

UNILEÃO
CENTRO UNIVERSITÁRIO DOUTOR LEÃO SAMPAIO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

GIOVANNA RODRIGUES MARTINS

**PARTICIPAÇÃO SOCIAL E JUVENTUDE NO CARIRI: uma leitura a partir da
cartografia afetiva**

JUAZEIRO DO NORTE - CE
2023

GIOVANNA RODRIGUES MARTINS

**PARTICIPAÇÃO SOCIAL E JUVENTUDE NO CARIRI: uma leitura a partir da
cartografia afetiva**

Trabalho de Conclusão de Curso – Artigo Científico, apresentado à Coordenação do Curso de Graduação em Psicologia do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, em cumprimento às exigências para a obtenção do grau de Bacharel em Psicologia.

Orientador: Me. Alex Figueirêdo da Nóbrega

GIOVANNA RODRIGUES MARTINS

**PARTICIPAÇÃO SOCIAL E JUVENTUDE NO CARIRI: uma leitura a partir da
cartografia afetiva**

Este exemplar corresponde à redação final aprovada do Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Coordenação do Curso de Graduação em Psicologia do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, em cumprimento às exigências para a obtenção do grau de Bacharel em Psicologia.

Data da Apresentação: 29/06/2023

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Me. Alex Figueirêdo da Nóbrega

Membro: Me. Moema Alves Macêdo / UNILEÃO

Membro: Dr. Orlando Junior Viana Macedo / UniFAP

JUAZEIRO DO NORTE - CE
2023

PARTICIPAÇÃO SOCIAL E JUVENTUDE NO CARIRI: uma leitura a partir da cartografia afetiva

Giovanna Rodrigues Martins¹

Alex Figueirêdo da Nóbrega²

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo identificar como se configura a participação social de adolescentes em escolas públicas em Juazeiro do Norte/CE. A partir da compreensão de como esses jovens se sentem pertencentes ao território e responsáveis pelo contexto social que vivem. Foram conduzidos dois grupos focais com gremistas, um com 8 alunos de uma escola de Ensino Médio regular, e outro com 6 alunos de uma escola profissionalizante. Os dados foram analisados mediante análise de conteúdo, após a gravação de voz e transcrição do áudio. Os resultados indicaram a impossibilidade de separação entre vida privada e vida social, bem como o atravessamento da forma que os jovens se sentem capazes de ocupar os espaços e a qualidade dos laços sociais formados, influem em como percebem sua participação social, e suas visões perante as dificuldades cotidianas apontadas. Portanto, demonstra-se a necessidade de que os espaços voltados para a juventude, tenham como cerne ouvir suas reais necessidades, bem como possibilitar a expressão das subjetividades presentes nos coletivos.

Palavras-chave: Participação social. Psicologia Sócio-Histórica. Pertencimento. Juventude.

ABSTRACT

This research aims to identify how the social participation of adolescents in public schools in Juazeiro do Norte/CE is configured. From the understanding of how these young people feel they belong to the territory and are responsible for the social context in which they live. Two focus groups were conducted with gremistas, one with 8 students from a regular high school, and another with 6 students from a technical school. The data were analyzed using content analysis, after voice recording and audio transcription. The results indicated the impossibility of separation between private life and social life, as well as the way young people feel able to occupy the spaces and the quality of the social ties formed, influences how they perceive their social participation, and their visions before the daily difficulties pointed out. Therefore, this demonstrates the need for the spaces aimed at young people to have the core of listening to their real needs, as well as enabling the expression of the subjectivities present in the collectives.

Keywords: Social participation. Socio-Historical Psychology. Belonging. Youth.

¹Discente do curso de Psicologia da UNILEÃO. E-mail: giovannamartinspsi@gmail.com

²Docente do curso de Psicologia da UNILEÃO. E-mail: alexfigueiredo@leaosampaio.edu.br

1 INTRODUÇÃO

Compreendendo uma perspectiva freiriana de revolução das estruturas, que apenas a classe oprimida libertará si mesma, reflete-se a importância da criação de espaços para debates do público desassistido, para a organização de coletivos e lutas por suas demandas. Espaços estes que não precisam ser necessariamente institucionalizados, para terem sua devida importância. A participação popular na formulação de políticas públicas, compreende que estas devem ser elaboradas *com e para* a população, ou seja, “de baixo para cima”, pois apenas quem vivencia situações precárias e de violência contra seus direitos, é capaz de apontar as demandas e também as soluções, junto do diálogo com profissionais (STRECK; PITANO; MORETTI, 2017). Entendendo-se também que para ser uma conversa efetiva, há de considerar um sujeito contextualizado em um território específico, com seus marcadores sociais.

Desde o golpe de 2016, bem como o governo caquistocrático de 2019 a 2022, o Brasil parece ter entrado em um processo de sua própria desconstrução, atingindo pontos nevrálgicos estratégicos para esse seu desmonte. Cortes em orçamentos importantes somados à vivência de uma pandemia, que obrigou a população a realizar um isolamento social em prol de sua saúde, havendo assim um cerceamento dos espaços comunitários, de diálogo e de pertencimento. O público jovem foi um dos inúmeros grupos vítimas, e com incentivo de se tornar apenas massa alienada que serve ao capital.

No momento atual, mas sem esquecer das sequelas das circunstâncias passadas, é necessário que seja reafirmada a existência dos direitos e demandas específicas da juventude, bem como ser estimulados espaços de debate, não se limitando apenas ao eixo da educação (escolas e universidades). Ao novo governo, prezar por uma transformação que *vem* da base, *com* a base e *para* a base, é ir além de adotar planos com nomes bonitos como “protagonismo juvenil”, ou oferecer enquanto único meio para uma atuação efetiva a filiação a partidos políticos específicos. A valorização do território em que o sujeito realiza suas atividades e faz seu trajeto no cotidiano, é formador de identidade, não é apenas pano de fundo genérico, mas parte dele.

A estimulação de espaços juvenis, em que possa ser dialogado acerca da responsabilização do contexto social desse público, é extremamente potente, porém, partindo de um saudosismo, é tratado enquanto uma população subjugada “geração mimimi”, alheia aos problemas coletivos e imersa em um egocentrismo fútil. Porém, cabe-se indagar se o que estes falam é realmente alienado, ou se o que estão dizendo, partindo de seu contexto material, apenas não é no molde ideal dos que escutam. Portanto, buscando-se ir à base e ouvir desde como os

jovens compreendem a sua própria realidade e onde se situam nela, bem como sua atuação, a pergunta norteadora desta pesquisa é: De que forma se configura a participação social de adolescentes de escolas públicas em Juazeiro do Norte/CE?

Para responder a este questionamento, define-se como objetivo: identificar como se configura a participação social de adolescentes em escolas públicas em Juazeiro do Norte/CE. Enquanto objetivos específicos: (1) investigar como ocorre a participação social da juventude a partir de uma ótica de pertencimento ao lugar; (2) compreender, por meio do grupo focal, como os jovens de escolas públicas em Juazeiro do Norte/CE se sentem pertencentes ao território e responsáveis pelo contexto social que vivem; (3) analisar as formas de participação social juvenil em Juazeiro do Norte/CE, nos espaços que estes ocupam.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 “MAS AS PESSOAS DA SALA DE JANTAR, SÃO OCUPADAS EM NASCER E MORRER”³: a participação social enquanto potência de ação

Participação social é um termo polissêmico, que pode ser compreendido a partir do viés de diversos autores e ciências, bem como facilmente utilizado enquanto sinônimo de termos como participação política, participação comunitária, atividade comunitária, exercício da cidadania, prática social, dentre outros. Logo, nesta pesquisa opta-se por adotar a visão dos estudos da Prof^a. Dr^a. Bader Burihan Sawaia, que se orienta a partir da Psicologia Sócio-Histórica, uma abordagem de estudo da Psicologia Social.

Enquanto Bordenave (1994) simplifica a definição de participação ao enfatizar o caráter social do ser humano, que, enquanto um ser gregário, busca constantemente fazer parte de grupos do qual se identifica, o autor trata a marginalização do ser humano como uma forma de punição. Ao longo de sua obra, discorre acerca da vantagem de resolver problemas ao estar participando de grupos, estes que seriam difíceis se resolvidos de forma desacompanhada. Assim, a participação é considerada como um trajeto natural do ser humano, por a partir dela ele desenvolver seu pensamento reflexivo, dominar a natureza e o mundo, e se realizar, ou seja, há um caráter afetivo e instrumental envolvidos.

Também é possível ponderar acerca do que seria uma participação passiva, inerte, e uma participação ativa, engajada. A primeira é um ‘*fazer parte*’ de algo, enquanto a segunda denota

³Trecho da canção Panis et Circenses, do grupo Os Mutantes.

um nível mais intenso, como *'tomar parte'*, ou seja, é possível *'fazer parte'* sem *'tomar parte'*, mas não ao contrário. Para analisarmos se há existência real de uma participação ativa, que desenvolve o pensamento crítico, ou realiza transformações na realidade, deve-se olhar não apenas para o discurso, mas *'como os indivíduos tomam parte'* das situações que o grupo enfrenta (BORDENAVE, 1994). Um exemplo para refletir essa questão, seria pensarmos se há realmente a institucionalização de uma democracia no Brasil, já que o povo parece possuir um papel secundário no jogo de poder de governos políticos, *'tomando parte'* do país apenas em épocas específicas, como em eleições periódicas, mas posteriormente é esquecido.

O autor aponta os tipos de grupos que o sujeito participa, desde os primários, como família, amigos e comunidade; os secundários, como sindicatos, profissionais, empresas; e os terciários, como movimentos sociais e partidos políticos. Cada grupo é constituído por processos de microparticipação ou de macroparticipação, em esfera privada ou esfera pública. Entretanto, não se pretende nesta pesquisa realizar uma dicotomia ou classificação única. A partir da dialética, prezada pela Psicologia Sócio-Histórica, é compreendido que micro-macro, privado-público, subjetivo-objetivo, são aspectos que se interconstituem. Sendo então o indivíduo *Politikon Zoon* de Aristóteles um ser complexo, que perderia sua compreensão caso se tente colocá-lo em catálogos unitários.

Com uma perspectiva semelhante ao autor supracitado, Sawaia (2001) reafirma o caráter íntimo e afetivo da participação social. A autora não julga a subjetividade enquanto empecilho para desenvolvimento grupal, comunitário, mas enquanto motor de uma participação engajada. Além disso, critica como o conceito de participação se tornou *fashion*, pois a sociedade contemporânea tem usado deliberadamente como manipulação para indicar algo positivo. Logo, a dialética exclusão/inclusão, desenvolvida por Sawaia (2008), aponta para a ideologia por trás da variedade de sentidos dessa palavra.

Portanto, concluir o que seria ou não participação social, deve levar em conta o contexto histórico e cultural, e não considerar algo como essencialmente participação social e benéfico aos membros. Há políticas de participação excludentes, que se beneficiam da participação passiva de uma classe, de forma que a outra parcela gerencia assuntos de seu próprio interesse. Uma participação social ativa se posiciona criticamente sobre assuntos de cidadania, ética e justiça, “bem como sobre educação popular e movimentos sociais, desigualdade e exclusão social” (SAWAIA, 2001, p. 120). A autora enfatiza que dialogar acerca destes temas urgentes ataca-se a questão central, que é ético-política, não se perdendo em discussões secundárias como coletivo-individual e quantidade-qualidade (microparticipação-macroparticipação).

A dificuldade em conceituar tão precisamente o que seria participação social, a partir de um viés Sócio-Histórico, se dá da própria realidade material contraditória em que se vive e se constitui a sociedade neoliberal. Assim, a participação é definida na interação sociedade-subjetividade, pois a autora afirma veemente que “para mudar a qualidade da participação, é preciso mudar a ontologia da subjetividade” (p. 122). Além disso, a participação social deve superar o antagonismo felicidade pessoal e bem-estar coletivo, propagado por diversos teóricos, ao afirmar um sujeito essencialmente egoísta.

Conforme os pressupostos da Psicologia Sócio-Histórica, o indivíduo é produto e produtor do ambiente em que vive, imerso na sociedade, na história e na cultura. Logo, rompe-se com a ideia de um sujeito universal e único, bondoso ou maldoso em si, constituído de um livre-arbítrio natural. O desenvolvimento do ser humano se dá por mediações sociais, movido por afetos e paixões, sentindo e interpretando o mundo de diferentes formas (BOCK; GONÇALVES; FURTADO, 2017). Ou seja, se estamos diante de sujeitos egoístas e avarentos, não se trata da natureza do ser humano, mas de uma produção capitalista dessa subjetividade.

A partir deste ponto de vista, Anhas e Silva (2017) reiteram uma participação social construída no cotidiano e na intersubjetividade, sendo “considerada uma possibilidade de impulso às transformações sociais e à consolidação da democracia” (p. 140), que foi tão ameaçada no país nos últimos anos. A participação, enquanto necessidade do sujeito, deve ser analisada a partir do viés de determinantes sociais que o impendem de realizar sua condição de ser humano, ou seja, destitui a lógica de um ser agressivo que precisa ser controlado para realizar sua participação.

Sawaia (2001), em consonância com a teoria de Vygotsky, no qual a Psicologia Sócio-Histórica se baseia, adota em seus estudos a filosofia de Baruch Espinosa, principalmente ao compreender a participação enquanto potência de ação. Neste viés, ela não está no campo da obrigação de cidadão, da moralidade para ser um sujeito virtuoso ou da renúncia dos seus desejos pessoais. Na concepção espinosiana, para além disso, há o desejo de ser feliz e ser livre, pois a participação contempla agir conforme a necessidade de sua natureza, fugindo de ser governado e da causalidade da vontade (CHAUI, 1995).

A filosofia política de Espinosa é ética, a potência de ação do qual se refere, é entendida “como o direito que cada indivíduo tem de ser, de se afirmar e de se expandir, cujo desenvolvimento é condição para se atingir a liberdade” (SAWAIA, 2008, p. 111), é ser senhor da própria percepção e causa dos próprios afetos. Enquanto o oposto, a potência de padecer, põe nos outros (pessoas, objetos) o sentido da própria potência de ação, gerando servidão e

alegrias passivas. A pessoa com a potência de ação aumentada, conhece o que a aumenta ou a diminui, de forma que assim torna-se causa de si mesmo, livre (ANHAS; SILVA, 2017).

A participação social expande o ser humano, não o oprime, e tem como primazia a sua luta contra a escravidão, bem como compreende que os sujeitos se realizam uns com os outros e não sozinhos. Logo, não há uma diferenciação clara entre felicidade pessoal e universalidade ética, ou seja, do público-privado. Para pensar a participação enquanto bom encontro, com justiça e sem miséria, há de se reestruturar subjetividades, intersubjetividades, bem como as instituições. São aspectos que se interconstituem, logo, não há de ser primeiro um e depois o outro (SAWAIA, 2001).

Ao olhar para o fenômeno da participação social por esta ótica, deve-se contemplar o poder dos afetos, principalmente enquanto motivo para a participação engajada, pseudoparticipação e a não participação, bem como quais os nexos delas com as outras funções psicológicas. Como afirma Bordenave (1994), participar socialmente é ter parte nos três pilares, “**na produção, na gestão e no usufruto** dos bens de uma sociedade historicamente determinada” (p. 25, grifo nosso), olhando não apenas para um ativismo imediatista, o *happy ending* hollywoodiano do qual Sawaia (2001) se refere, mas exercendo cotidianamente estas práticas de forma que participe verdadeiramente. As participações em esferas micro, locais, motivada por interesses pessoais e grupais, na família, escola, trabalho, esporte, comunidade, é um trilhar para aprender a participação em uma esfera macro, visando uma sociedade sem pessoas marginalizadas.

Sawaia (1997) afirma que não busca colocar as participações sociais locais enquanto heroínas da emancipação humana, mas recuperar o seu papel relevante nas pesquisas envolvendo participação social, por se tratarem de “lugares de preservação de significados comuns e de geração de interesses intersubjetivos” (p. 151), em que se recupera a presença do princípio de comunidade e da solidariedade. Entendendo que o povo não é uma massa que apenas responde a apelos materiais ou que é santificado em busca do bem comum. A autora, em sua tese de doutorado em 1987, já nos mostrava em sua pesquisa com mulheres faveladas que apesar de estarem inseridas em movimentos sociais com abrangência política e geográfica limitadas, houve uma transformação e influência social no âmbito doméstico, que adquiriram autonomia no seu próprio cotidiano, inovando em suas famílias, no bairro e na comunidade que atuavam, havendo uma democratização da vida íntima.

A socióloga é ousada ao subverter estudos acerca de comportamento político que se restringem ao comportamento eleitoral, ação supostamente que embasa, de forma fictícia, a democracia. Discorrendo acerca da participação social enquanto possuindo uma dimensão

espacial e outra temporal. Na primeira somos impelidos em nos perceber em ‘lugares’ e em ‘não-lugares’, enquanto um possui uma ordem relacional, identitária e afetiva, o outro é frio e identificada por códigos e eletrônicos. No ‘lugar’ os problemas são vividos em uma intimidade partilhada, “proporcionadas pelo processo de identificação entre pares, que despertaram-lhes a capacidade de sentir as próprias carências e desenvolver a potência de ação em direção à emancipação cotidiana” (SAWAIA, 1997, p. 153). Em síntese, percebe-se a subjetividade e intersubjetividade enquanto elementos fundamentais para o engajamento na participação social, além de compreender que o bem-estar coletivo não quer dizer sacrifício do prazer pessoal.

Diferente de algumas pesquisas, a autora não considera que há um ponto ótimo de participação, ou que haja uma soma de ações que possam indicar em uma classificação “este é um cidadão que participa socialmente” e “este não é um cidadão que participa socialmente”, mas uma potência de ação e uma legitimidade subjetiva que busca constantemente agir e refletir acerca dos novos sofrimentos gerados pelo sistema econômico vigente. É ser ouvido e reconhecido como membro de comunidades de maneira autêntica e afetiva, como debatido no corpo desta seção, visando mais que um bem comum ou bem-estar, mas um bem viver, a partir de um processo dialógico-democrático. Defende-se suas próprias necessidades, ao passo que ouve a do outro, construindo um ‘nós’.

2.2 “QUEREMOS UM MUNDO QUE TENHA A NOSSA CARA. SOMENTE UM MUNDO COM NOSSA CARA PODE SER LAR”⁴: o pertencimento ao território

Enquanto se enxerga a participação social como uma força criativa de estratégias de enfrentamento às práticas de inclusão pela exclusão, impulsionando a autonomia de cada um, visando a emancipação de todos (SAWAIA, 1997), e que as subjetividades construídas estão situadas em um ‘lugar’ ou em um ‘não-lugar’, é possível perceber o papel crucial da vinculação afetiva pessoa-ambiente. É relevante mencionar que o presente estudo é uma interlocução entre as áreas da Psicologia Comunitária e da Psicologia Ambiental, ambas fazeres da Psicologia Social (LIMA; BOMFIM, 2009).

Estas dialogam bastante, pois se detêm para as significações e relações entre o sentido dado pelo indivíduo acerca do mundo, e a vida comunitária, bem como as condições que impedem o sujeito de ser sujeito, e o que o faz ser um sujeito na comunidade. Partindo sempre de um viés crítico, oriundo dos estudos latino americanos, são áreas comprometidas com a

⁴Trecho do texto Os Mapas, de Rubem Alves.

realidade brasileira, seus contornos e problemáticas próprias de cada localidade, visando a transformação social (LIMA; BOMFIM, 2009; GÓIS, 2008).

Partindo deste raciocínio, é compreensível adotar a estima de lugar enquanto um aspecto crucial para a participação social do indivíduo nos locais em que ele ocupa, relação elaborada principalmente nos estudos da Prof^a. Dr^a. Zulmira Áurea Cruz Bomfim. O apego ao lugar (da Psicologia Ambiental) e o sentimento de comunidade (da Psicologia Comunitária), que neste trabalho são mencionados enquanto sinônimos, se referem ao vínculo afetivo com o território, a partir daí consegue-se fugir de justificativas de cunho do psicologismo e sociologismo, pois apreende que participar socialmente é um processo construído cultural e historicamente.

Ferreyra (2022) afirma que o território não é apenas ambiente sociofísico (realidade material e cultural), envolve também vínculo entre pessoas, entre grupos, com instituições, além da relação com outros seres vivos e não vivos. O capitalismo "produz certo tipo de espacialidade, e não outros, ao mesmo tempo em que se reproduz a partir dele" (p. 32), logo, a atenção (e a falta dela) que os governos dão a certos espaços, bem como a maneira como é feita a distribuição e a arquitetura de espaços comunitários, os cuidados tidos em sua elaboração, refletem posicionamentos políticos para se estimular determinadas subjetividades. Assim, o ambiente é território emocional, não é um mero pano de fundo, a construção de determinados tipos de ambientes reflete quem pode e quem não pode estar ali.

A disposição de oportunidades e políticas nos ambientes urbanos e rurais é político, é estratégia. Assim, deve-se notar onde são construídas escolas, espaços de lazer, espaços para esporte e culturais, aspecto do saneamento básico, segurança, como é a mobilidade *ao* e *no* local, a disponibilidade dos meios de transporte públicos, as oportunidades de emprego, bem como qual a qualidade dos espaços comunitários. A partir daí, são construídas certas representações sociais do espaço e de seus moradores, refletindo na construção de identidade destes, pois o sentimento que se tem em relação aos lugares ao qual se vive e frequenta contribui no dar sentido à vida, elaborando valores, metas e significados (LIMA; BOMFIM, 2009).

Góis (2008) discorre, inclusive, acerca de uma identidade forjada em pessoas que estão à margem, que ele chama de identidade de oprimido e explorado, uma subjetividade que é cotidianamente desestimulada a transformar sua realidade, pois a própria mortifica seu corpo-mente. À medida que cresce e se relaciona com o ambiente e outras pessoas, vai tomando para si estigmas sociais que o parecem naturais e verdadeiros. Posicionando-se de forma passiva diante de sua vida, desemboca no fatalismo, trata seu território da mesma forma que trata si mesmo, sem cuidado ou carinho, sem sentir que merece atenção e dedicação.

A participação social, sob a ótica de um pertencimento ao lugar, refere-se ao sentir responsável por si e pelo território, sabendo o valor de ambos, cuidando para que os direitos e os deveres sejam cumpridos pela comunidade e pelo Estado. A maneira de sentir e pensar o espaço, contribui para a implicação dada pelo sujeito com este, de forma que imprime a sua marca a partir da participação social, pois se apropriou dali (ALENCAR, 2010).

A vinculação afetiva pessoa-ambiente faz parte do processo de tornar-se pessoa, tornar-se cidadão, é a pertença de lugar atrelada à identidade de lugar. Ao se enxergar ali, há espaços de diálogo e criação de demandas pessoais e coletivas, valorizando a individualidade e a coletividade ao mesmo tempo, promovendo assim, bons encontros, conceito caro para Espinosa, pois estes aumentam a potência de agir e assim há a geração de autonomia, liberdade, emancipação. Não é sobre deveres morais, certo ou errado, cobrança, obrigação ou constrangimento. A participação social, conectada a um ambiente promotor desses bons encontros, é uma necessidade do eu, que tem motivação e sentido pessoal e coletivo, pois nada pode ser social sem ser ao mesmo tempo individual (SAWAIA, 1994; ALENCAR, 2010).

Elaborar a própria geografia do espaço, ser cartógrafo afetivo, é criar um caminho para onde o desejo de cada um chama. Rubem Alves (2005), em “Os Mapas”, poeticamente clama que o trilhar o espaço é coisa viva, é dinâmico, é parte do corpo, criada pelas pessoas “porque queriam que o seu pequeno endereço da Terra fosse um caco no grande mapa-mosaico que é o universo”. Daí podemos traçar um paralelo com a ótica desta pesquisa, que nos convida para ler o território para além da representação do espaço a partir de sua linguagem específica, com cores, linhas e legendas, olha-se agora a partir do viés das emoções, de como é *estar* no lugar. Leva-se em conta como o sujeito lembra e constrói cada imagem, o que dá ou não importância, quais sentimentos vêm à tona, é memória viva (PACHECO; BOMFIM, 2022).

2.3 “SÃO A MESMA JUVENTUDE QUE VÃO SEMPRE, SEMPRE, MATAR AMANHÃ O VELHOTE INIMIGO QUE MORREU ONTEM!”⁵: os jovens e a responsabilização com o contexto social

A pesquisa aqui proposta entende que termos como ‘adolescente’, ‘jovem’ e ‘juventude’, possuem uma diferente conotação, principalmente se tratando de políticas públicas. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) considera adolescente a idade de 12 a 18 anos de idade, o Estatuto da Juventude considera o jovem a idade de 15 a 29 anos de idade,

⁵Trecho do discurso de Caetano Veloso, em 1968, após ser vaiado na apresentação da canção *É Proibido Proibir*, no Festival Internacional da Canção. Link: https://youtu.be/75csUry_FI8

enquanto a Organização Mundial da Saúde (OMS) considera como adolescência o intervalo entre 10 a 19 anos de idade e a juventude como sendo o período de 15 a 24 anos de idade (BRASIL, 1990; BRASIL, 2013). Porém, levando em conta os locais definidos para realização desta pesquisa, sabe-se que lá estarão presentes adolescentes com idades entre 15 e 17 anos, neste estudo será usado os termos ‘adolescente’, ‘juventude’ e ‘jovem’ enquanto sinônimos.

A partir de um viés crítico e político, pensar a forma como estão constituindo as subjetividades dos jovens é uma pauta inclusive de políticas públicas específicas, que apostam no protagonismo juvenil enquanto forma de estimular a participação social destes. Este público é carregado de estereótipos, ao passo que é compreendido como capaz de se mobilizar ativamente e ser portadora do novo, expresso bastante no incentivo em participarem das eleições de 2022, com um aumento de 47,2% de novos eleitores entre 16 e 18 anos, comparado às eleições de 2018, é também um público considerado alienado e apático à realidade política, imaturo, delinquente e irresponsável, alheios às decisões importantes que envolvem suas vidas e forjado em discussões rasas virtuais (TRANCOSO; OLIVEIRA, 2014; TSE, 2022; FERREIRA, 2023).

De acordo com os marcadores sociais de cada adolescente, há formas de ser produto e produtor da juventude, situados em um continente, país, estado, cidade, bairro. Logo, não se pretende previamente reafirmar os locais em que estes adolescentes estão inseridos, pois a realidade objetiva e a dimensão subjetiva, ao dialogarem entre si, manifestam onde realmente *estão* presentes, no sentido de se *sentir* realmente pertencente, não apenas presente no espaço fisicamente (FURLANI; BOMFIM, 2010).

Mayorga (2013) debate sobre as problemáticas em estudar a participação política e social juvenil, principalmente circundado acerca da dificuldade em nomear o que seria ou não um ativismo juvenil, bem como a generalização do que seria ‘o adolescente’, como se fosse um período natural com características universais e estáticas. Utilizar de padrões antigos para medir a adolescência contemporânea acarretará em um problema, esbarrando em preconceito, principalmente se referindo à participação dos jovens em redes sociais, como *Twitter*, *Instagram* e *TikTok*, seja para lazer, como para se organizarem, planejarem e informarem. Para compreendermos a juventude atualmente e suas formas de participação, é preciso situá-la no momento histórico vivido, ouvindo-a, promovendo suas mais variadas formas de expressão e se aproximando da rede de significados que ela atribui às suas vivências.

Como o jovem participa e o que o instiga para tal ação, ou seja, qual sentido dá para sua participação social, têm em sua constituição os aspectos do ambiente que vive, já que terá relação com a falta ou a presença de oportunidades, sendo assim observados fatores de risco ou

de proteção. O documento da Estações Juventude, do governo federal (BRASIL, 2014), deixa esse raciocínio claro, ao afirmar que “em situações de exclusão, a ausência de direitos humanos [...] interfere nas possibilidades de participação social e, em consequência, gera impossibilidade de determinação do próprio destino” (p. 38). Alencar (2010) discorre que o ato de participar socialmente tem função psicossocial de três tempos, passado (memória), presente (vivência) e futuro (projeto), evidenciando o caráter cultural do ser humano. A relação afetiva que constrói com cada um desses é o que faz com que o indivíduo se desloque para a sociedade que almeja, não negando o presente vivido, mas idealizando um tempo futuro que o motiva.

A Lei nº 8.069, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, no Artigo 16, afirma o direito à liberdade do adolescente, que entre os aspectos consta a participação comunitária e da vida política (BRASIL, 1990). Já a Lei nº 12.852, que institui o Estatuto da Juventude, em seu Artigo 2, ao discorrer acerca dos princípios, destaca a valorização e promoção da participação social e política, de forma direta e por meio de suas representações, além da promoção da criatividade e da participação no desenvolvimento do país (BRASIL, 2013).

Contudo, não basta haver políticas feitas *para* a juventude, mas feitas *com* ela, pois é possível enxergar a discrepância entre o que está no papel e o que ocorre verdadeiramente, ou seja, o nome “protagonismo juvenil” é utilizado apenas de forma fictícia. Este é um público especificamente que tem sua opinião desvalorizada, tendo sua própria existência invalidada em prol de um bem-estar suposto por adultos profissionais, e com suas verdadeiras necessidades invalidadas. Ao jovem cabe apenas a consulta final, para avaliar a política pública imposta, que se possui baixa adesão, e pouco interesse e engajamento, a culpa recai sobre seu colo, enquanto seres apolíticos, desinteressados e alienados (FERREIRA, 2023).

Entende-se então que a participação social juvenil não se dá apenas de forma institucionalizada (como por exemplo, filiação a partidos políticos), os vínculos criados a partir de uma mesma situação de exclusão pode acarretar em iniciativas juvenis a partir de grupos culturais seja em torno de estilos musicais (*punk, reggae, hip hop, rap*), grupos esportivos (futebol, basquete, *skate*), danças, *graffitti, slam*, literatura (movimento literatura marginal, confecção de *zines* ou jornais comunitários independentes), e até baseados em religião (com viés na teologia da libertação). Estes espaços funcionam enquanto contracultura da mortificação da potência de ação desse público, estes jovens se encontram em seus pares, “(re)criam laços de pertencimento e afirmam identidades territoriais” (BRASIL, 2014, p. 46). Logo, olhar para outras formas de expressão de interesse e posicionamento, acaba-se por

reconsiderar novas formas de se viver e estar no mundo, fora dos moldes neoliberais de produção.

O geógrafo baiano Milton Santos (1994) reitera que para que se exerça a cidadania, é fundamental o direito ao território, este que não é apenas seus atributos físicos, mas definido enquanto um conjunto de relações sociais humanas, chamando assim de ‘quadro de vida’, possuindo um sentido individual e coletivo. Para que o jovem exerça cidadania, ele deve ser reconhecido também enquanto produtor/criador do território, podendo exercer direito, responsabilidade e identidade, desenvolvendo responsabilidade com o território. Caso contrário, um isolamento físico e simbólico reflete em um decréscimo de integração social e (re)conhecimento da realidade, incentivando subjetividades submissas, individualistas e alienadas, que posteriormente serão subjugadas enquanto problemas da juventude.

3 MÉTODO: rosa dos ventos da pesquisa

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

Com base em seus objetivos, a pesquisa possui caráter descritivo, já que esta propõe compreender características de um determinado grupo de pessoas, relacionando com suas opiniões, crenças e atitudes acerca de um assunto, de acordo com seu objetivo (GIL, 2002). O estudo consiste em uma abordagem qualitativa do problema, que, de acordo com Minayo (1994), opera com o significado do discurso, ou seja, com um microcosmo da consciência humana, como diria Vygotsky. Compreendendo que a fala carrega "um nível de realidade que não pode ser quantificado" (MINAYO, 1994, p. 21), dando visibilidade em significados e relações, que possuem uma carga de construção social, cultural e histórica, mediante critério de fonte de informação, a pesquisa se classifica enquanto trabalho de campo, este definido como a observação das atividades de um dado grupo, desenvolvido dentro do próprio local em que ocorrem os fenômenos estudados, se aprofundando em entender suas interpretações e explicações da realidade, bem como se atentando a interação entre os integrantes do grupo (GIL, 2002).

3.2 EM QUE TERRA ESTAMOS PISANDO: caracterização do local de estudo

O estudo foi realizado em duas escolas públicas estaduais de Juazeiro do Norte/CE, região do Cariri. O Grupo Focal 1 ocorreu em um colégio de Ensino Médio regular, com turnos

manhã, tarde e noite, localizada em região central do município. Enquanto o Grupo Focal 2 deu-se em uma escola que oferta Ensino Médio técnico profissionalizante em tempo integral, oferecendo os cursos de enfermagem, informática e administração.

3.3 SOBRE OS PARTICIPANTES-AGENTES DA PESQUISA

O Grupo Focal 1, referente a uma escola pública de Ensino Médio regular, e o Grupo Focal 2, referente a uma escola profissionalizante, foram submetidos aos mesmos critérios de inclusão e exclusão da amostra. Trata-se de uma amostra por conveniência, não probabilística.

A inclusão na amostra se deu por participantes de ambos os sexos, entre 16 e 18 anos de idade completos, estar com a matrícula institucional regular, estar integrando (no período da coleta de dados) o grêmio estudantil, ter a possibilidade de estar presente no local da coleta no dia/hora marcado para o grupo focal, possuir interesse e aceitar participar da pesquisa, aceite e autorização dos responsáveis do adolescente para participar da pesquisa. Uma vez inclusos, o que concerne aos critérios de exclusão se dá a adolescentes que apresentem algum tipo de desconforto físico ou emocional no momento do grupo focal, jovens que não possuem mais interesse em participar e optem por desistir da pesquisa.

Antes do início do Grupo Focal 1, houve a coleta do perfil sociodemográfico a partir de um questionário autoaplicável. A tabela 1 apresenta uma síntese dos principais dados sociodemográficos.

Tabela 1 - Caracterização da amostra do Grupo Focal 1.

Pseudônimo	Sexo	Idade	Cor de pele	Religião	Bairro
Lua	Mulher	17 anos	Preta	Sem religião	Brejo Seco
Hip-Hop	Homem	16 anos	Branco	Evangélico	Bulandeira
Luna	Mulher	16 anos	Parda	Católica	Barro Branco
Angel	Mulher	[não informou]	Parda	Sem religião	[não informou]
Douglas	Homem	16 anos	Branco	Sem religião	Salesianos
Lua	Mulher	16 anos	Branca	Sem religião	Sítio Carás do Umari
Bia	Mulher	16 anos	Parda	Sem religião	Salesianos
Genshin Impact	Homem	17 anos	Preto	Budismo e Católico	José Geraldo da Cruz

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O momento foi composto por oito adolescentes, sendo três do sexo masculino e cinco do sexo feminino. A respeito do ano do Ensino Médio em que se encontravam, um aluno do 1º ano, seis alunos são do 2º ano e um aluno não informou. Indagados para assinalarem em uma escala de 0 a 10, quão relevante é a religião para eles, um indivíduo assinalou 2, um marcou 3,

enquanto três marcaram 5 e outros três marcaram 6. Todos os sujeitos da pesquisa afirmaram ter nascido em Juazeiro do Norte/CE, exceto um, nascido em Barbalha/CE.

Apenas um participante possuía atividade remunerada, enquanto Jovem Aprendiz. A respeito da renda mensal familiar, dois jovens afirmaram ser de até 1 salário mínimo, cinco marcaram ser entre 1 e 3 salários mínimos e um afirmou ser entre 5 e 10 salários mínimos. Acerca da família receber algum benefício/auxílio do governo, apenas três alunos afirmaram receber. Indagados ao que fariam imediatamente após finalizarem o Ensino Médio, seis marcaram o ingresso no Ensino Superior, um assinalou “trabalhar e inserir-se no Ensino Superior”, enquanto um afirmou apenas “trabalhar”.

Assim como o anterior, no Grupo Focal 2 também foi realizado a autoaplicação do questionário sociodemográfico. A tabela 2 apresenta uma síntese dos principais dados sociodemográficos.

Tabela 2 - Caracterização da amostra do Grupo Focal 2.

Pseudônimo	Sexo	Idade	Cor de pele	Religião	Bairro
Leão	Homem	16 anos	Pardo	Sem religião	Aeroporto
Vazz	Homem	16 anos	Pardo	Evangélico	Vila Fátima
Faz Tudo	Mulher	16 anos	Parda	Sem religião	Tiradentes
Trufa	Homem	17 anos	Branco	Católico	Tiradentes
Massa	Mulher	16 anos	Branca	Sem religião	Romeirão
Pão de Queijo	Mulher	16 anos	Branca	Evangélica	Campo Alegre

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Sendo composto por seis gremistas, igualmente dividido entre o sexo masculino e feminino. Sobre a escolaridade, dois alunos estão no 2º ano, e quatro estão no 3º ano do Ensino Médio. A resposta para o questionamento “em uma escala de 0 a 10, quão relevante é a religião para você”, dois adolescentes marcaram 8, um assinalou 9, enquanto os três restantes afirmaram 10. Todos os sujeitos da pesquisa afirmaram ter nascido em Juazeiro do Norte/CE

Dentro da amostra, dois jovens possuem atividade remunerada. Tratando-se da renda mensal familiar, um não soube informar, três indicaram ser até 1 salário mínimo, já dois afirmaram ser entre 1 e 3 salários mínimos. A respeito de receberem algum benefício/auxílio do governo, apenas um afirmou receber, e um não soube informar. Questionados o que fariam imediatamente após terminarem o Ensino Médio, um marcou não saber, um indicou que quer trabalhar, especificamente ser concursado, enquanto os 04 alunos restantes afirmaram “trabalhar e inserir-se no Ensino Superior”.

Passado 46 minutos do andamento do grupo focal, uma participante teve que se ausentar até o final da pesquisa.

3.4 PROCEDIMENTOS: um barco para a ilha desconhecida

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (CEP/UNILEÃO), sob o CAAE nº 66036822.9.0000.5048, obtendo parecer favorável, todas as deliberações estão fundamentadas na Resolução nº 466/2012 e na Resolução nº 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e o presente estudo cumpre com estes aspectos ético-legais. O estudo dispôs de Termo de Anuência, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), Termo de Consentimento Pós-Esclarecido (TCPE), Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), bem como Autorização de Uso de Imagem e Voz, este último justifica-se por conta método utilizado para coleta, em que se foi gravado para posteriormente ser transcrito, auxiliando na análise dos dados.

Para coletar os dados em campo, na pesquisa foi feito o uso do grupo focal, técnica investigativa do tipo observação participante, em que a ênfase está na discussão entre os participantes a respeito de um determinado tema, previamente definido. Esta interação, a partir de uma mediação informal da pesquisadora, gera problematização e reflexão, e como consequência, dados a serem interpretados (FLICK, 2008), abrangendo significados atribuídos, os afetos e o raciocínio destes em suas falas. De acordo com o autor, este formato torna-se mais rico ao objetivar-se um olhar mais crítico diante do problema, sendo menos possível se realizado em formato de entrevista individual. Em grupo focal, o número pequeno de pessoas é conduzido a debater e expressar-se livremente acerca de um problema investigado, este sendo o foco em questão, relatando experiências e vivências que o permeiam, ou seja, com o que relacionam o tema em seu cotidiano.

Ambos os grupos focais realizados tiveram a duração em média de até 90 minutos, situado na escola que esses jovens estão matriculados. Inicialmente sendo realizado a autoaplicação de um questionário sociodemográfico, contendo 19 questões criadas pela pesquisadora, com duração de 10 minutos. Dentre uma delas, os alunos poderiam escolher um pseudônimo para ser referido a si mesmo no estudo, os que se repetiram foram alterados pela pesquisadora. Em seguida, foi solicitado o comando “*Faça um desenho da sua forma de ver, sentir ou pensar os territórios que você frequenta no seu cotidiano, em Juazeiro do Norte/CE*”, dispendo de 10 minutos para realizarem o desenho da forma que compreendem. Em seguida culminou-se um debate entre os participantes a partir de perguntas norteadoras feitas pela pesquisadora, com base na estima de lugar e na participação social, correlacionando com a produção feita pelos adolescentes.

3.5 ANÁLISE DE DADOS

Após a transcrição dos áudios gravados, realizada pela pesquisadora, os dados foram submetidos a Análise de Conteúdo, da perspectiva de Bardin (1977). Trata-se de um procedimento sistemático e objetivo, que descreve o conteúdo manifesto nas mensagens (verbal ou não), tendo o sentido do texto como seu principal pilar. Esse método de análise de dados qualitativos possui três fases: pré-análise (organização e sistematização do material); codificação (explora-se o material e cria-se categorias, correlacionando o dito e os referenciais teóricos); e tratamento dos resultados (classificação e interpretação os dados, visando uma análise reflexiva e crítica).

4 RESULTADOS

4.1 GRUPO FOCAL 1

As falas iniciais dos alunos, perpassaram inicialmente bastante acerca de qual a compreensão que seus colegas tinham sobre de si, lhe dizendo o que assinalar, escrever e desenhar. A respeito da ilustração que foi solicitada para produzirem, a reprodução de algo que a pessoa ao lado fez se mostrou ainda mais evidente. Além de depreciar sua própria letra e desenho, os adolescentes comparavam o que produziam, enaltecendo a produção do outro.

Dentre os elementos desenhados destaca-se: coração, halteres, “UJR”, “Marx”, “comunismo”, pentagrama, elementos da natureza (Lua, árvore, estrela, nuvem, chuva, raio, Sol, flores, lago), fones de ouvido, notas musicais, lata de *spray*, casa, gato, bola de vôlei, séries de televisão, cifrão, bandeira bissexual, numerologia, escola, *notebook*, punho cerrado (símbolo da resistência negra). Enquanto desenhavam, discutiam em tom descontraído sobre os muros da escola serem similares ao de uma prisão, bem como comentavam da gestão do colégio.

A tabela 3 expõe as categorias de análise de conteúdo elaboradas a partir das falas do Grupo Focal 1, assim como as subcategorias divididas.

Tabela 3 - Categorias e subcategorias da análise de conteúdo do Grupo Focal 1.

Categoria	Subcategoria
Saúde mental e autoconceito	“Eu sou o que?”
	Insatisfação com o corpo/aparência
	Sentimento de estar sobrecarregado
	Não conseguir sair da cama

Contexto familiar	Problemas com familiares
	“Dá saudade de casa”
	“Eu moro no meu quarto”
Grêmio Estudantil	Invalidação dos sentimentos por parte dos adultos
	Função do grêmio como distração e ocupar a mente
	Função do grêmio como conscientização no ambiente escolar
	Relações de poder dentro do grêmio
	Romantização do grêmio
	Cobrança dos alunos e professores em ser gremista
	Interlocução com grêmios de outras escolas e movimentos estudantis externos
Contexto escolar	“Eu reclamo da escola, mas o problema é as pessoas”
	Comparação com uma segunda casa
	Valorização das amizades
	Função da instituição escolar

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Ao discutirem sobre seus desenhos, a justificativa dos elementos se repetia de forma similar. Foi comum também notar discursos que permeavam a locais ou objetos que os “acalmavam”, seguido de uma queixa relacionada à saúde mental, seja referente a si mesmo ou a situações estressantes, ocasionando falas acerca de desânimo e depressão. Indagados sempre se o resto do grupo se identificava, ou fazia sentido o que o jovem havia dito, a resposta afirmativa era predominante. Outro ponto abordado foi a sobrecarga de demandas no âmbito pessoal, relacionado a problemas familiares, e do âmbito coletivo, relacionado ao grêmio.

O contexto familiar e escolar foi bastante correlacionado na fala dos adolescentes. A instituição escolar por alguns era compreendido enquanto uma “segunda casa”, pelo tempo longo que passavam no ambiente, enquanto para outros era visto enquanto uma obrigação, considerando outro local sua “segunda casa”. O colégio mostrava-se enquanto um contraponto para se distanciar dos problemas de casa, mas também se apresentou como espaço de desconforto por conta dos relatos de *bullying*, considerando assim o relato que o problema reside mais nas pessoas do local, do que o ambiente em si. A valorização das amizades foi exaltada no âmbito escolar, sendo perceptível a integração dos gremistas, e os gostos similares referentes à cultura *pop* (músicas, séries de televisão e jogos eletrônicos) e *hobbies* (leituras e esportes).

Para a maioria dos alunos que desenharam uma casa, houve a ênfase em passar mais tempo dentro do quarto, ouvindo música, do que em outros ambientes, por conta de atritos com familiares, permeando o assunto dos adultos não validarem seus sentimentos e não serem compreendidos. A maioria dos participantes-agentes relatou fazer basicamente, diariamente, o percurso casa-escola.

Referente especificamente a atuação enquanto gremista, falou-se de alguns alunos que “querem abusar dessa autoridade”, correlacionando assim com a falta de poder que se tem em casa. Foi confessado a romantização na criação do grêmio, que apesar dos projetos estarem sendo efetuados de forma progressiva, há empecilhos, principalmente tratando-se de dinheiro. Embora estarem exercendo suas atividades a apenas 1 mês, houve o relato de cobrança dos alunos acerca dos projetos, incluindo alguns que não são da competência do grêmio estudantil, além da repressão de professores acerca dos comportamentos e falas dos gremistas.

A partir da participação de alguns jovens em movimentos estudantis externos à escola, como o Levante da Juventude e o União da Juventude Rebelião (UJR), houve muitas falas no sentido de trazer as discussões que ocorrem nesses espaços, para dentro do colégio. Além de se basearem nas chapas de outras escolas públicas, bastante citadas como forma de admiração em sua atuação, gerando inclusive uma interlocução entre os grêmios.

Foram relatados acontecimentos específicos que ocorreram dentro do colégio, sobretudo assédio sexual. Logo, ao passo que a motivação para participação nas atividades do grêmio seja para distração dos problemas que se tem em um âmbito pessoal, também foi referido enquanto possibilidade de realizar debates para a conscientização de pautas políticas dentro do ambiente escolar, e posteriormente estes alunos serem multiplicadores ao saírem da instituição.

4.1 GRUPO FOCAL 2

Apesar das trocas descontraídas dos alunos, durante o preenchimento do questionário sociodemográfico e da produção do desenho, os gremistas pareciam ter uma afinidade maior com uns do que com outros, com a presença de alguns comentários levemente hostis, em tom de brincadeira. Bem como, apesar da chapa ser recente, alguns deles eram ex-membros do grêmio anterior. Dos presentes, metade eram, além de gremista, também representante de sala.

Dentre os elementos desenhados destacam-se: casa, escola, trabalho, ônibus, ponto de ônibus, rotatória, elementos da natureza (árvore, flores, lago, Sol, Lua, nuvem), igreja, instrumento de corda, CCI (Centro Cearense de Idiomas), mercado do Pirajá, praça, quadra de basquete. Enquanto produziam, conversavam acerca de acontecimentos da escola (como o “golpe” contra a antiga presidente do grêmio anterior), São João, aulas que consideravam entediantes, atitudes de professores, figuras políticas.

A tabela 4 expõe as categorias de análise de conteúdo elaboradas a partir das falas do Grupo Focal 2, assim como as subcategorias divididas.

Tabela 4 - Categorias e subcategorias da análise de conteúdo do Grupo Focal 2.

Categoria	Subcategoria
Grêmio Estudantil	Impossibilidade de realizar projetos
	Discordâncias da gestão
	Manipulação da gestão
	Função do grêmio como “tornar a vivência dos alunos mais suportável”
	“O grêmio em si ajuda a entender como que é a vida lá fora”
Contexto escolar	Método de ensino
	Comparação com prisão
	Função da instituição escolar
	“Investir meu tempo ou perder meu tempo”
	Imagem que a escola transmite externamente
Futuro	Infraestrutura limitante
	Rotina programada e repetitiva
	Melhorar de vida e sacrifícios
	Diferenças de classes sociais

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Por diversas vezes a instituição escolar foi comparada a uma prisão, “cárcere privado”, além de insinuar que estavam em um local “escondido, longe de tudo e de todos”. O espaço é compreendido como o ambiente em que passam mais tempo, enquanto os momentos de “descontração” tratavam-se de jogar handebol, estar em contato com a natureza (“como se eu tivesse me revigorando”), frequentar a igreja, conversar com amigos na praça.

Por trazerem um cotidiano bastante similar entre si, os gremistas iniciaram uma discussão que se estendeu até o final do grupo focal, em que se comparavam com ratos, “a corrida dos ratos”, se referindo a “aquela rotina programada para todo mundo”. Enquanto as águias, “a elite”, são os que decidem “qual sociedade você merece tá”. Os discursos dos alunos permeavam bastante um viés sobre motivação, persistência, constância e disciplina nos estudos, além de discorrerem sobre fazer sacrifícios nesse momento da vida, visando um momento melhor no futuro, para eles e para suas famílias. Porém, não escondiam que se tratava de algo cansativo e monótono, indagando se a escola era um espaço para investir o tempo, ou perdê-lo.

Além de queixarem-se acerca do método de ensino proposto, em que não se olha para o aluno de forma individual, para além de notas, restringindo o potencial e exigindo que foquem em assuntos que, para eles, não fazem sentido. A escola foi lida pelos adolescentes, enquanto espaço que atrapalha os estudos.

Foram recorrentes falas apontando que a escola não dá oportunidades para diferentes estudos e para projetos que o grêmio gostaria de realizar, alegando falta de verba ou falta de tempo. Há um traço de revolta grande no fato de não serem ouvidos pela gestão, “tudo leva a

levar pra gestão, aí é barrado”, afirmando que são privados tanto intelectualmente como fisicamente. A estrutura da escola também foi pauta, por não ter os recursos que eles desejam, além de equipamentos básicos, bem como um cerceamento de ocuparem os locais fora do colégio (mas ainda dentro dos muros). A insatisfação deixava os alunos desanimados, pois a instituição “era pra ser o nosso refúgio”, pelo grande tempo do dia que passam lá, mas, enquanto gremistas, havia um sentimento de manipulação, em que só eram aceitas ideias que “convêm a eles”,

Relataram episódios em que foram ameaçados de processo, por se posicionarem contra um episódio de importunação sexual dentro da escola, e em que a gestão deixou clara a posição superior que estes se encontravam, insinuando um grêmio “só de fachada” e que apenas repassa informações para a coordenação. O descontentamento em suas falas, sobretudo com figuras que estão em cargos superiores, ao longo da discussão, geraram várias censuras em suas falas, em que lembravam que o grupo focal estava sendo gravado, cuidado em não citar o nome verdadeiro das pessoas, e se preocupar com o que a pesquisadora estava pensando de suas falas, exclamando que pessoas que os olham de fora possuem outra visão do que ocorre na escola.

Os gremistas afirmavam que o grêmio oferecia uma boa imagem para o colégio, mas este “não era digno”, também perguntaram para a pesquisadora “qual a imagem que as pessoas de fora têm aqui da escola?”, declarando que antes de se matricularem, possuíam outra opinião, e atualmente, ao falarem onde estudam, muitas pessoas exaltam o local como possuindo qualidade, principalmente nos cursos mais procurados.

As frustrações fizeram com que os adolescentes considerem o grêmio estudantil enquanto “tornar a vivência dos alunos mais suportável”, em suas pequenas ações, além de ser similar ao que acontece ao ser adulto e viver em sociedade, onde “você vai tentar, tentar, tentar, e você vai ser barrado sempre”. Porém, também afirmavam que “só consegue mudar a águia, com ajuda de outros ratos”, se referindo a uma mudança de posição inerte do grêmio, enquanto um coletivo, em oposição a uma gestão tirana.

5 DISCUSSÃO

5.1 GRUPO FOCAL 1: o problema de dentro, e o problema de fora

Ao longo de todo o grupo focal com os gremistas, era notória a importância dada por eles em ouvirem a opinião que o outro tinha sobre si, desde a cor da pele, até qual pseudônimo que os definiria. Somado a reprodução de elementos dos desenhos dos colegas, visto pela

pesquisadora não como uma fuga do que foi solicitado, ou então um não saber, mas a repetição compreendida como uma forma de pertencimento. Este, já fala bastante acerca do receio de não ser parte, uma admiração da expressão do outro, assim como sua forma de agir diante de expressões coletivas.

A busca por intimidade fora do ambiente familiar é característica marcante no período da adolescência, em que os pares vão, a partir da identificação, construindo seus conceitos do mundo que está inserido, contribuindo assim para o desenvolvimento da identidade (SANTOS, 2013). Obviamente não se trata de algo restrito desse período da vida, e muito menos consequência de “hormônios a flor da pele”, como justifica uma parcela de pesquisadores do assunto, onde se restringem ao biológico. Para uma visão histórico e cultural, a transformação da atração (algo instintivo) para o interesse (função superior) é imprescindível para compreender o desenvolvimento psíquico do adolescente. A ideia que ele terá sobre si baseia-se nas relações sociais com pares e adultos, em busca de um modelo para que sirva de imagem concreta para uma imitação (ANJOS; DUARTE, 2017).

Ao narrarem sobre seu desenho, os elementos que se repetiam nas produções dos adolescentes, eram justificados de forma similar. Alguns tinham intenção em repetir algo trazido pelo colega, mas se confundiam em suas falas e ilustrações. Fora também observado discursos por vezes contraditórios, como se referindo a acreditarem em diversas religiões e apontarem o ambiente escolar enquanto prisão em desenho, porém na fala exaltar a instituição. Nota-se um desejo em incorporar pautas identitárias para si, como relacionadas a orientação sexual, resistência negra, ideologia e movimento comunista e iniciais de um coletivo juvenil.

Com isso, é necessário enfatizar que o desejo de pertencer à grupos não se restringe à juventude, porém algo latente que pode ser trazido, é que por estarem se afastando da infância, em que o núcleo familiar, grupo primário, bastava, os adolescentes vivem um momento de reelaboração da sua representação indentitária. Na cultura é mencionado de forma pejorativa enquanto “uma fase”, entretanto é interessante que se dê a abertura para essas experimentações que não existiam nesse ambiente íntimo que é a família (BERTOL; SOUZA, 2010).

O ser humano ao longo de toda sua vida sofre mudanças de discursos e práticas sociais, contudo o julgamento social recai principalmente ao adolescente, que não é mais criança, ao passo que ainda não é adulto, é um ser sem-forma. Para Anjos e Duarte (2017), é período em que a opinião social da coletividade adquire importância significativa, “ele se vê com os olhos dos outros” (p. 201), logo, falar em grupos e não de indivíduos isolados, permite um maior contato com esses sujeitos. Pertencer a uma pauta identitária, conhecer e se reconhecer nela, é

algo que faz com que se avalie o vínculo que se tem nos ambientes que frequenta e as relações sociais estabelecidas nestes.

Durante o grupo focal, ao compararem suas produções com os dos outros, os adolescentes de forma recorrente menosprezavam a si mesmos, e alguns demonstravam vergonha em expor o que haviam feito. Assim como, apesar da aparência e autoimagem não ter sido um tema trazido pela pesquisadora, os jovens trouxeram estes enquanto preocupação e descontentamento, afirmando não gostarem do que veem no espelho.

A pesquisadora compreende o corpo enquanto também um lugar para ser ocupado, que pode ser colonizado, reprimido e violentado, tal qual um território. Adotando essa ótica, tomar seu próprio corpo para si, conhecê-lo e explorá-lo, é uma forma de afirmação da própria vida. Homens e mulheres possuem corpos socializados, cada qual com seu papel sexual, para serem docilizados e seguirem com um modelo patriarcal, racista e capitalista. Normalizar a insatisfação com a autoimagem no período da adolescência, sobretudo por parte de meninas, é ser conivente com corpos submissos e produtivos, e negar o corpo enquanto terreno político. Logo, estas falas não vêm deslocadas do que a presente pesquisa propõe abordar, mas supõe, de forma breve, a microfísica do poder (HAESBAERT, 2020).

Falas acerca de episódios de humor referente a desânimo, apatia e falta de motivação, também se repetiram. Rerindo o seu sentimento descrito com os espaços que estes se mencionavam, alguns considerados bons e outros ruins. Nestas declarações, somos expostos a ver de forma explícita que “o território é a base do trabalho, da residência, das trocas materiais e espirituais e da vida, da socialização, da vivência sobre os quais ele influi” (DEMÉTRIO; BARBOSA, 2016, p. 31), bem como sua relação com a saúde mental, pois não é possível compreender um sujeito no vácuo, e nem imerso em um pano de fundo genérico. Olhar para as formas de convívio, cuidado e criação no diálogo do adolescente com seus territórios, mesmo que se limitem a casa-escola, há toda uma vida neste “entre” (SILVA; PINHO, 2015).

Pesquisadora: Se tu pudesse definir teu desenho em uma palavra?

Lua: Acho que “Feliz”, porque eu tô muito feliz ultimamente, por mais que eu esteja com muitos problemas pessoais, eu sinto que tô em um bom lugar agora. E eu tô muito diferente do que eu tava a 6 meses atrás, que eu não conseguia nem sair da cama direito, pra resolver as coisas. Então eu acho que feliz, normalmente eu não botaria nenhuma cor, então “Feliz”.

Afropaty: [...] tipo, teve um tempo na minha vida que eu não tinha vontade de fazer nada, não tinha vontade nem de se levantar da cama, de fazer absolutamente nada. Quando eu entrei na academia, eu conheci uma pessoa, que me fez muito bem, me ajudou a progredir, e até hoje, tipo... não sei, é algo que me representa.

Angel: [...] Porque, ééé, eu tô tendo muita coisa em cima de mim, tanto na escola... Eu vou chorar. [limpa as lágrimas] Tanto na escola como em casa. E tipo, quando eu não consigo fazer uma dessas coisas, desce pra cima de mim, e meio que tá sendo uma confusão, porque eu tô tendo muita coisa e tá me sobrecarregando, e tem as pessoas que não entendem isso, e eu acabo deixando elas mal por não conseguir fazer o que elas queriam que eu fizesse.

Douglas: Eu desenhei uma casa, que é um lugar onde eu me sinto confortável. E que às vezes nem é realmente a minha casa, é perto de pessoas que eu gosto, não sei se deu pra entender, tipo, é onde eu me sinto confortável, não é exatamente a minha casa...

Angel: A casa é uma pessoa.

Douglas: Às vezes é uma pessoa...

Lua: É um sentimento.

Douglas: Às vezes é um sentimento... [...]

Assim como diretamente a pauta corpo, a pauta família também não foi algo trazido pontualmente pela pesquisadora, porém foi algo bastante expressivo nas falas dos adolescentes, e que sempre retornava em seus discursos. A relação familiar enquanto um aspecto relevante para os locais que ocupam dentro de casa, se são estimulados a saírem e explorarem outros ambientes, bem como a própria atuação dentro do grêmio estudantil. A ambivalência em desejarem se afastar de casa, e de seus problemas, e também da saudade que sentiam, ao passarem muito tempo distante, foi notório.

Angel: [...] Porque eu mal paro em casa, porque... quem é que gosta de casa, gente? No caso é as pessoas, que não faz se sentir bem.

Lua: Oxe, eu não saio do quarto. Eu mal posso sair de casa, raramente, então toda vida que a gente vai ter reunião aqui eu fico muito feliz, porque eu passo o dia fora, vou almoçar na casa da minha amiga, aí a gente fofoca, aí depois eu venho pra cá, e a gente conversa mais, e é realmente um lugar muito bom. Eu reclamo e reclamo da escola, mas é muito bom.

Genshin Impact: Foi o que eu disse.

Luna: Eu reclamo da escola, mas o problema é as pessoas.

Genshin Impact: Mas assim, gente, dá saudade de casa.

Lua: Dá.

Angel: Oxente, que mundo que tu vive? Que dá saudade de casa.

Luna: Dá saudade de casa.

Afropaty: Assim, eu não tenho um convívio ótimo com eles...

Genshin Impact: Cada indivíduo...

Lua: Eu sinto saudade dos meus gatos, dos meus animaizinhos, das minhas irmãs, da minha mãe. Porque tinha uma época que eu não dormia fora nunca na vida, porque eu só chorava querendo minha mãe.

Angel: A minha mãe não para em casa...

Genshin Impact: Gente, quando eu fico aqui na escola, e vou ficar também de noite, só vou lá pra casa pra dizer 'oi' e depois já volto de novo, já é o momento de dormir, gente, eu perco tudo que acontece lá em casa, eu perco as novidades lá de casa, eu perco a presença que eu tenho, tipo, a presença dos meus pais, aí gente, eu não sei dizer.

Luna: Eu também, eu também sinto isso.

Levando a um ponto pertinente dentro desta pesquisa, acerca da impossibilidade de separar precisamente o âmbito individual do âmbito social, reafirmando a visão dialética da Psicologia Sócio-Histórica. A vivência, o motivo e o interesse são construções produzidas na esfera pessoal e na esfera coletiva, gerando em um engajamento (ou falta dele), bem como justificando o estímulo que se tem a partir do sentido que se deu. Assim, a participação social em suas diversas formas não é inata, ela é produzida e reproduzida junto das formas de subjetivação dos indivíduos, e esta passa indubitavelmente pelo âmbito familiar, seja como forma de incentivar ou desestimular (BARROS; GUIMARÃES; SILVA; SILVA, 2019).

O aspecto de pertencimento, como discorrido no referencial teórico, envolve as relações que são construídas no território, passando então pelos afetos. A valorização das amizades nestes locais é vista enquanto acolhimento e um desejo de retornar para este, pois sentem-se amparados e ouvidos, e logo uma mobilização de fazer-parte. A forma que se lê o ambiente, é como se lê a realidade, não restrito apenas à localização geográfica, mas também ao tempo (memória) e ao grupo social nele presente. Relações que aumentam a potência de agir ou a de padecer, cooperam para um movimento de ficar ou de abandonar.

Pesquisadora: [...] Como vocês acham que em vocês, pessoalmente falando, como vocês acham que flui lidar com esses problemas pessoais e as demandas que surgem pro grêmio. “Ah, eu tô no grêmio então é porque eu quero fazer alguma coisa, mas eu tô cheia de problema pessoal”, como vocês acham que conversa isso? O grêmio continua fazendo sentido, ou atrapalha, como funciona pra vocês?

Afropaty: Às vezes atrapalha, mas eu uso isso muito como distração, pra ocupar a mente.

Angel: Também, às vezes quando eu não quero focar nos problemas que tem em casa, eu vou criar um projeto, que é o que eu tô criando aqui, depois eu vou repassar pra vocês, mas acho que isso meio que me distrai as vezes. Tanto é bom aqui, porque eu vou tá trazendo algo novo, e também é bom pra mim, porque tá me distraindo.

Genshin Impact: Ocupa a mente, é como eu coloquei né, pelo fato de ser uma segunda casa, pelo fato da gente já passar muito tempo, além do horário de aula, aqui na escola, aí almoça em casa e volta pra escola de novo, meio que a gente se distancia de casa, dos problemas de casa, e fica com pessoas, amigos e colegas, vê gente nova, fica no confortável, enfim, meio que é uma distração, entende? Tem lá seus altos e baixos, ser gremista, mas é isso.

A respeito da relação pais-filhos, se permeia por diversos fatores, deixando claro que não há uma “receita de bolo para criar bons filhos, sem conflitos”, porque isso nos levaria a refletir o que seria um “bom filho” e o porquê da carga negativa em “conflito”. Em Ceccantini (2010), é possível citar um aspecto relevante nesse momento da adolescência e sua relação com os genitores, trata-se do conflito geracional, os “aborrecentes” (ou, como é se referido atualmente, a “geração mimimi”) são lidos enquanto mimados, que não podem frustrados e preguiçosos, é a “geração do quarto” despolitizada e alienada em seus dispositivos móveis.

Nessa ótica, o saudosismo ganha espaço, “na minha época era melhor”. Já para os jovens, os pais são ultrapassados, “geração boomer”, insensíveis e déspotas.

Querer adotar qualquer um dos lados é um erro de anacronismo, quando o grupo focal em questão se ausenta de ocupar o ambiente familiar, e limita-se ao seu quarto, é possível observar um estancar em sua expansão enquanto ser e um nutrir ao sentimento de não-pertencente, não-valorizado, não-significante. As quatro paredes do quarto tornam-se uma fuga para o não contato com o diálogo, misturando-se com o único local de sua casa capaz de expressar sua identidade.

Pesquisadora: Quando vocês falam que ficam mais dentro de casa, é dentro de casa mesmo, ou ao redor da casa também, tipo rua, bairro...

Genshin Impact: É dentro do meu quarto.

Angel: Eu acho que é meu quarto, quando eu quero ficar sozinha, mas também é na rua.

Genshin Impact: Eu não moro em casa, eu moro no meu quarto.

Afropaty: Eu moro no meu quarto. Pra eu sair, é só pra pegar comida, e depois voltar de novo.

Lua: Eu só saio do quarto pra ir pra cozinha, pro banheiro e pra escola.

Pesquisadora: O que incomoda tanto, que vocês preferem ficar dentro do quarto?

Luna: É bom, é tranquilo, é calmo.

Genshin Impact: É porque... aí não sei, é coisa de adolescente.

Angel: É a vibe de adolescente, o quarto.

Genshin Impact: O que eu faço no quarto, eu vejo TikTok, ouço música no talo, jogo.

Lua: Eu prefiro ficar no quarto, porque eu evito brigar com meu pai.

Luna: Exatamante.

Angel: É o que a gente tem realmente faz, tem vontade de fazer, quando eles perguntam “qual é o problema?”, aí a gente “não, o problema é vocês”. Aí a gente prefere ficar no nosso quarto.

Angel: Só que eles, tipo, invalidam os nossos sentimentos, “ah, você não tem nem problema de adulto”, então eu acho que é isso.

Genshin Impact: É, tipo invalidar.

Lua: Meu pai é a pessoa mais cabeça dura que eu já vi. [...] Minhas tias disseram que só tiveram liberdade de casa, quando meu avô morreu, e eu tenho medo de ser assim comigo, porque tudo que o meu pai faz, eu sei que é o que meu avô fazia, porque as minhas tias falam isso. Ele é muito cabeça dura, eu não consigo ficar uma vez falando com ele sem brigar, todo dia é briga, briga, briga, eu só evito, ele só tá lá de enfeite na minha vida, mas a gente não conversa.

Quando a pesquisadora pergunta, a partir de sua própria interpretação, se o percurso que fazem no cotidiano é basicamente casa-escola-casa, a resposta unânime é em afirmativa. Apesar de ter gerado algumas risadas, e falas como “crise existencial agora” e “eu descobri que eu não tenho vida”, em seguida vieram com atividades que realizam como trabalho, academia, jogar vôlei, encontros da UJR (União da Juventude Rebelião) e do partido político UP (Unidade Popular). Ao serem indagados se consideravam que os espaços que eles traziam em desenhos e falas, se sentiam ativos neles, alguns afirmaram que sim, enquanto a maioria permaneceu

calada. Outro ponto questionado sobre esses territórios, foi se entendiam enquanto formador de identidade, os gremistas afirmaram que sim. Faziam alusão aos espaços serem como uma “segunda casa”, seja por passarem muito tempo no local, ou por ser um espaço onde conseguiram melhorar sua saúde mental.

Assim como em coletivos, organizações políticas, os gremistas relataram que existiam outros membros que “tem uma autoridade de coordenador pra cima das pessoas”, desejando “mandar nos outros”, enfatizando uma relação de poder interna. Também é possível notar uma hierarquia de cargos presente na imagem do presidente do grêmio, onde os adolescentes o incentivavam a falar primeiro, e este ter debatido bastante durante o grupo focal, enquanto outros membros permaneceram calados na maior parte do tempo.

Essa relação de poder, falada e observada, em que se obedece a uma hierarquia, que está ocorrendo dentro de um grêmio estudantil, também é presente em movimentos políticos de várias escalas. A pesquisadora aqui, opta por trazer a filósofa Simone Weil, conhecida por sua obra de 1940, “Manifesto pela supressão dos partidos políticos”, em que é contra a democracia representativa, especificamente em partidos políticos, dizendo que este “está morto” e estimula um desencantamento em engajamento da população. Ao defender a extinção de partidos políticos, a sociedade não fica “refém de guerras ideológicas entre as siglas de modo a ter reflexos nefastos sentidos pela população aquém do cenário político e iludida por uma única visão política ou o mito da neutralidade político-governamental” (OLIVEIRA, 2019).

Logo, fazendo uma alusão as chapas concorrentes com partidos políticos, o grêmio estudantil, que supostamente seria responsável por atender às demandas dos alunos, atuando enquanto representantes desses, é um coletivo que também fica exposto a se submeter a pensamentos autoritários sem analisá-los, jogando o jogo do que se propõe lutar contra.

Ao longo do grupo focal, os jovens relatam uma romantização do grêmio estudantil, enquanto ainda concorriam, sobretudo acerca do dinheiro que iriam ter direito para realizarem projetos. Assim como não esperarem por uma forte cobrança por parte de alunos, “o pessoal fica com piadinha”, referente a compromissos que foram prometidos em campanha. Estas exigências dos outros adolescentes, é feita para todos os cargos, não somente para o presidente. Porém, os gremistas se mostravam inquietos, pois muitos projetos exigiam tempo para serem aplicados, assim como haver demandas que não competem a eles, e sim à gestão.

Outro público que também fez cobrança aos gremistas, foram os professores, que, de acordo com suas falas, estes deviam se comportar ainda mais do que os outros alunos, além de haver um padrão conduta. Os adolescentes mostravam-se insatisfeitos, pois afirmavam que eram sujeitos além do título de “gremista”.

Genshin Impact: Gente, tipo assim, a gente além de ser gremista, a gente também é aluno, ou seja, a gente tem comportamento de aluno e tem comportamento de gremista.

Luna: Com certeza, aí não pode dizer que a gente tem que ser exemplo, e tanãñã, tanãñã. Aí não pode fazer nada, porque tem que ser exemplo, a gente não pode ficar nem em paz.

Genshin Impact: [...] E vem também aquela coisa, porque eu sou do grêmio, mas eu também tenho minha vida pessoal, né? E aí, o que acontece, eu uso coleira de couro, eu faço tal coisa, posto tal coisa nos stories, posto tal coisa do Twitter, porque eu quero, eu tenho minha vida. Eu tenho esse jeito também, porque é minha vida. Então, tipo, “aí, você é presidente do grêmio, que presidente fulera é esse, que dá mal exemplo?”.

Lua: Resumindo, se você não tiver dentro dos padrões de personalidade e beleza, que o pessoal aqui da escola é, você vai ser zoado, pode ter certeza disso.

Luna: Tratado como se fosse um nada.

Assim, leva-se a pensar se é necessário que um indivíduo comece a abolir seus desejos, gostos e maneiras pessoais, para inserir-se em coletivos políticos. E ainda, há um modelo ideal? Se tento caber neste ideal, estou me fantasiando de um personagem? Em que momento me perdi? Fica-se a preocupação de quais os caminhos as pautas sociais e políticas desejam trilhar, ou se irão desembocar fatalmente a um personalismo político, isto é, um líder dominar um campo, e se tornar porta-voz oficial e único de um discurso político, em que tudo o que fala e faz constituem enquanto parte de uma ideologia, essa figura carrega o peso de Ser-O-Que-Defende.

O personalismo político estimula um movimento dogmático e idealizado, em que a imagem do indivíduo e o imaginário que foi criado ao redor dele, valem mais do que as raízes dos problemas que estão sendo discutidos. As pautas são esvaziadas, e transformadas muitas vezes em briga de egos e idolatria, que enquanto ocorrem, aguardam pela próxima figura heróica que irá salvar a todos, diminuindo a valorização do poder da coletividade (LEAL, 2012).

Indagados se o grêmio estudantil ainda faz sentido, se os obstáculos encontrados estimulam ou não, bem como se consideram que o que estão realizando ali é compreendido por eles enquanto participação social, os gremistas respondem que apesar do desinteresse de alguns alunos da escola, há ainda uma esperança. Além de se sentirem encorajados principalmente pelo contato que possuem com grêmios estudantis de outros colégios e também movimentos estudantis externos, servindo enquanto motor de ideias e possíveis interlocuções.

Angel: Como Genshin Impact falou, eu sou do Levante, ele é da UJR. Foi uma coisa que veio de fora, mas que a gente quis trazer pra dentro do colégio. Acho que isso já é um exemplo.

Genshin Impact: É, grêmio estudantil é um movimento político por si só, e tipo, a gente quer atender demandas, ajudar e também trazer consciência por povo, porque... minha gente, isso aqui é um colégio estadual, de ensino médio, escola pública, tem gente que precisa de consciência de classe.

Genshin Impact: Assim, o que nos leva a fazer isso, pelo menos o que me leva a fazer isso, é uma nova visão que eu quero ter da escola. Porque eu gosto do ambiente escolar, eu levo a importância das escolas públicas, eu digo que a escola pública é o local que a gente deve respeitar e também ser respeitado, porque, justamente isso que deve ser valorizado e ter uma estrutura melhor. Por isso que a gente tem todo esse esforço de atender as demandas do colégio, de vir aqui de noite, se reunir com os líderes de sala da noite, pra ver o que pode fazer pra incluir o pessoal da noite, quando tiver algum evento. Porque, levando já o nome Paulo Freire, é a educação libertadora, o aluno aprender e o aluno ensinar, é estudante ajudando estudante, a escola não pode ser uma local só de estudar, sentar, escrever, escrever, escrever, e ir pra casa. Eu digo que a escola tanto é um espaço de você pode mostrar seu talento, porque assim você vai ter uma dinâmica diferente na escola, você vai puxar mais a atenção do aluno, aquele que negligencia a educação, então é uma forma de mostrar uma nova visão do que é a escola, e assim fugir do tradicionalismo, de um sistema educacional.

Os gremistas demonstram bastante desejo de mudança da consciência dos estudantes, principalmente dentro da instituição escolar pública, ao compreenderem enquanto um local de luta e pertencimento. A pesquisadora, visando inquietar os jovens, perguntou o quão suficiente seriam os projetos realizados no ambiente, se ainda seria participação social.

Angel: Eu acho que sim, porque participação social, passa por pessoas.

Douglas: Porque se a gente conscientiza uma pessoa aqui dentro, ela pode levar essa ideia pra fora.

Angel: Exatamente.

Genshin Impact: Isso também é um dos projetos que foi pautado pelo grêmio Juventude Paulo Freire, a gente trazer palestras, documentários, filmes, semanas só pra filmes, filmes sobre como foi o golpe militar no Brasil, datas importantes...

Pesquisadora: Vocês acham que vai ter aderência? Que o pessoal vai querer participar?

*Genshin Impact: Sempre tem gente que vai querer participar porque quer, mas tem gente que vai querer participar porque quer gazar, quer sair de aula, como também tem gente que diz “f***-se” e não participa. A maioria é segunda e terceira opção.*

Angel: Um bom exemplo, que é o que tu falou, que vai ser levado pra fora da escola, é o grêmio do [nome de outra escola do município], eles criaram isso no colégio deles, mas olha, já tá vindo pra outro colégio, a ideia deles. Esse é o social, vai pulando de colégio pra colégio, e vai ser aplicado fora.

Os gremistas narraram o desejo em iniciar uma União Grêmios de Juazeiro do Norte, para que haja de forma recorrente um diálogo entre as escolas, e que possam integrar os problemas e as soluções, assim como traçar a elaboração de novas propostas, agindo enquanto rede. Reafirmando o caráter importante da integração entre esses jovens de instituições públicas diferentes, agindo enquanto um encorajamento para um movimento diante de inquietações, se

responsabilizando pelo contexto social que vivem. Em síntese, o grêmio estudantil abre espaço para uma participação social de gestão democrática, em que elaboram soluções para problemas dentro da escola, além de exercitar o papel de cidadania e responsabilidade das questões sociais, a partir da ciência de seus deveres e exigência de seus direitos.

5.2 GRUPO FOCAL 2: a corrida dos ratos, e a guerra com águias

Durante a resolução do questionário sociodemográfico, a pergunta “Você percebe algum órgão ou instituição que compreende a juventude e está preocupado em ouvir suas demandas?” pareceu deixá-los bastante inquietos, sendo o item que mais teve o pedido de ajuda entre os adolescentes, para consultarem o que o outro havia colocado. Apesar de diversos nomes e instituições terem surgidos ao longo do discurso, de forma unânime todos os alunos responderam “Não”.

A respeito do desenho, apesar dos adolescentes não terem observado muito a produção dos colegas, ou perguntarem o que estavam fazendo, o resultado final dos 06 desenhos pareceu bastante similar. Tendo como cerne o trajeto casa-escola muito mais intenso, e os outros locais e elementos (igreja, esporte, natureza, praça, música), apesar de possuírem uma carga de maior carinho em suas falas, pareciam adquirir um plano de fundo ao que viviam cotidianamente.

Pão de Queijo: Ééé... eu fiz a escola, eu fiz a minha casa e eu fiz a Igreja. Porque assim, eu passo o dia na escola, estudando, quando eu chego em casa eu vou estudar, isso cansa muito, né? [...] E o único momento que eu tenho pra me dispersar disso, e esquecer que isso existe, é quando eu vou pra Igreja no domingo, e nos sábados as vezes quando eu tenho algum evento. Eu coloquei o Sol com a bandeirolas, porque eu fiz novas amizades agora e a gente vai comemorar o São João, e eu nunca fiz parte de um grupo e agora eu tô fazendo parte, e isso tá me fazendo bem. E eu acho que o nome desse meu desenho seria “Pomodoro”. Não sei se tu sabe, mas tem um método de estudo que se chama Pomodoro, que você passa 25 minutos estudando e 5 você descansa, 25 minutos estudando e 5 você descansa, aí você vai e aumenta, 45 minutos e 5 descansa. Aí eu acho que essa seria a palavra, porque eu tenho meu descanso, mas é a maioria do tempo estudando.

De acordo com Viana e Caetano (2022), entre 2007 e 2018, o ensino em tempo integral no Brasil apresentou um aumento em território nacional, divulgando-se enquanto um espaço de proteção para crianças e adolescentes, uma melhor relação entre discentes e docentes, socialização e sobretudo a aprendizagem de conteúdos extracurriculares. Contudo, deve-se adotar uma abordagem crítica, pois o jovem passa “a maior parte do tempo envolvida em atividades programadas e supervisionadas, gerando estresse e prejudicando outras

possibilidades de inserção social” (p. 232). O excesso de permanência em um local dessa forma, em que se limita seu tempo e território, geram sujeitos bastante institucionalizados.

Apesar da propaganda de melhora na qualidade da educação, e visão para um sujeito de forma holística, defendido bastante pelo educador Anísio Teixeira, articulador pelo movimento da Escola Nova, atenta-se ao pano de fundo político. O tempo integral, voltado para as classes populares, possui um discurso neoliberal, pois a qualidade destes locais denuncia que o foco não é pedagógico, mas uma tentativa de resolução de problemas sociais, tentando compensar sua falta de acesso a outros locais. Logo, deve se olhar não para uma maior quantidade de tempo dentro da instituição escolar, mas para a qualidade do ensino. Os autores supracitados, em sua revisão integrativa, apontam que uma das maiores queixas dos alunos, é a respeito da falta de tempo livre, convergindo com as falas do grupo focal aqui ouvido.

Contudo, apesar de uma vasta produção acadêmica e de relatos dos próprios estudantes, o atual ministro da educação, Camilo Santana, manifestou o desejo em aumentar a oferta de ensino em tempo integral em todas as séries, visando a “proteção da meninada” enquanto ato de prevenção (DESIDERI, 2023).

Não obstante, apesar de ao longo do grupo focal os gremistas não terem se detido à condição de sua saúde mental de forma direta, o local que afirmavam passar mais tempo, a escola, sempre foi referido por eles enquanto um território aversivo, com diversos relatos comparando com uma prisão. Levando-se a indagar como o sentimento de não pertencimento, de impotência, passara a lapidar suas subjetividades.

O excesso de correlação levantado pelos alunos possui fundamento, popularmente conhecido principalmente por Foucault, em que este, desde sua obra “Vigiar e Punir”, realizava comparações de instituições disciplinares, e uma dessas foi justamente prisões e escolas. Cacicano e Silva (2012), afirmam que a vigilância e o adestramento “do corpo e da mente do sujeito, surgindo então à concepção do homem como um objeto, capaz de ser moldado, dando às instituições a possibilidade de modificá-lo” (p. 99-100). A domesticação para os cidadãos de bem, e a punição aos que saem da curva.

A pesquisadora, após o grupo focal, achou tragicômico ao conseguir visualizar a escola em questão enquanto realmente um presídio, onde as salas (ou celas) ficavam dispostas nas laterais, e as salas dos coordenadores, como no panóptico, ocupava uma posição estratégica de observação. Os banhos de Sol, que normalmente ocorrem nos pátios centrais em presídios, se assemelhavam ao único espaço de maior abertura (mas ainda em vigilância), onde os estudantes podiam ficar no intervalo e colocar música (uma das conquistas do grêmio).

Pão de Queijo: [...] Isso é o inferno e o céu, é? [risos] Percebe-se que [nome da escola] tá no caminho do inferno.

Faz Tudo: Oxe, mas nós não mora no caminho do inferno mesmo? Escondido, longe de tudo e de todos.

Faz Tudo: [...] Então, muita gente fala “ah, a escola parece uma prisão”, porque sim, a gente se considera preso, aqui dentro a gente não consegue explorar nossas ideias, não consegue explorar essas coisas, porque qualquer ideia que a gente tem aqui, até por nós mesmos...

Vazz: Tem que passar por uma direção.

Faz Tudo: É! Digamos que até as vezes uma ideia dentro de sala é considerada muito grande, não da pra fazer... e assim você é fechado, né?

Massa: Eu acho que também, a gente é muito privado, aqui da escola mesmo, tipo, ele falou que a gente poderia fazer algumas coisas no almoço, só que é tudo aqui dentro dessa área. A gente não pode ir lá pro campo, não pode ficar aqui [aponta pra frente do colégio], só que é tudo dentro da escola, é pra gente ter esse direito.

Trufa: Aqui fora, tipo, fizeram esse container, colocaram como se fosse uma pracinha ali fora, bem ali [aponta pra frente do colégio]...

Vazz: Mas a gente não pode nem ir lá... Tipo, a gente tá dentro da escola.

Trufa: É cárcere privado. [ri]

Leão: [...] Não pode sair. A gente literalmente chama de presídio. Tem sinal pra poder controlar o aluno. Então você vai pra sociedade já controlado, você tá aqui pra ser controlado, tá entendendo?

A discussão acerca do clima autoritário do colégio permeou um método de ensino que não os agradava, onde devem estudar da forma e no tempo que a instituição exige, além de mostrarem insatisfação com os conteúdos das disciplinas, por não serem próximos de sua realidade ou não terem encontrado um sentido neles. Nos remetendo à pedagogia conforme Paulo Freire defendia, que deveria ser parte do contexto do aluno, e ter um sentido para este, logo, é ideal que se parta de onde compreendem e tracem juntos, docente e discente, o caminho ao longo da aprendizagem. Fugindo de uma educação de apenas depositar conteúdo, bancária (FREIRE, 1987), mas que tenha interdisciplinaridade e que envolva diversas formas de aprender, seja com música, filmes, atividades manuais, teatro, entre outros métodos que escapem da pura exposição.

O grupo de forma unânime se mostrava incomodado, além dos conteúdos, também com o método de ensino dos professores, bem como o aborrecimento com o tempo integral. Exclamando que ao refletirem se estavam investindo ou “perdendo” o tempo na escola, a primeira opção era a escolhida. Além de trazerem relatos de antigos alunos que não haviam passado no vestibular, porém, ao estudarem sozinhos, conseguiam adentrar no Ensino Superior, afirmando que o colégio os atrapalha. Ao não se sentirem integrantes do desenvolvimento da escola, os gremistas tinham preferência em faltar para aprenderem em casa.

Faz Tudo: [...] Então assim, não é olhado para o aluno em si, eles só descartam, “olha só, vira aí outro trabalhador, e vai aí fazer essas coisas!”. Tanto que não escutam também os alunos, eles ignoram a gente.

Pão de Queijo: [...] E isso é um absurdo, por isso que eu prefiro ficar em casa, que eu estudo do meu jeito, eu aprendo 10 vezes mais do que eu aprendo aqui na escola, e aqui na escola eu perco meu dia inteiro dentro da sala de aula, e eu não posso fazer nada. Se eu tô estudando uma coisa de casa, mandam eu tirar o fone, “Pão de Queijo tira o fone, que não é hora de usar fone”, sendo que eu tô estudando pra outra coisa. [...] Nem tem aula, nem deixa a gente estudar em paz, se você tá em horário de aula, você não pode ir pra biblioteca pra assistir uma videoaula, não pode ler um livro... Vazz: Não pode ler um livro, ou ficar no intervalo falando sobre as coisas que você quer.

Apesar da contestação acerca do método, os adolescentes se limitavam ainda para os conteúdos e a função escolar enquanto passo para o ingresso ao Ensino Superior. Freire (1987) lança mão de uma educação libertadora e emancipatória, entendendo o colégio enquanto para além do ensinamento dos conteúdos programáticos, mas para formação de cidadãos críticos, ativos e engajados. Se sentir pertencente à instituição escolar não se trata apenas de métodos de ensino que sejam próprios para cada estudante, mas também perpassam a relação do vínculo afetivo entre colegas de sala, docentes e corpo pedagógico, assim como a conscientização do papel político de cada um. Fica-se então o questionamento acerca da eficácia do ensino integral, e a quem realmente serve, que não o aluno que está vivenciando-o.

Dissertando sobre suas produções, os adolescentes se referiam enquanto cotidiano, repetição e “monótono”, por serem parecidos e não haver muito exploração do território fora do eixo casa-escola. Ao ser pedido falassem uma palavra para representar seu desenho, um dos membros definiu enquanto “a corrida dos ratos”.

Leão: Não, é como se fosse aquela rotina programada pra todo mundo. Tipo, já é programado, a pessoa que tem classe alta, é “elite” né? Elas tão no ar. Nós, a rotina é trabalhar e estudar, pra morrer, pra poder se aposentar, pra poder ter aquele salário pra se estabilizar. Assim, poucos conseguem sair dessa rotina, pra poder enricar, pra poder dar uma vida melhor pra família, pra poder ajudar os demais e tudo, então por enquanto a vida aqui do colégio, eu ainda não tive uma oportunidade de sair do colégio, de fazer um concurso pra poder e pra fora e tudo, éééé, eu me vejo nessa corrida, sabe? Por enquanto.

Vazz: Por enquanto.

Pesquisadora: E qual o nome da elite? Seria qual bicho? Se eles não são ratos.

[...]

Leão: A elite, qual outro bicho seria...

Trufa: Um parasita.

Pão de Queijo: Poderia ser uma águia. Porque ela tá sempre acima.

Leão: Sempre observando. Um controle de você, pra sempre falar qual sociedade você merece tá.

A partir dessa metáfora, foi debatido acerca do desejo de realizarem seus sonhos e conseguir ter “uma vida melhor”, para isso era necessário disciplina, persistência e constância nos estudos, naquele seu período de vida dentro da escola, apesar de quererem fazer outras atividades, como “viajar o mundo”. Entretanto, o desejo de ter um bom trabalho e ingressar no Ensino Superior também não dependiam apenas de seus esforços, para os gremistas também é necessário oportunidade, deixando claro uma consciência de classe nesse quesito.

Ao longo do grupo, os jovens faziam piadas acerca das rotatórias do município, ao ser refletido sobre isso pela pesquisadora, se sentiam girando em uma rotatória, um dos membros afirmou:

Vazz: [...] Ela tá lá, ela sempre tá lá, e sempre que eu passo por essa rotatória eu sempre passo por todos aqueles carros, sempre indo e voltando, os mesmos carros, quando é de manhã, acho que é eles indo pro trabalho né, sempre nessa mesma corrida...

Leão: A corrida dos ratos.

Vazz: Nunca diferente, mas sempre os mesmos, trabalhando pros mesmos patrões. É isso que eu fico olhando nessa rotatória, é um ciclo.

Pode-se refletir uma juventude que não se sente pertencente a esse cotidiano, a um automatismo de suas ações, com breves momentos de lazer, mas permeados por responsabilidade de mudarem o caminho de sua vida, que já estaria imposto pelas Águias. Contudo, é sentido um senso de isolamento, de individualidade, apesar de fazerem parte do coletivo grêmio estudantil, os sacrifícios que afirmam ter nesse estágio, adquire um aspecto menos consciente do contexto político que os atravessa.

Em certo momento do grupo focal, a pesquisadora fora questionada qual a visão externa que a escola em questão tinha. Porém, este tópico já estava sendo permeado ao longo de toda a discussão, pois os alunos tinham bastante cautela em suas falas que estavam sendo gravadas, além de brincarem sobre o que a pesquisadora estava pensando ao ouvir queixarem-se da escola, sobretudo a gestão, a respeito de sua forma de agir com os estudantes. As escolas profissionalizantes sempre tiveram um prestígio na cultura brasileira, entretanto, ao dialogar-se com adolescentes que vivenciam o seu dia a dia, percebe-se uma disparidade no que é vendido para a população.

Vazz: Olhando assim, ela [Pesquisadora] deve pensar “é fã ou é hater?”. [risos] Mas é que realmente, quando a gente convive aqui na escola, é exatamente isso. A gente fica intrigado com tudo que a gente vê, cara, não tem verba, não tem material, não tem nada pra gente fazer? A gente é só conhecido como “o [nome da escola]”.

Trufa: Por exemplo, antes de entrar aqui, todo mundo via aqui como um paraíso...

Vazz: É, porque todo mundo que pergunta “ei, tu estuda onde?”, aí eu falo, aí “eita, no [nome da escola]!”.

Leão: Como um colégio de primeiro mundo, tá entendendo? Agora passa a realidade pra cá, tá entendendo?

Trufa: Enquanto os alunos tão comendo mingau queimado, ela [gestão] tá fazendo banquete pra pessoas que vêm de fora... [...] “O [nome da escola] é assim, ó!”, aí os meninos lá embaixo comendo mingau queimado. [risos]

Retomando, assim, a revolta que sentem, ao apresentarem bons índices em notas e comportamentos, porém não considerarem que possuem um retorno da instituição para isso. Seus papéis enquanto gremistas segue este mesmo raciocínio, pois afirmam que são bem vistos, mas “a escola não é digna”. Além de declararem que o grêmio estudantil ao passo que é “só de fachada”, também tenta “tornar a vivência dos alunos mais suportável” dentro do ambiente.

Quando a pesquisadora realiza perguntas como se consideram se o que estão realizando dentro do grêmio é participação, se as dificuldades relatadas mais os estimula ou desestimula, e qual a motivação de estarem neste coletivo, as respostas revelam um sentimento de bastante impotência. Levando-os, inclusive, a relatar um episódio em que os gremistas foram ameaçados, pela gestão escolar, de processo jurídico, após tentarem defender um grupo de alunas que haviam sido importunadas sexualmente por outro aluno. Em sua descrição, foram colocados em uma sala isolada e enfileirados, com toda a administração, advogadas e alguns professores, como uma forma de intimidação. Além de afirmarem que, em um organograma, o grêmio estudantil estaria abaixo dos alunos, e sua principal função seria passar informes para a coordenação. A partir de suas falas, é compreensível o sentimento de inércia e revolta, perante as dificuldades que os alunos passam ali.

Pesquisadora: E por que vocês se candidataram pra participar do grêmio?

Trufa: Pra tentar mudar.

Vazz: Pra tentar de novo! A gestão fica barrando.

Pesquisadora: De acordo com a visão que vocês têm do que é participação social, eu não quero dar um conceito do que seria, mas do que tu entende de participação social, você considera que tá participando socialmente?

Trufa: Na minha visão, na visão do grêmio, eu acho que a gente tá. Mas na visão dos alunos a gente não tá.

Vazz: Pra eles a gente não tá fazendo nada.

Trufa: Eu acho que a gestão só aceita coisa que vai ajudar ela...

Pão de Queijo: Que convêm.

Trufa: Que convêm a ela. Porque tipo, a gente botou a rede lá no campo, pra ter o interclasse. A gente colocou, o grêmio colocou...

Vazz: Com o dinheiro do grêmio.

Trufa: Com o dinheiro do grêmio, depois que a gente vendeu muita coisa, a gente conseguiu colocar lá.

Vazz: Depois da gestão ter barrado também, porque não podia vender o salgado. Ai depois de comprar a rede, pra colocar no campo, ai não podia também, porque a gestão ia barrar. Depois que ela viu...

Leão: É aquela questão né, “ah, não tem verba, não tem isso, não tem aquilo”. [...]

Pão de Queijo: Quando a gente traz a verba ainda tem a possibilidade de não acontecer o evento.

Para os gremistas, nem as funções básicas de infraestrutura escolar estavam sendo supridas, e isso seria função da gestão. Aborrecimentos acerca do espaço comunitário limitado, falta de quadra esportiva e espaço com mais natureza, escassez de materiais para as aulas, boa alimentação e banheiros funcionais foi recorrente, “não tem nada aqui!”, enquanto afirmavam que a instituição dizia estar sem verba, além de demorarem até realizarem manutenções urgentes. Sendo possível relacionar com o que foi discorrido no referencial teórico, pois um local mal cuidado é mais difícil de haver o sentimento de pertencimento, o cuidar é uma das formas de materialização desse vínculo com o território, assim, reflete-se quais significados estão sendo reforçados no imaginário destes jovens, ao não ser fornecido o básico.

No decorrer do grupo focal, os adolescentes não consideravam “falar com o governo pra ele arrumar”, porque isso seria realizar “o trabalho do colégio”. Entretanto, ao final da discussão, haviam falas acerca de se pensar quem estaria acima da gestão, quem poderiam recorrer para que suas demandas fossem minimamente atendidas, retomando assim a reflexão inicial deste tópico, sobre o questionamento que os causaram mais inquietação. Pode-se pensar qual a autoimagem que esses jovens possuíam acerca do seu potencial enquanto gremistas, mas também enquanto cidadãos.

Trufa: Eu acho que o grêmio em si ajuda a entender como que é a vida lá fora, porque você vai tentar, tentar, tentar, e você vai ser barrado sempre. [risos] É porque você vai ser barrado, aí você vai entender como é que funciona a vida lá fora. Só que não é 100% assim, porque você não vai ser sempre cortado de tudo.

Leão: Você já vai preparando seu psicológico.

É compreendido que o desenvolvimento psíquico ocorre dentro de uma sociedade de classes, ela organiza o sistema político-econômico em que vivemos, e assim, as subjetividades produzidas possuem esse aspecto (ABRANTES; BULHÕES, 2017). Achar que o simples fato de fazer parte do coletivo do grêmio estudantil vá envolver uma consciência específica seria ingênuo, o sujeito é bastante complexo e possui toda uma história de vida em que baseia suas decisões. Entretanto, mesmo jovens que estão preocupados com o futuro de forma individual, e se sentem incapazes de se responsabilizarem por uma mudança social do seu contexto, o grupo focal demonstra que, assim como a maiêutica socrática, a própria realidade material desses adolescentes os mostra em qual parte da engrenagem desumana que o capital os espurra.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho objetivou ir além de uma resposta dicotômica ao afirmar quais estudantes, membros do grêmio estudantil, estavam realizando participação social, mas buscou-se realizar uma análise crítica e reflexiva de como compreendem esta e se observam-se realizando-a, a partir de suas vivências pessoais e coletiva, motivações e visão de mundo. Fugindo de um sobrepôr da teoria acima da realidade material, o estudo condena projetos que queiram falar *por* um grupo específico, julgando saber mais do que este acerca de seu próprio cotidiano.

A práxis, dialética teórico-prática, revela bastante convergência na visão de participação social a partir do que propõe a Psicologia Sócio-Histórica, e o que foi encontrando em campo a partir da discussão com os dois grupos focais, que estavam imersos em duas instituições de ensino com propostas diferentes. A maneira que os adolescentes se referiam aos ambientes do seu dia a dia, com as instituições, bem como os relacionamentos que os motivava a agir ou não-agir, possui uma relação direta com o movimento de se aproximar ou de se afastar do local.

A forma que compreendem e como são afetados, influencia em sua responsabilização perante o seu contexto, pois, assim como o neoliberalismo forja territórios, também promove certas subjetividades, logo o lugar é campo político, que pode barrar o sujeito e moldá-lo para a passividade. Não havendo então a possibilidade de separação entre vida íntima e vida coletiva, estas conversam e se constroem entre si, constroem significados que levam a uma potência de ação ou de padecer.

A pesquisa não tem a ousadia de querer que estes 14 jovens sejam porta-vozes de toda uma juventude juazeirense, entende-se as limitações do método utilizado, entretanto justifica-se utiliza-la para permitir a expressão real desses adolescentes, a partir de inquietações promovidas pela pesquisadora, espaço este referido pelos dois grupos focais enquanto “desabafo”, mostrando se a voz ecoada pelos gremistas é ouvida pela instituição escola do qual fazem parte. Logo, é possível pensar a possibilidade de estudos futuros em uma maior escala, além da inclusão de alunos não-gremistas, visando compreender em que local estes estão ao não serem membros de projetos de protagonismo juvenil. Partir para a base, ir além de fotografias publicadas em redes sociais do município, em que retratam apenas “os louros da vitória”, é expor para a juventude que a partir do diálogo em coletividade é possível imprimir sua marca, fugindo de serem governados.

REFERÊNCIAS

ABRANTES, Angelo Antonio; BULHÕES, Larissa. Idade adulta e o desenvolvimento psíquico na sociedade de classes: juventude e trabalho. *In*: MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias (Org.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas: Autores Associados, 2017.

ALENCAR, Helenira Fonsêca de. **Participação Social e Estima de Lugar: caminhos traçados por jovens estudantes moradores de bairros da Regional III da cidade de Fortaleza pelos mapas afetivos**. 239 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2010.

ALVES, Rubem. **Os Mapas**. 2005. Disponível em:
<http://falphaville.agenciafrutifera.com.br/wp-content/uploads/2014/03/Os-Mapas.pdf>.

ANHAS, Danilo de Miranda; SILVA, Carlos Roberto de Castro e. Participação social e subjetividade: vivências juvenis em uma comunidade vulnerável. **Revista Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 19, n. 3, 2017.

ANJOS, Ricardo Eleutério dos; DUARTE, Newton. A adolescência inicial: comunicação íntima pessoal, atividade de estudo e formação de conceitos. *In*: MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias (Org.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas: Autores Associados, 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.

BARROS, Antonio Teixeira de; GUIMARÃES, Ricardo Senna; SILVA, Sérgio Freitas da; SILVA, Terezinha Elisabeth da. Juventudes partidárias no Brasil: motivações e perspectivas dos jovens filiados a partidos políticos. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n. 30, 2019.

BERTOL, Carolina Esmanhoto; SOUZA, Mériti de. Transgressões e Adolescência: Individualismo, Autonomia e Representações Identitárias. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 30, n. 4, 2010.

BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça Marehina; FURTADO, Odair. **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. **O que é participação**. 8 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de Julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1990.

BRASIL. Lei nº 12.852, de 5 de Agosto de 2013. **Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2013.

BRASIL. Secretaria Nacional de Juventude. **Estação juventude: conceitos fundamentais – ponto de partida para uma reflexão sobre políticas públicas de juventude**. Brasília: SNJ, 2014.

CACIANO, Caroline; SILVA, Giuliana Arboite da. Foucault e educação: as práticas de poder e a escola atual. **Revista e-Ped**, Osório, v. 2, n. 1, 2012.

CECCANTINI, João Luís. Conflito de gerações, conflito de culturas: um estudo de personagens em narrativas juvenis brasileiras e galegas. **Letras de Hoje**, Rio Grande do Sul, v. 45, n. 3, 2010.

CHAUI, Marilena de Souza. **Espinosa – uma filosofia da liberdade**. São Paulo: Moderna, 1995.

DEMÉTRIO, Águida Meneses Valadares; BARBOSA, Rita Maria dos Santos Puga. Apego, afeto e territorialidade: elos entre o idoso e seu ambiente. **BIUS**, Manaus, n. 3, v. 7, 2016.

DESIDERI, Leonardo. MEC quer mais escolas em tempo integral. Entenda prós e contras do plano. **Gazeta do Povo**, Brasília, 21 de Fevereiro de 2023. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/mec-quer-mais-escolas-em-tempo-integral-entenda-pros-e-contras/>

FERREIRA, Vitor Sérgio. Imagens e políticas de juventude na viragem neoliberal. *In*: OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel (Org.). **Debates Sobre Juventudes**. Porto Alegre, RS: GEPJUVE, 2023. p. 214-236.

FERREYRA, Alicia Rodríguez. Que Psicologia Ambiental para que prática profissional?. *In*: Conselho Federal de Psicologia (Org.). **Catálogo de práticas em psicologia ambiental**. Brasília: CFP, 2022. p. 29-42.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1987.

FURLANI, Daniela Dias; BOMFIM, Zulmira Áurea Cruz. Juventude e afetividade: tecendo projetos de vida pela construção dos mapas afetivos. **Psicologia & Sociedade**, Recife, v. 22, n. 1, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GÓIS, Cezar Wagner de Lima. **Saúde comunitária - pensar e fazer**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild Editores, 2008.

HAESBAERT, Rogério. Do corpo-território ao território-corpo (da terra): contribuições decoloniais. **GEOgraphia**, Ri de Janeiro, v. 22, n. 48, 2020.

JÚNIOR, Fernando Lacerda; GUZZO, Raquel. **Psicologia Social para América Latina: o resgate da psicologia da libertação**. 2. ed. Campinas: Alínea, 2011.

LEAL, Paulo Roberto Figueira. Os riscos do personalismo na política. **Revista A3**, Juiz de Fora, 2012.

LIMA, Deyseane Maria Araújo; BOMFIM, Zulmira Áurea Cruz. Vinculação afetiva pessoa-ambiente: diálogos na psicologia comunitária e psicologia ambiental. **Psico**, Porto Alegre, v. 40, n. 4, 2009.

MAYORGA, Cláudia. Pesquisar a juventude e sua relação com a política - nota metodológicas. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 18, n. 2, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

OLIVEIRA, Wanderley Costa de. Simone Weil e a atualidade do cenário político brasileiro. **Outraimagem: revista de filosofia**, Belo Horizonte, n. 9, 2019.

PACHECO, Fábio Pinheiro; BOMFIM, Zulmira Aurea Cruz. Atividade comunitária, estima de lugar e conscientização: uma análise da participação social do movimento Resistência Vila Vicentina. **Interações**, Campo Grande, v. 23, n. 1, 2022.

SANTOS, Milton. O Retorno do Território. *In*: SANTOS, Milton; SOUZA, Maria Adélia A.; SILVEIRA, Maria Laura (Org.). **Território: globalização e fragmentação**. São Paulo: Hucitec / Anpur, 1994. p. 15-20.

SANTOS, Cristiane Rodas dos. **Relação entre pares: a perspectiva de um grupo de adolescentes em conflito com a lei**. 107 p. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Maria, 2013.

SAWAIA, Bader Burihan. **A consciência em construção no trabalho de construção da existência – Um estudo psicossocial de mulheres faveladas**. 329 f. Tese (Doutorado) – Psicologia Social, Universidade Católica de São Paulo, 1987.

SAWAIA, Bader Burihan. Cidade, diversidade e comunidade: uma reflexão psicossocial. *In*: SPINK, Mary Jane Paris (Org.). **A cidadania em construção: uma reflexão transdisciplinar**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 147-156.

SAWAIA, Bader Burihan. A legitimidade subjetiva no processo de participação social na era da globalização. *In*: CAMINO, Leôncio; LHULLIER, Louise; SANDOVAL, Salvador (Org.). **Estudos sobre comportamento político: teoria e pesquisa**. São Paulo: Letras Contemporâneas, 1997. p. 149-159.

SAWAIA, Bader Burihan. Participação Social e Subjetividade. *In*: SORRENTINO, M. (Org.). **Ambientalismo e participação na contemporaneidade**. São Paulo: EDUC/FAPESP, 2001. p. 115-134.

SAWAIA, Bader Burihan. **As artimanhas da exclusão – análise psicossocial e ética da desigualdade social**. 8. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

STRECK, Danilo Romeu; PITANO, Sandro de Castro; MORETTI, Cheron Zanini. Educar pela participação, democratizar o poder: o legado freireano na gestão pública. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, 2017.

SILVA, Aline Basso da; PINHO, Leandro Barbosa de. Território e saúde mental: contribuições conceituais da geografia para o campo psicossocial. **Revista Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, 2015.

TRANCOSO, Alcimar Enéas Rocha; OLIVEIRA, Adélia Augusta Souto. Juventudes: desafios contemporâneos conceituais. **Revista ECOS**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, 2014.

TSE. Tribunal Superior Eleitoral. **TSE comemora marca histórica de jovens eleitores nas Eleições 2022**. Disponível em: <https://www.tse.jus.br/comunicacao/noticias/2022/Maio/tse-comemora-marca-historica-de-jovens-eleitores-nas-eleicoes-2022>.

VIANA, Marcos Alan; CAETANO, Luciana Maria. Educação em tempo integral: uma revisão crítica com base na psicologia do desenvolvimento. **Interação em Psicologia**, Paraná, v. 26, n. 2, 2022.