquanto disciplina em sala de aula, faz com que nós enquanto professores/as tentemos fazer o que é possível, com as

ferramentas e o pouco tempo que temos para poder realizar um trabalho que minimamente possa sensibilizar os estudantes para algumas temáticas.

Para concluir, a atividade de intervenção pedagógica com seus erros e acertos, se apresenta como uma experiência, como uma tentativa de movimentar essas possibilidades de diálogo e compreensão, para tentar ultrapassar as barreiras que nos impedem de ver e entender esse outro. Engajando-se na discussão e problemas que atravessam os grupos minoritários. Assim, partindo de interesses em comum e de um espaço de confiança emocional, vai-se construindo a esperança e as mudanças na forma de pensar e ensinar. Como Hooks (2017) coloca, uma parte fundamental para essa prática engajada, é o corpo, a disposição dele em sala de aula, a mudança de postura do professor e também da disposição da sala de aula, mudando a forma como as carteiras são organizadas, realizar círculos de conversas, debates pode render alguns frutos nessa tentativa de diálogo. Pois nos possibilita enxergar, nos conectar com os estudantes e ao que tem para contribuir.

Outra questão que aparece também com essa prática, é que por vezes é necessário abraçar o desconforto e o descontrole para uma mudança da prática de ensino, pois se não, corremos o risco de sempre voltar a reproduzir os meios tradicionais. Não que esses precisem ser descartados, não utilizados, até porque no cotidiano real do planejamento de aulas e atividades, não temos tempo hábil para sempre realizar atividades que rompam completamente com esses paradigmas. Mas quando há união de elementos, pessoas, colegas, estudantes, cada um realizando a sua parte, a sua atividade, como um ensaio, um ritual, um treino como Sennett (2012) nos ensina, podemos perceber que há a possibilidade de uma fluidez nas práticas de ensino, possibilitando a cooperação, uma postura de escuta atenta para uma conversa dialógica, se conscientizando mais de seus próprios pontos de vista e ampliando uma compreensão recíproca. (SENNETT, 2012, pg. 32).

Concluindo, para a elaboração de práticas, atividades e uma postura de cooperação é necessário planejamento e tempo para unir colegas, estudantes, para construir primeiramente um espaço de confiança e colaboração entre os agentes envolvidos, partindo disso, pensar em estratégias para efetivar tais práticas. Uma possibilidade seria se integrar em projetos interdisciplinares nas escolas, construindo atividades, rituais e cooperação. Um exemplo disso seria o fortalecimento das equipes multidisciplinares nas escolas, que realizavam um rico trabalho na valorização da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena e que infelizmente

acabaram se enfraquecendo nos últimos anos. Pois com o acúmulo de plataformas existentes nas escolas estaduais e com professores que se desdobram em três, quatro ou até cinco escolas para fechar uma carga horária de trabalho, a ausência de um vínculo consistente com as escolas, a sobrecarga e o adoecimento acabam atingindo os educadores. As que ainda resistem, exigem um trabalho sobre-humano de alguns professores, para que aconteçam. Os trabalhos dessas equipes possibilitam a construção de oficinas, salas temáticas, cines-debates, rodas de conversas que vão de encontro com práticas cooperativas e ritualísticas propostas por Sennett. Outra questão fundamental para pontuar é a redução da carga horária da Sociologia no ensino médio, junto ao desmonte da Educação Básica. Enquanto perdurarem as estratégias neoliberais, de precarização do Ensino, o Novo Ensino Médio, a plataformação, a pedagogia das competências promovida pela BNCC, avaliações institucionais com o objetivo de alcançar metas e resultados, estaremos cada vez mais distantes de uma educação cooperativa, voltada para a liberdade e para a construção de um espírito de comunidade necessário para o nosso tempo.

REFERÊNCIAS

- BECKER, Howard. **Os segredos e truques da pesquisa.** Rio de Janeiro: Zahar. 2007.
- DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. In: DAYRELL, Juarez.; CARRANO, Paulo César Rodrigues.; MAIA, Carla Linhares (Orgs.). **Juventude e Contemporaneidade.** Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007. p. 155- 176.
- _____; CARRANO, Paulo. **Juventude e Ensino Médio: Quem é este aluno que chega à escola?** In: DAYRELL, J; CARRANO, P; MAIA, CL (Orgs). Juventude e Ensino Médio: **sujeitos e currículos em diálogo.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.
- DAYRELL, Juarez. **A escola faz as juventudes?** Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007.
- DUBET, François. **Sociologia da Experiência.** Lisboa: Instituto Piaget, 1994. Pg.93-99.
- FLACH, Simone Fátima; SCHLESENER, Anita Helena. “**Análise de conjuntura sobre a ocupação de escolas no Paraná a partir do pensamento de Antonio Gramsci**”. ETD- Educação Temática Digital, Campinas, v. 19, n. 1, p. 165-186, jan./mar. 2017.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira.** Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; MOTTA Vânia Cardoso da. **Por que a urgência da Reforma do Ensino? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13,415/2017).** Educ. Soc. Campinas, v.38, nº 139, p.355-372, abr-jun ,2017.
- GOFFMAN, Erving. **Estigma. Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada.** Tradução: Márcia Bandeira de Melo Leite Nunes. 4ª ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, [1963] 2004.
- HOLANDA, Jorge Garcia. **Estéticas de um mundo plano e estacionário: Ciência, religião e conspiracionismo no ecossistema digital terraplanista.** Tese. Porto Alegre. UFRGS, 2023.
- hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** São Paulo Martins Fontes, 2013.
- IBGE. **São José dos Pinhais:** <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pr/sao-jose-dos-pinhais.html>
- LARAIA, Roque de Barros. **Cultura um conceito antropológico.** Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

MACEDO, E. 2014. **Base Nacional Curricular Comum: Novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação.** *Revista e-Curriculum*, 12 (3): 1530-1555.

MACHADO, Rosana Pinheiro e SCALCO, Lucia Mury. “**Da esperança ao ódio: a juventude periférica bolsonarista**”, in Esther Solano Gallego (org.), O ódio como política. A reinvenção das direitas no Brasil”. São Paulo, Boitempo, 2018, (p. 53-59).

PAIS, José Machado. **A Construção Sociológica da juventude: alguns contributos.** In: Análise Social. Vol. XXV (105-106) p. 139 – 165, 1990.

MARTUCELLI, Danilo. **Lo intercultural ante la prueba de la dinámica entre exclusión e integración social.** IN: REVISTA CIDOB 'AFERS INTERNAÇÃO AL'S 66-67. Representaciones e interculturalidad, Barcelona/ Espanha. pp53-68, 2004
http://www.observatoriojovem.uff.br/sites/default/files/documentos/Exclusao_Integracao_martucelli.PDF

MANNHEIM, Karl. “**O problema da juventude na sociedade moderna**”. In: BRITTO, Sulamita (org.). **Sociologia da juventude I – da Europa de Marx à América Latina de hoje.** Rio de Janeiro, Zahar, 1968, pp. 69-94.

MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS. **Plano Local de Habitação de Interesse Social (PLHIS): Diagnóstico Habitacional.** São José dos Pinhais, 2010.

NOVAES, Regina. **Juventude e religião, sinais do tempo experimentado.** In Interseções, Rio de Janeiro, v. 20. N.2, dez 2018, pg. 351-368.

PIRES, Letícia Cristina. **Presença negra em São José dos Pinhais: percurso para ensinar e aprender história.** Curitiba, Paraná, 2022. Dissertação PROFHIS.

SENNETT, Richard. **Juntos: Os rituais, os prazeres e a política da cooperação.** Rio de Janeiro: Record, 2012.

SETTON, M. da G. J.; SPOSITO, M. P. **Como os indivíduos se tornam indivíduos? Entrevista com Danilo Martuccelli .** Educação e Pesquisa, [S. l.], v. 39, n. 1, p. 247-267, 2013. DOI: 10.1590/S1517- 97022013000100016. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/53054>. Acesso em: 25.

SILVA, Afrânio et al. **Sociologia em Movimento.** São Paulo: Moderna, 2018.

SILVA, I. L. F.; NETO, H. F.A.; VICENTE, D. V. **A proposta da Base Nacional Comum Curricular e o debate entre 1988 e 2015.** Ciências Sociais Unisinos, v. 51, n. 3, set./dez., p. 330-342, 2015.

SILVA, Ilézi Fiorelli. **Roteiro adaptado e comentado do “manual de orientação de TCC elaboração do projeto.** UEL, 2018.

SILVA, Monica Ribeiro da. **A BNCC da Reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso.** EDUR. Educação em Revista. Belo Horizonte. v.34. e214130. 2018.

WAUTIER, Anne. **Para uma Sociologia da Experiência. Uma leitura contemporânea: François Dubet.** Sociologias, Porto Alegre, ano 5, nº9, jan/jun 2003, p. 174-214.

WELLER, Wivian e BASSALO, Lucélia. **A insurgência de uma geração de jovens conservadores: reflexões a partir de Karl Mannheim,** in Estudos Avançados, 34 (99), 2020.

WELLER, Wivian e MOTTA, Alda B. da. **Apresentação: A atualidade do conceito de gerações na pesquisa sociológica.** Revista Sociedade e Estado - Volume 25 Número 2 Maio / Agosto 2010.