

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIDADE LITORAL NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

ELISANDRA CARDOSO DA SILVEIRA RAUPP

**JUVENTUDES EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: um convite
ao debate sobre a escola**

**OSÓRIO
2023**

ELISANDRA CARDOSO DA SILVEIRA RAUPP

**JUVENTUDES EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: um convite
ao debate sobre a escola**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação PPGED/UERGS como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Currículos e Políticas na formação de professores.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rita Cristine Basso Soares Severo.

OSÓRIO

2023

Catálogo de Publicação na Fonte

R247j Raupp, Elisandra Cardoso da Silveira.

Juventudes em situação de acolhimento institucional: um convite ao debate sobre a escola. / Elisandra Cardoso da Silveira Raupp. – Osório, 2023.

104 f.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rita Cristine Basso Soares Severo.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Mestrado Profissional em Educação, Unidade em Litoral Norte-Osório, 2023.

1. Estudos culturais. 2. Juventudes. 3. Acolhimento institucional.
4. Escola. I. Severo, Rita Cristine Basso Soares. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Valéria Lucas Frantz CRB10/1710

TERMO DE APROVAÇÃO

Nome: Elisandra Cardoso da Silveira Raupp

Título: JUVENTUDES EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: um convite ao debate sobre a escola

Objetivo: Dissertação de Mestrado apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre Profissional em Educação, na Linha de Pesquisa de Currículos e Políticas na Formação de Professores, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Aprovado em: 19/09/2023.

Banca Examinadora:

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rita Cristine Basso Soares Severo

Prof. Dr. Leandro Forell (UERGS)

Prof.^a Dr.^a Veronice Camargo da Silva (UERGS)

Prof.^a Dr.^a Aline Accorssi (UFPel)

OSÓRIO - RS
SETEMBRO DE 2023

Dedico este trabalho às mães, em especial, às mães de crianças bem pequenas e pequenas, que desafiam as convenções e se aventuram no mundo acadêmico. Que não deixemos de sonhar por causa dos filhos, mas sim, que sonhemos para que eles compreendam que é possível.

AGRADECIMENTOS

Começo agradecendo à minha mãe, Luci, mulher forte e que sempre me incentivou. Ela foi meu suporte, minha rede de apoio, minha conselheira. Dedico a ela esta dissertação, em resposta à pergunta que ela sempre me faz: “Mas tu nunca vais parar de estudar?”. Te respondo, mãe: “Não, nunca. Ensinaste-me que aprendemos a todo momento, a toda hora, em todas as idades.” Muito obrigada!

Agradeço ao meu esposo, Márcio, meu amor, meu parceiro, confidente. Obrigada por todo o apoio, incentivo e companheirismo nesse percurso e por não me deixar desistir. Agradeço aos meus filhos, Wesley e Samuel, pela inspiração constante. Quando penso em um mundo melhor, é por vocês que desejo isso.

Agradeço aos meus irmãos, Ângela e Giovanni, pela compreensão e generosidade. Às minhas sobrinhas, Júlia e Sara, por me apoiarem e entenderem os momentos de ausência. Às minhas amigas de vida, Vivian e Josiane: sempre que estamos juntas, sinto-me na minha infância e juventude, como se nunca tivesse saído de lá. Sílvia e Danielle: a vida é melhor com vocês por perto. Obrigada pela inspiração. Amo vocês!

Gostaria de agradecer à Professora Doutora Aline Accorsi que, em uma tarde quente de supervisão, em 2014, sugeriu que eu talvez pensasse em me inscrever em um programa de mestrado. E deu certo! Agradeço à Professora Doutora Rita Cristine Basso Severo, que com sua imensa generosidade me acolheu e compreendeu em cada um dos meus devaneios. Agradeço às minhas colegas do Grupo de Pesquisa, com quem encontro conexão nas diferenças. Indescritível.

Agradeço à Prefeitura Municipal de Cachoeirinha, à Secretaria de Assistência Social e, em especial, ao AIMA e a todos os servidores e acolhidos por me apoiarem na realização da pesquisa.

Finalizando, quero agradecer à UERGS, espaço acolhedor, desde as aulas como aluna especial, reconhecendo-o como um lugar plural, democrático e de qualidade. Também agradeço a todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional (PPGED-MP) da UERGS. Muito obrigada, professores, pelo conhecimento compartilhado!

RESUMO

Esta dissertação tem como finalidade apresentar os resultados da pesquisa realizada para a conclusão do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), Campus Litoral Norte. O objetivo central é analisar as relações dos(das) jovens acolhidos com a escola. Dentre os objetivos específicos, destacamos: identificar as narrativas destes jovens em relação à escola e reconhecer os desafios e expectativas deles em relação à escola e seus projetos futuros. O aporte teórico se baseia nas contribuições de autores como Dayrell e Carrano, Pais, Margulis e Urresti, Groppo e Sibilia. A pesquisa se fundamenta em uma abordagem qualitativa e traz uma discussão teórico-metodológica atrelada à pesquisa participante, orientada pelos Estudos Culturais em Educação. Foram utilizados como instrumentos de coleta de dados rodas de conversa, entrevista semiestruturada e diário de campo. A partir destas interações, observou-se que os jovens acolhidos reconhecem a escola não apenas como um espaço de aprendizagem, mas, sobretudo, de trocas, cooperação e construção de amizades. O trabalho culmina na apresentação de um produto educacional, caracterizado como uma Ação de Extensão, destinado a professores(as), educadores(as) sociais e demais interessados na temática.

Palavras-chave: Estudos Culturais, Juventudes, Acolhimento Institucional, Escola.

ABSTRACT

The purpose of this dissertation is to present the results of the research carried out to complete the Professional Master's Degree in Education at the Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), North Coast Campus. The main objective is to analyze the relationship between young sheltered people with the school. Among the specific objectives, it is highlighted: identifying the narratives of these young people in relation to school and recognizing their challenges and expectations in relation to school and their future projects. The theoretical framework is based on contributions of authors such as Dayrell and Carrano, Pais, Margulis and Urresti, Groppo and Sibilía. The research is based on a qualitative approach and it brings a theoretical-methodological discussion linked to participant research, guided by the Cultural Studies in Education. Conversation circles, semi-structured interviews and a field diary were used as data collection tools. Based on these interactions, it was observed that the young sheltered people recognize the school not only as a space for learning, but above all, a space for exchanges, cooperation and building friendships. The work culminates in the presentation of an educational product, characterized as an Extension Action, aimed at teachers, social educators and others interested in the thematic.

Keywords: Cultural Studies, Youth, Institutional Reception, School.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Painel Analytics CNJ - Acolhidos no Brasil por região	40
Figura 2 - Painel Analytics CNJ - Acolhidos no Brasil por faixa etária	41
Figura 3 – Planta baixa da estrutura do prédio da Instituição Aima	42
Figura 4 – Fachada externa da Instituição Aima	42
Figura 5 – Nuvem de palavras sobre escola, produzida em um dos encontros ..	61
Figura 6 – Nuvem de palavras sobre futuro, produzida em um dos encontros...	62
Figura 7 – Arte para divulgação do produto educacional	73
Figura 8 – Formulário de inscrição para a participação da ação de extensão	74
Figura 9 – Gráfico referente à motivação da participação na ação de extensão	75
Figura 10 – Formulário de avaliação da ação de extensão	77
Figura 11 – Gráfico referente à satisfação do formato da ação de extensão	78
Figura 12 – Eixos temáticos	79
Figura 13 – Movimentos de Pesquisa	79

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Tabela do Estado da Arte	16
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIMA - ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL AMARELINHA
CAP - CENTRO DE ATENÇÃO PSICOSSOCIAL
CEPEFA - CENTRO DE PESQUISA, FORMAÇÃO E ACOLHIMENTO
CIEE - CENTRO DE INTEGRAÇÃO ESCOLA EMPRESA
CNJ - CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA
CONANDA - CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE
ECA - ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE
MMA - MIXED MARTIAL ARTS
SAEE - SERVIÇO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO
SOE - SERVIÇO DE ORIENTAÇÃO ESCOLAR
UERGS - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UFC - ULTIMATE FIGHTING CHAMPIONSHIP
UFRGS - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	MEU GRUPO DE PESQUISA E CAMINHOS JÁ PERCORRIDO POR OUTROS/AS PESQUISADORES	14
2.1	MINHA HISTÓRIA COM MEU GRUPO DE PESQUISA	14
2.2	ALGUNS CAMINHOS JÁ PERCORRIDOS POR OUTROS PESQUISADORES(AS)NO ESTUDO DA TEMÁTICA DE PESQUISA	15
3	CAMINHOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS	21
3.1	OPÇÃO PELO CONCEITO DE JUVENTUDES	21
3.1.1	Juventudes, subjetividades e a escola	26
3.2	ESTUDOS CULTURAIS: AS APROXIMAÇÕES COM A PESQUISA	29
3.3	A ABORDAGEM PESQUISA PARTICIPANTE E A EDUCAÇÃO	32
3.3.1	Sobre pesquisa qualitativa com abordagem pesquisa participante	33
3.3.2	Movimentos de pesquisa e as possibilidades de pesquisar as juventudes	34
4	ESPAÇOS E SUJEITOS DA PESQUISA	39
4.1	A CASA DE ACOLHIMENTO AIMA (ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL MUNICIPAL AMARELINHA)	41
4.2	SUJEITOS DA PESQUISA	43
5	MOVIMENTOS ANALÍTICOS	45
5.1	MOVIMENTO 1	45
5.2	MOVIMENTO 2	52
5.3	MOVIMENTO 3	58
6	PRODUTO EDUCACIONAL	73
	REFERÊNCIAS	84
	ANEXOS	88

1 INTRODUÇÃO

Quem são os jovens (as)¹ em situação de acolhimento institucional? O que desejam? Por que estão ali? Como compreendê-los (as)? Como ser compreendido por eles (as)? Estas inquietações me acompanham desde 2011, ano em que ingressei no curso de Psicopedagogia.

Não possuo uma ligação intrínseca com a docência. Iniciei no mercado de trabalho aos quinze anos e concluí o ensino médio à noite, após jornadas de 10 horas de trabalho. Sempre atuei na área corporativa, mas foi em 2011 que decidi me aprofundar nas questões educacionais, pois esses temas capturavam minha atenção e me inspiravam a pensar em novas ações. Escolhi a Psicopedagogia como ponto de partida.

Dado que trabalhava em horário comercial e precisava cumprir o estágio acadêmico obrigatório, optei por fazê-lo em uma Casa Lar em Canoas, cidade onde se localiza a universidade, pois assim estaria disponível 24 horas por dia, 7 dias por semana. Foi uma experiência enriquecedora. Quanto mais participava das atividades acadêmicas, mais me sentia inquieto com os desafios e possibilidades que os (as) jovens apresentavam. Posteriormente, fui designada Educadora Social em Cachoeirinha, cidade pertencente à região metropolitana de Porto Alegre/RS, onde a interação direta com crianças e jovens acolhidos (as) alimentou minha inspiração para esta pesquisa.

Desde então, busquei fortalecer minha relação com o universo escolar, culminando em uma segunda graduação em Pedagogia em 2016. Esse novo percurso trouxe novos questionamentos. Como os (as) jovens em situação de acolhimento institucional interagem com a escola? O que ela significa para eles (as)? Essas reflexões direcionaram o propósito desta pesquisa. Com esta dissertação, almejo criar espaços de reflexão e diálogo para às juventudes² em situação de acolhimento institucional.

Durante os anos como Educadora Social, testemunhei variados processos de acolhimento e desacolhimento. Percorri diferentes espaços dentro da rede municipal, acompanhando os (as) jovens em consultas médicas, exames e atividades curriculares e extracurriculares. Entre as tarefas, destaco a responsabilidade de levar e buscar os(as) acolhidos(as) à escola, o que influenciou minha escolha por este tema. As conversas nesses trajetos, repletas de desabafos, histórias e confidências, instigavam minha curiosidade. Entretanto, os temas relacionados à escola se destacavam. Notei que,

enquanto alguns jovens resistiam à rotina escolar, evitando ir à escola, outros (as) mostravam-se ansiosos e entusiasmados (as) para reencontrar seus amigos (as).

Diante desse contexto, defini a seguinte questão de pesquisa: como as juventudes em situação de acolhimento institucional se relacionam com a escola?

O objetivo geral deste estudo é analisar as relações dos(das) jovens acolhidos com a escola. Em consonância com este objetivo, os específicos são:

- Identificar as narrativas dos jovens em situação de acolhimento institucional em relação à escola;
- Reconhecer os desafios e expectativas enfrentados por eles(as) no ambiente escolar;
- Compreender os projetos futuros desses(as) jovens e de que forma a escola pode auxiliar em sua concretização.

Fatores como abandono, violência física e emocional, vulnerabilidade social resultante da pobreza e negligências diversas são comumente associados à institucionalização desses jovens. Cada indivíduo traz consigo uma história única, marcada por sofrimentos devido a experiências traumáticas no ambiente familiar. Ademais, o próprio ato de ser retirado da família e posteriormente institucionalizado(as) é uma fonte de desgaste emocional, que pode influenciar sua capacidade de aprendizado e adaptação no meio escolar.

Entendemos a complexidade das relações neste contexto, as quais podem ser percebidas de diversas formas: conexões emocionais profundas, interações que promovem entendimento mútuo e respeito pela alteridade, bem como dinâmicas pautadas pela autoridade. Tal variedade de perspectivas destaca a riqueza e amplitude das interações humanas em diferentes esferas da vida.

A estrutura desta dissertação se inicia com uma revisão de estudos anteriores sobre jovens em situação de acolhimento institucional. Em seguida, compartilho minha trajetória com o grupo de pesquisa e delinuo os caminhos teórico-metodológicos adotados. Abordo a importância de considerar o termo "juventudes" no plural, dada sua diversidade de nuances. Aprofundo-me sobre os Estudos Culturais e suas relações com minha pesquisa, destacando as metodologias escolhidas. Na sequência, descrevo as instituições de acolhimento e seus(as) residentes, que são o foco deste estudo. Finalizo apresentando o produto educacional resultante, seguido das referências.

2 MEU GRUPO DE PESQUISA E CAMINHOS JÁ PERCORRIDOS POR OUTROS/AS PESQUISADORES/AS

2.1 MINHA HISTÓRIA COM MEU GRUPO DE PESQUISA

Iniciei minha trajetória na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) como estudante não regular, matriculada como aluna especial em disciplinas selecionadas. A oportunidade de submeter minha inscrição, contendo memorial e projeto, e ter um profissional da instituição dedicando seu tempo para avaliá-lo, deixou-me profundamente lisonjeada. Ao constatar minha seleção, experimentei uma sensação indescritível. No dia e horário estipulados, interrompi minhas atividades laborais, no meio do expediente, e embarquei em uma breve jornada de aproximadamente uma hora e meia até a cidade de Osório, localizada na região litorânea do estado do Rio Grande do Sul.

Já havia empreendido esforços na tentativa de ingressar em um programa de mestrado em diversas ocasiões, e pessoas que haviam passado por esse processo sugeriram-me que, ao frequentar essas disciplinas como visitante, seria possível aprofundar-me nas temáticas e compreender o processo de organização das ideias, preparando-me melhor para uma nova tentativa de competir por uma vaga. Movida por essa perspectiva e confiante de que encontraria nas aulas as respostas para minhas indagações, segui adiante.

De fato, encontrei algumas respostas, mas estas me conduziram a inúmeras outras perguntas, as quais talvez venham a ser respondidas e, simultaneamente, me levem a novos questionamentos. Tão significativos quanto os professores das disciplinas que frequentei foram os colegas de classe, com quem compartilhei experiências incríveis. Eles me ouviram atentamente, me acolheram, aconselharam e proporcionaram um ambiente em que eu me sentia à vontade para expressar minhas opiniões com embasamento e, de certa forma, acolher também aqueles que transitavam por nossas turmas de maneira especial.

Nossos encontros eram densos, e as respostas nem sempre surgiam de imediato, como seria esperado em uma educação tradicional e conteudista. Ideias eram lançadas, proporcionando momentos de reflexão e intercâmbio de opiniões que frequentemente nos levavam a espaços inimagináveis... E os professores, ah, os professores! Com sabedoria,

sempre nos redirecionavam para o tema proposto, incentivando-nos a questionar cada vez mais.

Essa experiência permitiu-me compreender, ainda que de forma incipiente, a estrutura de um projeto a ser submetido em uma inscrição para um programa de pós-graduação. Percebi que a abordagem que estava adotando, embora dedicada, carecia da coerência bibliográfica exigida por um programa como o da UERGS. Foi necessário adotar novas formas de interpretação da literatura sugerida para alinhar meu projeto às expectativas acadêmicas. Em 2021, tornei-me oficialmente aluna regular do Mestrado em Educação, Stricto Sensu - Linha 1.

2.2 ALGUNS CAMINHOS JÁ PERCORRIDOS POR OUTROS PESQUISADORES(AS) NO ESTUDO DA TEMÁTICA DE PESQUISA

A respeito do estado da arte, Norma Sandra de Almeida Ferreira³ (2002) esclarece que, nos últimos anos, tem-se produzido um volume significativo de pesquisas com essa denominação, que também podem ser encontradas sob o termo “estado do conhecimento”. Essas investigações possuem caráter bibliográfico e parecem compartilhar o desafio de mapear e discutir produções acadêmicas em diferentes campos do conhecimento, buscando responder a aspectos e dimensões que têm sido debatidos em variados contextos e momentos.

Com o objetivo de me apropriar de estudos conduzidos por outros pesquisadores sobre o tema de minha pesquisa, realizei buscas no Repositório Digital da UFGRS (Lume), na Unisinos, no portal de revista científica PUBMED, no Scielo e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, com publicações a partir do ano de 2016. Utilizei como descritores as palavras: "juventudes em situação de acolhimento institucional" e "a escola".

Não obtendo resultados com esse conjunto de palavras, optei por realizar novas buscas, utilizando palavras-chave de maneira individual. Procurei, então, por "jovens institucionalizados", "jovens acolhidos" e "acolhimento institucional". Tive êxito nas buscas no Repositório Digital da UFGRS (Lume) e na Biblioteca Unisinos. Nessas pesquisas, encontrei duas dissertações e um artigo, que destaco a seguir.

Título	Autor(a)	Ano	Local	Objetivos	Principais Resultados
Imagens sociais atribuídas a jovens institucionalizados e as instituições de acolhimento	Bruna Wendt	2016	Revista da SPAGESP	Investigar as imagens sociais acerca das instituições de acolhimento.	Predominância da valência positiva em todas as categorias, sugerindo uma imagem social positiva sobre as instituições.
Entre muros invisíveis: as sociabilidades de jovens na experiência do acolhimento institucional em Sapucaia do Sul	Patrícia Brum Pacheco	2018	Repositório Digital da Biblioteca da Unisinos	Refletir como são constituídas as formas de sociabilidade de jovens na experiência do acolhimento institucional.	Identificou dualismos nas práticas diárias dos espaços que os(as) jovens circulam e isto acaba por influenciar as formas de sociabilidades dos(as) jovens.
O impacto do acolhimento institucional na vida dos adolescentes	Patrícia Nunes Fonseca	2017	Revista Psicopedagógica	Analisar o impacto do acolhimento institucional na vida de adolescentes, 11 adolescentes do sexo masculino, com idade média de 15 anos.	Os adolescentes mantêm vínculos com familiares e amigos; apresentaram baixo desempenho escolar, porém, demonstram boa percepção da escola; expressaram a intenção de formar uma família e mantê-la.

Quadro 1: Tabela criada pela autora

Bruna Bruna Wendt (2016), em sua dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), intitulada "Imagens sociais atribuídas a jovens institucionalizados e as instituições de acolhimento", teve como objetivo investigar e discutir as imagens sociais relacionadas às instituições de acolhimento de jovens institucionalizados, conduzindo dois estudos empíricos exploratórios.

O trabalho de Wendt (2016) se destacou pela relevância, uma vez que a autora evidenciou imagens sociais associadas ao contexto institucional e sua população. Adicionalmente, proporcionou subsídios para uma maior sensibilização e conscientização da comunidade, educadores sociais e demais profissionais envolvidos.

Inicialmente, foi realizado um estudo exploratório e descritivo de natureza qualitativa para investigar as imagens sociais vinculadas às instituições de acolhimento. Participaram da pesquisa 202 indivíduos residentes em três municípios do Rio Grande do Sul, com idades entre 16 e 69 anos. Desses, 55% conheciam ou já haviam conhecido uma criança ou jovem em situação de acolhimento institucional. Foram selecionados por conveniência em diferentes instituições de acolhimento das cidades mencionadas e em locais públicos, sendo convidados a participar.

A pesquisadora analisou as imagens sociais atribuídas aos jovens em acolhimento institucional em comparação com os jovens que não estavam nessa condição. Participaram dessa fase 224 pessoas, também selecionadas por conveniência, com idades de 18 a 71 anos. Desses, 68,4% já haviam tido contato com alguém em situação de vulnerabilidade social. A pesquisa utilizou um questionário fechado com 37 palavras para descrever os jovens. Os resultados mostraram características negativas frequentemente associadas aos(às) jovens em acolhimento institucional.

Wendt (2016) argumenta que o acolhimento institucional implica diversas mudanças na vida de uma criança ou adolescente. Ela destaca que os impactos da violência e da negligência sofridas antes do acolhimento podem ter consequências mais devastadoras do que a própria institucionalização.

A autora ressalta que esses jovens, que já sofreram violações de seus direitos fundamentais, como "situações de violência, negligência e/ou abandono", podem ser revitimizados pelos rótulos a eles associados (WENDT, 2016, p.47). Wendt ainda destaca a necessidade de que os diversos atores sociais envolvidos reconheçam esses jovens

como sujeitos de direitos, em pleno desenvolvimento biopsicossocial, garantindo-lhes atendimento digno e integral.

Patrícia Brum Pacheco (2018), em sua dissertação intitulada “Entre muros invisíveis: as sociabilidades de jovens na experiência do acolhimento institucional em Sapucaia do Sul”, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade do Vale dos Sinos (Unisinos), é outro significativo trabalho que selecionei. O eixo central da pesquisa de Pacheco propõe uma reflexão sobre as formas de sociabilidade de jovens na experiência de acolhimento institucional na cidade de Sapucaia do Sul, buscando compreender os benefícios da ampliação dos círculos sociais. Ela empregou a etnografia fundamentada no interacionismo simbólico, utilizando observação participante, entrevistas e levantamento documental. Pacheco ressalta que “a pesquisa foi fundamental para desvelar os conceitos estruturantes das formas de sociabilidades, com o conflito e a violência sendo as principais linguagens adotadas pelos jovens” (PACHECO, 2018, p.6).

A pesquisadora enfatizou a relevância social de seu estudo, argumentando que a violação dos direitos dos(das) jovens é um “fenômeno social crescente e presente em diversos contextos, ao trazer à tona um problema vivenciado no âmbito privado” (PACHECO, 2018, p.12). Esses insights destacam a importância de pesquisas acadêmicas que considerem as especificidades desses jovens, reconhecendo seus direitos e aspirações para a vida, visando construir novas formas de sociabilidade.

Em sua investigação, Pacheco identificou dualismos nas práticas diárias dos espaços frequentados pelos(as) jovens, e essas dualidades influenciam diretamente suas formas de sociabilidade. Esses dualismos se manifestam inclusive na “relação com o objetivo da medida protetiva de acolhimento institucional, que busca garantir o direito à convivência familiar e comunitária” (PACHECO, 2018, p.114).

Segundo Pacheco (2018), as interações sociais dos(das) jovens em acolhimento institucional, especialmente no contexto do lazer, são limitadas sob o pretexto de medidas protetivas coletivizadas. Isso restringe as oportunidades de socialização dos jovens, tanto no mundo real quanto no virtual. Interrupções frequentes nestes processos socializadores impedem a formação de vínculos duradouros. Essas restrições são comparadas por Pacheco a “muros invisíveis”, que limitam interações (PACHECO, 2018).

O terceiro trabalho selecionado foi artigo “O impacto do acolhimento institucional na vida dos adolescentes”, de Patrícia Nunes Fonseca (2017), publicado na Revista

Psicopedagógica. O artigo apresenta a pesquisa que obteve como objetivo analisar o impacto do acolhimento institucional na vida de adolescentes, 11 adolescentes do sexo masculino, com idade média de 15 anos. Utilizou como método um questionário sociodemográfico e um roteiro de entrevista semiestruturado.

A autora apontou para resultados que indicaram que mesmo na casa de acolhimento os adolescentes mantêm vínculos com familiares e amigos por meio de visitas, telefone e redes sociais (FONSECA, 2017). Em relação à vida acadêmica, “os jovens apresentaram baixo desempenho escolar, embora tenham demonstrado uma percepção positiva da escola” (FONSECA, 2017, p.285). Quanto às perspectivas de futuro, os(as) jovens expressaram a intenção de formar uma família e mantê-la. Para a autora, “ressalta-se a importância das redes de apoio social para o bem-estar do jovem institucionalizado” (FONSECA, 2017, p.285).

A construção do Estado da Arte contribuiu de modo significativo para a produção desta pesquisa. Foi possível realizar reflexões que reverberaram em possibilidades de estudos. Desta maneira foi possível apreciar escritos sobre meu tema de pesquisa me inspirou a pensar novos caminhos a seguir. Penso que o “Estado da Arte” nos convida a revisar e conhecer conceitos. Valorizar os atuais estudos é fundamental para balizar nossas escolhas de pesquisa.

O terceiro trabalho selecionado foi o artigo “O impacto do acolhimento institucional na vida dos adolescentes” de FONSECA, Patrícia Nunes. (2017). Publicado na Revista Psicopedagógica, a pesquisa teve como objetivo analisar o impacto do acolhimento institucional na vida de 11 adolescentes do sexo masculino com idade média de 15 anos. A metodologia empregada pela autora incluiu um questionário sociodemográfico e um roteiro de entrevista semiestruturada.

Segundo FONSECA (2017), mesmo estando em casas de acolhimento, os adolescentes conseguem manter vínculos com familiares e amigos através de visitas, telefonemas e redes sociais. No contexto acadêmico, os jovens apresentaram um desempenho escolar aquém do esperado, mas, ainda assim, tinham uma percepção positiva da escola (FONSECA, 2017, p. 285). Quanto às perspectivas futuras, manifestaram o desejo de formar e preservar uma família. A autora ressalta a “importância das redes de apoio social para o bem-estar do jovem institucionalizado” (FONSECA, 2017, p. 285).

O desenvolvimento do "Estado da Arte" foi fundamental para esta pesquisa. As reflexões suscitadas abriram caminho para novas abordagens e perspectivas. Ao examinar literatura relacionada ao meu tema, novos horizontes se delinearam para mim. Considero que visitar e se aprofundar nos conceitos por meio do "Estado da Arte" é crucial. Valorizar pesquisas recentes é primordial para embasar decisões acadêmicas.

3 CAMINHOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS

3.1 A OPÇÃO PELO CONCEITO PLURAL DE JUVENTUDES

Ao propor uma reflexão sobre os(as) jovens atendidos pela instituição de acolhimento que pretendo estudar, recorro aos escritos de DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo (2020); PAIS, José Machado (1990); MARGULIS, Mário; URRESTI, Marcelo (1996); e GROppo, Luís Antonio (2013). Tais autores oferecem contribuições significativas para compreender as juventudes como uma categoria plural, social e culturalmente construída. Eles também colaboram na desconstrução de certas representações sobre os(as) jovens, frequentemente arraigadas e disseminadas pela sociedade. Conforme esses estudiosos, a juventude contemporânea não se manifesta de maneira monolítica; daí a relevância de tratarmos tais sujeitos não como "juventude", mas "juventudes" no plural.

Dayrell e Carrano (2020) entendem as culturas juvenis como manifestações simbólicas da condição juvenil. Elas se apresentam de múltiplas maneiras, “ganhando visibilidade por meio de diferentes estilos, que têm no corpo e em seu visual uma de suas marcas mais distintivas” (DAYRELL; CARRANO, 2020, p.116). Além disso, os autores destacam a relevância dos grupos culturais no contexto das culturas juvenis, os quais oferecem um meio singular para os(as) jovens se inserirem na esfera pública.

Compreender a noção de juventudes como diversidade, segundo Dayrell (2003, p.42), é concebê-la não em função de critérios rígidos, mas como parte de um processo que assume contornos específicos a partir das experiências vivenciadas pelos indivíduos em seu respectivo contexto social. Isso implica em não visualizar as juventudes como uma fase transitória com um desfecho já estabelecido, e tampouco como um mero prelúdio da vida adulta.

Dayrell (2003) elucida três perspectivas acerca de como a sociedade percebe as juventudes. A primeira associada à transitoriedade, onde se entende os jovens como indivíduos que futuramente se consolidarão em alguém na sociedade, desconsiderando seu presente. A segunda abordagem retrata um olhar romântico sobre as juventudes, reforçado pela indústria cultural e consumista, visualizando essa etapa da vida como um momento de liberdade e descompromisso. Por fim, a terceira perspectiva apresenta as juventudes como uma fase conturbada, repleta de conflitos e distanciamentos familiares.

Conforme Dayrell (2003), as juventudes não podem ser definidas como um simples término ou como uma "fase de crise ou de trânsito entre a infância e a vida adulta, percebida como o ápice da maturidade" (DAYRELL, 2003, p.42). Elas representam o início de um período em que o "núcleo central" é marcado por transformações corporais, afetivas e nas "referências sociais e relacionais" (DAYRELL, 2003, p.42). Trata-se de uma fase em que são vivenciadas intensamente inúmeras mudanças que perdurarão ao longo da vida, possuindo, portanto, valor em sua própria essência.

Essas experiências são moldadas pelo contexto social em que são inseridas, e é nesse cenário que a "qualidade das trocas" (DAYRELL, 2003, p.42) é estabelecida. Assim, as juventudes investigadas por DAYRELL (2003) constroem formas particulares "de ser jovem que possuem suas especificidades, o que não implica na existência de uma única maneira de ser jovem nas classes populares" (DAYRELL, 2003, p.42). Isso enfatiza "a noção de juventudes, no plural, destacando a variedade de formas de ser jovem atualmente" (DAYRELL, 2003, p.42), alinhando-se, dessa forma, a noção de juventudes à ideia de sujeitos sociais. DAYRELL (2003, p.43) defende que

temos de levar em consideração que existem várias maneiras de se construir como sujeito, e uma delas se refere aos contextos de desumanização, nos quais o ser humano é "proibido de ser", privado de desenvolver as suas potencialidades, de viver plenamente a sua condição humana, como foi possível constatar em grande parte dos jovens pesquisados. Não é que eles não se construam como sujeitos, ou o sejam pela metade, mas sim que eles se constroem como tais na especificidade dos recursos de que dispõem. É essa realidade que nos leva a perguntar se esses jovens não estariam nos mostrando um jeito próprio de viver.

Conforme Dayrell (2003), diversos vínculos e modos de construção de um sistema de significados evidenciam características dos sujeitos, indicando quem eles são no mundo e quem são os demais. Neste contexto social, as vivências e interpretações das situações pelos indivíduos geram uma cultura própria.

Eles são seres humanos, amam, sofrem, divertem-se, refletem sobre suas condições e experiências de vida, posicionam-se, possuem desejos e propostas de melhoria. Acreditamos que é neste processo que cada um deles se constitui e é constituído como sujeito: um ser singular que absorve o social, transformando-o em representações, aspirações e práticas, interpretando e dando sentido ao seu mundo e às relações que estabelece." (DAYRELL, 2003, p.43-44). É fundamental, tanto do ponto de vista metodológico quanto ético, compreender os jovens como sujeitos, não apenas como uma escolha teórica, mas também na prática diária.

Na perspectiva Pais (1990) sobre as representações sociais das juventudes, é importante entender as modificações ocorridas na juventude no que se refere à "fase de vida". Ou seja, quando relacionado a um processo que se desenvolve num período determinado de tempo, ou que se inscreve numa duração, apresenta-se como um dos desafios à sociologia (PAIS, 1990, p.146). Nesse contexto, Pais (1990) indica que a juventude, quando se refere à mencionada fase de vida, deve ser entendida como uma categoria socialmente construída, que é elaborada de acordo com suas especificidades e que pode sofrer modificações ao longo do tempo.

Já para Margulis e Urresti (1996), um dos eixos organizadores da atividade social é a idade. Infância, juventude e velhice são categorias imprecisas que evocam a ideia de rituais de passagem e de fases da vida humana em questões econômicas, sociais e culturais.

Estes autores salientam, em seus escritos, um prolongamento da juventude na atualidade, denominado moratória social. Esse fenômeno tem como principal fator as transformações do mundo, a entrada tardia no mercado de trabalho e, conseqüentemente, a prolongada permanência na residência familiar. Isso resulta em mais tempo para qualificação educacional, e, por conseguinte, decisões como casamento e concepção de filhos são postergadas (MARGULIS; URRESTI, 1996). A moratória social refere-se a uma extensão do período vivido por determinados jovens antes de ingressarem no mercado de trabalho. Contudo, essa oportunidade, segundo os autores, não é estendida a todos os jovens, mas sim a determinados grupos, considerando variáveis como classe social, gênero, raça e etnia (MARGULIS; URRESTI, 1996, p. 2).

La juventud, como toda categoría socialmente constituida, que alude a fenómenos existentes, tiene una dimensión simbólica, pero también debe ser analizada desde otras dimensiones: se debe atender a los aspectos fácticos, materiales, históricos y políticos en que toda producción social se desenvuelve¹.

A simbolização das juventudes, na qual os signos sugerem que tudo relacionado à juventude é desejável, pode ser incorporado pelo adulto com o intuito de prolongar sua fase jovem (MARGULIS; URRESTI, 1996). "La juventud-signo se transforma en mercancía, se compra y se vende, interviene en el mercado del deseo como vehículo de distinción y de legitimidad" (MARGULIS; URRESTI, 1996, p.3).

¹ Neste texto optamos por manter as citações na língua original do material referenciado.

As juventudes provenientes dos setores populares, inicialmente, não possuem acesso à moratória social ou, quando acessam, a experienciam de maneira diferente. São submetidos a trabalhos mais árduos, geralmente braçais, a compromissos familiares prematuros e enfrentam a falta de tempo e recursos para vivenciarem plenamente sua juventude e aproveitarem todas as oportunidades que lhes são oferecidas. O próprio conceito de tempo livre para esses jovens não é positivo. Se dispõem de tempo livre, indica que não estão inseridos no mercado de trabalho, gerando sentimentos de preocupação, culpa e angústia.

A moratória vital, conforme Margulis e Urresti (1996), manifesta-se onde a urgência e a energia da vida coexistem com a moratória social. Os jovens que não são tão jovens podem não vivenciar essa moratória vital, pois, conforme salientam Margulis e Urresti (1996, p.5), trata-se de uma característica passageira.

La juventud tiene de su lado la promesa, la esperanza, un espectro de opciones abierto, mientras que los no jóvenes poseen una prudencia que tiene que ver con la experiencia acumulada, pero más con el tiempo que se ha escapado o perdido; con el paso del tiempo, progresivamente, la esperanza ocupando el espacio de la esperanza.

Os autores compreendem a existência de duas moratórias vivenciadas pelos jovens: a vital e a social. Estas são experimentadas de maneiras distintas pelos jovens, variando conforme sua classe social. A moratória social, segundo eles, é concebida como um intervalo de tempo em que se permite maior liberdade para expressão, estudos e lazer. Trata-se de uma fase em que a sociedade impõe menos demandas, permitindo que os jovens adiem responsabilidades típicas da vida adulta, como casamento, trabalho e independência financeira. No entanto, essa moratória não se apresenta da mesma forma para os(as) jovens de classes sociais mais baixas ou da periferia, que enfrentam desafios cotidianos pela sobrevivência; para estes, tal período é frequentemente inacessível dadas as circunstâncias em que vivem.

As juventudes apresentam-se como plurais, variando em função do gênero e da cultura (MARGULIS; URRESTI, 1996). As expectativas direcionadas às mulheres são distintas, com comportamentos específicos esperados. Para os homens, prevalece a noção de liberdade e experimentação. Há, portanto, ritmos distintos na vivência da juventude entre homens e mulheres (MARGULIS; URRESTI, 1996).

Segundo Groppo (2013), a expressão "juventude" revela-se problemática ao se relacionar a abordagem das ciências humanas com o senso comum. A juventude não é apenas uma palavra; possui um peso simbólico, repleto de poder, vigor e inovação. Além disso, é uma construção social, pois engloba diversas maneiras de existir. Neste contexto, percebe-se a necessidade de se referir ao termo no plural, indicando as "juventudes".

Dentro desse panorama, ressalta-se a relevância de compreender de maneira mais profunda o que tem sido praticado informalmente e quais propostas buscam alinhar as relações entre escola e comunidade (GROPPO, 2013). Essa abordagem torna-se atrativa, especialmente para as camadas trabalhadoras, por ser alternativa e significativa. A proposta de realizar pesquisa no ambiente em que o(a) pesquisador (a) está inserido (a) é também intrigante:

Justificam a escolha do lugar, as possibilidades maiores e mais ricas de pesquisa, de contato com esta realidade do qual faço parte, bem como as maiores condições de diálogo e mesmo de devolução às comunidades e agentes educacionais dos resultados desta investigação, em algum grau perfazendo uma pesquisa que se quer participante. (GROPPO, 2013, p.53)

No entendimento da "juventude" como algo além de uma simples palavra, "definições patinam, escapam, tornam-se ambíguas" (GROPPO, 2013, p.54). No entanto, refere-se a uma realidade concreta, marcada por vivências distintas. Essas ambivalências surgem ao se abordar as "juventudes", que, embora múltiplas e diversas, organizam-se em torno de princípios comuns, como a moratória social. Esta, como já discutido, é uma realidade para alguns e um desejo para muitos outros.

A condição da moratória social, com seus respectivos signos que retratam uma suposta juventude, pode ser observada em indivíduos com baixa moratória vital (GROPPO, 2013). Trata-se dos chamados "não-jovens juvenis", um fenômeno cada vez mais presente na contemporaneidade. Nesse cenário, "os signos do mundo do consumo estão saturados de apelo à juvenilidade" (GROPPO, 2013, p.55), evidenciando um processo de envelhecimento com traços juvenis.

É nítido, em cada etapa da leitura deste referencial, o reconhecimento dos meus sujeitos de pesquisa. Observo que, para os(as) jovens institucionalizados(as), a possibilidade de moratória social frequentemente lhes é negada. Eles(as) nos procuram relatando o desejo de praticar algum esporte ou atividade recreativa e, não raro, desanimam ao descobrir que seria uma atividade paga. Em outros casos, a atividade em questão pode até não requerer investimento financeiro, mas a participação torna-se

inviável devido à distância ou à incompatibilidade de horários com os compromissos trabalhistas dos(das) jovens. São repetidas frustrações que agravam a tristeza destes jovens, já tão carentes de direitos e oportunidades. Esse contato com a literatura me motiva a prosseguir com a pesquisa.

Ao refletir sobre camadas populares e intervenções educativas, emergem peculiaridades. Grande parte dessas ações se desenvolve fora do ambiente escolar. A escola, inicialmente concebida para os filhos das camadas mais abastadas, restringia-se à infância e, frequentemente, submetia jovens das camadas populares a processos de exclusão por meio de reprovação e evasão (GROPPO, 2013). Muitas vezes, essa exclusão era justificada como forma de evitar que os jovens entrassem em contato com a criminalidade e outros comportamentos considerados inadequados, como delinquência, promiscuidade e uso de drogas.

Esta exclusão era alimentada pela repetência e pela evasão, maiores nestas camadas sociais, em primeiro lugar, pela maior dificuldade dos lares em sustentar os filhos por um longo período 'improdutivo', por estes mesmos pais não considerarem mais eficaz o dispêndio do restrito capital econômico na acumulação de capital cultural (só que traria resultados a um prazo muito distante, e incerto), ou mesmo pela pressão ou desejo do jovem de ingressar logo no mercado de trabalho. (GROPPO, 2013, p.59)

Observa-se um crescente interesse dos(as) jovens das camadas populares em optar por formações aceleradas e profissionalizantes na atualidade.

Ao analisar as juventudes em situação de acolhimento institucional, identifica-se uma dificuldade de integração com o ensino regular. Frequentemente, esses (as) jovens, ao serem acolhidos (as), apresentam defasagem entre sua escolaridade e sua idade cronológica. Esse descompasso decorre de múltiplos fatores, como a negligência de seus responsáveis em garantir sua regularidade escolar, reprovações, abandono escolar, possíveis transtornos ou distúrbios ainda não diagnosticados, entre outros.

De acordo com a perspectiva de determinados (as) autores (as), é crucial reconhecer que as juventudes se veem refletidas em suas ações e assumem um papel central em suas vivências. Tal reconhecimento confere a esses indivíduos maior autonomia e liberdade em suas interações com as instituições.

3.1.1 – Juventudes, subjetividades e a escola

A partir das contribuições de Paula Sibilia (2012), percebe-se que os atuais modos de ser e estar no mundo frequentemente se chocam com a dinâmica escolar. Segundo a autora, essa dissonância decorre dos impactos tecnológicos e do estilo de vida globalizado que conduziu a transformações nos tipos de corpos e nas subjetividades emergentes.

A natureza humana não é imutável, constituída como uma entidade inalterável através das histórias e das geografias; pelo contrário, as subjetividades se constroem nas práticas cotidianas de cada cultura, e os corpos também se esculpem nesses intercâmbios” (SIBILIA, 2012, p.10).

Sibilia (2012) sublinha que, nas últimas duas décadas, começou-se a solidificar um novo modo de inserção na cultura, sustentado nas tecnologias digitais e eletrônicas, amplificado pela superprodução e pelo consumo em larga escala. Nesse contexto, as mídias desempenham um papel crucial, atuando como instrumentos de controle e moldando a cultura, além de influenciar a construção dos significados das juventudes perante a sociedade.

Diante desse panorama, Sibilia (2012) propõe uma reflexão acerca das razões que levaram a escola a um estado de crise. Buscando elucidar essa inquietação, a autora examina como a escola se tornou uma expressão das tecnologias de sua época, evidenciando as transformações sociais e educacionais e suas consequências na formação da subjetividade dos indivíduos.

...a escola é uma tecnologia de época. Ainda que hoje pareça tão “natural”, algo cuja inexistência seria inimaginável, o certo é que essa instituição nem sempre existiu na ordem de uma eternidade improvável, como a água e o ar, tampouco como as ideias de criança, infância, filho ou aluno, igualmente naturalizadas, mas também passíveis de historicidade. Ao contrário o regime escolar foi inventado algum tempo atrás em uma cultura bem definida, isto é, numa confluência de espaço temporal concreta e identificável, diríamos até que recente demais para ter arraigado a ponto de se tonar inquestionável. De fato, essa instituição foi concebida com o objetivo de atender a um conjunto de demandas específicas do projeto histórico que a planejou e procurou pô-la em prática: a modernidade. (SIBILIA, 2012, p. 16)

Sibilia nos convida a compreender a subjetividade sob a perspectiva da disciplina, a qual, no contexto da modernidade e dentro do escopo da educação, insere-se em um projeto iluminista. Esse projeto advoga uma abordagem coercitiva com o objetivo de disciplinar mentes e corpos. Esta visão é orientada pelo ideal de preparar os indivíduos para se tornarem trabalhadores(as) ativos(as) em uma sociedade industrial.

esse mecanismo torna-se ainda mais arguto ao se considerar a afinidade desse projeto histórico com a lógica do capital, que tudo transforma em mercadoria e incita a seu consumo com o tal, não apenas a mão de obra, mas também a cultura e a educação (SIBILIA, 2012, p.132)

Nesse contexto dinâmico e cerceado de tecnologias, emerge uma nova forma de se relacionar com essas juventudes interativas e conectadas. Para Sibilia,

Surge um choque digno de nota: justamente essas crianças e adolescentes, que nasceram ou cresceram no novo ambiente, têm de se submeter todos os dias ao contato mais ou menos violento com os envelhecidos rigores escolares. Tais rigores alimentam as engrenagens oxidadas dessa instituição de confinamento fundada há vários séculos e que, mais ou menos fiel a suas tradições, continua a funcionar com o instrumental analógico do giz e do quadro negro, dos regulamentos e boletins, dos horários fixos e das carteiras alinhadas, dos uniformes, da prova escrita e da lição oral. (SIBILIA, 2012, p.51)

Desta forma, a autora considera que “a escola seria, então, uma máquina antiquada; e, por isso, seus componentes e seu funcionamento estão cada vez mais conflitantes com nossos jovens” (SIBILIA, 2012, p.195). A autora convida a refletir sobre a criação da escola e o tempo presente, indicando que existem explicações históricas e antropológicas para a discrepância entre a escola e os(as) estudantes de hoje. E isso não aconteceu repentinamente, foi um processo histórico, tornando-se cada vez mais manifesto, e isso não está restrito às tecnologias digitais recentemente popularizadas: “por um lado, então temos uma escola, com um classicismo que ela carrega nas costas; por outro, a presença cada vez mais incontestável desses “modos de ser” tipicamente contemporâneos” (SIBILIA, 2012, p.15).

Sibilia (2012) aponta que atualmente, momento em que os(as) estudantes esperam e requerem motivação constante, “a tríplice aliança entre meios de comunicação, tecnologia e consumo costuma competir com fortes chances – e, por conseguinte, não raro com sucesso – por conquistar a atenção e as graças do alunato no século XXI” (SIBILIA, 2012, p.207). Mecanismos estes que não garantem, de maneira definitiva, o êxito do processo de ensino-aprendizagem. Inclusive,

[...] enquanto os alunos de hoje vivem fundidos com diversos dispositivos eletrônicos digitais, a escola continua obstinadamente arraigada em seus métodos e linguagens analógicos; isso talvez explique por que os dois não se entendem e as coisas já não funcionam como se esperaria (SIBILIA, 2012, p.181).

É possível que esta discordância ocorra em função da escola apenas incluir recursos modernos em sua estrutura, enquanto sua base fundamental ainda está firmada em conceitos progressos.

Assim, o diálogo entre os sujeitos da atualidade e a instituição escolar se torna pouco eficaz. Nesse contexto, diversas questões surgem ao evidenciar as relações dos sujeitos com a escola, especialmente ao considerar os jovens em situação de acolhimento institucional: há interlocução com os(as) jovens? Em caso afirmativo, como é possível construir experiências significativas nesse ambiente? Quais vivências e saberes são construídos dentro e fora do ambiente escolar? Esse debate é crucial para entender as culturas juvenis e as variadas linguagens que os(as) jovens utilizam.

3.2 ESTUDOS CULTURAIS: AS APROXIMAÇÕES COM A PESQUISA

Nesta dissertação, considerei os Estudos Culturais como o campo de estudos que me proporcionará ancoragem teórica para refletir sobre as juventudes em situação de acolhimento institucional e suas relações com a escola.

Os Estudos Culturais, conforme Marisa Vorraber Costa, Rosa Hessel Silveira e Luis Henrique Sommer (2003), que desde os meados do século XX têm definido contornos da movimentação intelectual e provocado reviravoltas na teoria cultural, podem fundamentar ideias para esta pesquisa, visto que possibilitam um novo olhar sobre a escola e os sujeitos que nela circulam.

Na perspectiva dos Estudos Culturais de revisar a teoria cultural tradicional, podem-se destacar “duas noções ou concepções” (COSTA et al., 2003, p.36) entrelaçadas: “‘cultura’ e ‘popular’” (COSTA et al., 2003, p.36).

Em sua flexão plural – culturas – e adjetivado, o conceito incorpora novas e diferentes possibilidades de sentido. É assim que podemos nos referir, por exemplo, à cultura de massa, típico produto da indústria cultural ou da sociedade techno contemporânea, bem como às culturas juvenis, à cultura surda, à cultura empresarial, ou às culturas indígenas, expressando a diversificação e a singularização que o conceito comporta. (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p.36-37)

Nesse sentido, compreendemos a cultura não apenas como um privilégio das

elites, mas como um campo dinâmico e repleto de possibilidades de trocas. Da mesma forma, o conceito de "popular" passa a ser interpretado sob uma perspectiva mais ampla e diversificada:

Popular tanto pode indicar breguice, gostos e condutas comuns do povo, entendido como a numerosa parcela mais simples e menos aquinhoadada da população, quanto, na nomenclatura política das esquerdas, expressar o fetiche do mundo intelectual politicamente engajado ou mesmo as cruzadas contemporâneas em torno do politicamente correto. Nesta oscilação cambiante do significado, popular e pop comportam gradações que, com frequência, apontam para distinções entre o que é popularesco, rebuscado, kitsch e o que é sofisticado, despojado, minimalista. (COSTA; SILVEIRA, SOMMER, 2003, p.37).

O campo dos Estudos Culturais configurou novas produções de sentido, visando tensionamentos nas esferas políticas. Conforme Costa, Silveira e Sommer (2003), é no espaço das leituras de mundo e nos movimentos de certos grupos sociais, que buscam instrumentais, que surgem os Estudos Culturais. Estes são direcionados por uma cultura que busca possibilidades democráticas, vislumbrando “uma educação em que as pessoas comuns, o povo, pudessem ter seus saberes valorizados e seus interesses contemplados” (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p.37).

De acordo com Costa, Silveira e Sommer (2003), ao longo do século XX ocorreu uma “revolução cultural”. O que anteriormente era costumeiramente intitulado como cultura se ampliou e diversificou de formas inesperadas. Sob a perspectiva dos Estudos Culturais, a cultura deixou de ser compreendida apenas como um acúmulo de saberes ou como um processo estético, espiritual ou intelectual. Passou-se a entendê-la e estudá-la considerando sua expansão integral, “inclusive com o papel constitutivo que assumiu em todos os aspectos da vida social” (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p.38).

Essa centralidade da cultura, inclusive trazida por diversos pensadores como Stuart Hall, Fredric Jameson, Néstor Canclini, Beatriz Sarlo, David Harvey - tem sido chamada de “virada cultural”, referindo-se a esse poder instituidor de que são dotados os discursos circulantes no circuito da cultura.

O desenvolvimento emergente dos Estudos Culturais foi influenciado por dois fatores históricos (SCHWARZ, 2000 apud COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003). O primeiro diz respeito à reestruturação do campo das relações culturais, devido ao impacto do capitalismo e ao surgimento de novos formatos culturais, que conseqüentemente dissolveu o poder cultural previamente concentrado nas elites. O segundo fator está ligado ao declínio do Império Britânico, cujo mapa territorial de poder sofreu uma significativa redução após a guerra contra o Egito em 1956. Diante desse cenário de

declínio imperial, a Inglaterra deu prioridade às questões políticas relacionadas às suas antigas colônias. Neste contexto, emergiram novos intelectuais, trazendo consigo novos conceitos.

Os Estudos Culturais não formam um conjunto homogêneo de ideias e pensamentos. Conforme apontam seus principais críticos, eles sempre foram caracterizados por formações teóricas instáveis e descentralizadas. A variedade de abordagens de pesquisa e as distintas posições teóricas são tão vastas que os Estudos Culturais poderiam ser descritos como um turbilhão teórico.

Os Estudos Culturais não pretendem ser uma disciplina acadêmica no sentido tradicional, com contornos nitidamente delineados, um campo de produção de discursos com fronteiras balizadas. Ao contrário, o que os tem caracterizado é serem um conjunto de abordagens, problematizações e reflexões situadas na confluência de vários campos já estabelecidos, é buscarem inspiração em diferentes teorias, é romperem certas lógicas cristalizadas e hibridizarem concepções consagradas. (COSTA; SILVEIRA, SOMMER, 2003, p.40)

É possível que os Estudos Culturais tenham difundido nas artes, humanidades, ciências sociais, naturais e tecnologia (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003). Eles ancoram-se em diversos campos, apropriando-se de teorias e metodologias da antropologia, psicologia, linguística, entre outras, utilizando etnografia, análise textual e outros percursos investigativos com o objetivo de compreender seus objetos de estudo.

A década de 1990 é marcada pela expansão dos Estudos Culturais na América Latina. Essa expansão foi pontuada por investigações sobre o "consumo cultural", às vezes empregando metodologias quantitativas, e em outros momentos, qualitativas. A ampliação se deu por meio de estudos e publicações de ensaios (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003). Na América Latina, frequentemente se usam expressões como "teoria cultural" e "análises culturais", o que dificulta delinear fronteiras e limites claros em relação à compreensão dos Estudos Culturais (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p.45). Assim, torna-se essencial "retroceder no tempo" (p.45) para compreender o contexto de surgimento dos Estudos Culturais.

De acordo com COSTA; SILVEIRA; SOMMER (2003), os Estudos Culturais na América Latina têm incorporado modos e artefatos culturais de sua população e formas de significação. Esse movimento ocorre em um momento da modernidade onde os limites entre o "global e o local" (p.48) são dinâmicos, interpenetrando-se e modificando-se mutuamente (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p.48).

Se desejarmos pensar em Estudos Culturais em Educação na América Latina, isso implica, mais uma vez, refletirmos sobre os entendimentos compartilhados acerca desse campo ou desse movimento que cruza fronteiras, inaugura formas diferentes de pensar sobre quase tudo que acreditávamos resolvido, e não se quer estável, definitivo, certo, demarcado, aprisionado em territórios geográficos, disciplinares, teóricos ou temáticos. (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p.54)

De certa forma, é possível compreender que os Estudos Culturais em Educação ressignificam a abordagem do campo pedagógico, onde temas culturais, identitários, discursivos e de representatividade ocupam de maneira articulada a principal cena pedagógica (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003).

No Brasil, destacam-se nos Estudos Culturais em Educação as abordagens que ampliam as concepções "de educação, pedagogia e currículo para além dos muros da escola" (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p.56). Ressalta-se a ruptura com as teorias e disciplinas tradicionais presentes no ambiente escolar e a "visibilidade de dispositivos disciplinares em ação na escola e fora dela" (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p.56). Surge uma discussão mais ampla e complexa sobre identidade, diferença e processos de subjetivação, enriquecendo o debate pedagógico.

Há um entendimento de que a educação circula por diferentes espaços do mundo, sendo a escola apenas um desses espaços. Portanto, somos educados por diferentes formas de expressão, como imagens cinematográficas, impressas, midiáticas, entre outras (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003). As visões individuais do mundo e todas as questões envolvidas são constantemente inseridas em nossa vida. E é a esse contexto que se referem as expressões "currículo cultura" e "pedagogia da mídia".

O currículo cultural se refere "às representações de mundo, de sociedade, do eu, que a mídia e outras maquinarias produzem e colocam em circulação, o conjunto de saberes, valores, formas de ver e de conhecer que está sendo ensinado por elas. (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p.57).

Os Estudos Culturais "percorrem disciplinas e metodologias para dar conta de suas preocupações, motivações e interesses teóricos e políticos" (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p.40). Dado esse contexto, a proposta desta pesquisa, que busca dialogar com as juventudes em situação de acolhimento institucional e suas interações com a escola, encontra sustentação nos Estudos Culturais.

3.3 ABORDAGEM PESQUISA PARTICIPANTE E A EDUCAÇÃO

As contribuições mais significativas dos Estudos Culturais em Educação, no Brasil, segundo Costa; Silveira; Sommer (2003, p.56), são as que se mostram propensas à “extensão das noções de educação [...] para além dos muros da escola e fora dela”.

Zygmunt Bauman ressaltou uma característica da observação participante, que é a “premissa de uma divisão estrita entre pesquisador e pesquisado, sujeito e objeto do encontro intercultural” (BAUMAN, 2013, p.59). Isso implica que o pesquisador obtém informações sobre como se dá a vivência no espaço estudado, sem, contudo, se envolver no processo do interlocutor. O esforço para alcançar a “fusão de horizontes” (p.60) é contínuo, mas muitas vezes difícil de ser concretizado.

Nesse contexto, a temática tornou-se relevante para meus escritos, pois busco observar a instituição de acolhimento como um espaço repleto de relações. Afinal, nos Estudos Culturais, entende-se que “a cultura é uma arena, um campo de luta em que o significado é fixado e negociado, e as escolas, com sua maquinaria, currículos e práticas, são partes integrantes desse complexo” (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p.58).

3.3.1 – Sobre pesquisa qualitativa com abordagem pesquisa participante

Com abordagem qualitativa, buscaremos dar atenção às falas dos sujeitos, aos acontecimentos e contextos culturais e sociais, nos encaminhando desta maneira, para uma prática com inspiração etnográfica.

Sobre a abordagem de investigação qualitativa, Robert Bogdan e Sari Biklen (1994, p.47-51) pontuam cinco características importantes desta prática:

1. Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. [...]
2. A investigação qualitativa é descritiva. [...]
3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. [...]
4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. [...]
5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Os autores ratificam que é necessário que o mundo seja examinado com a premissa de que nada é trivial, que tudo pode nos trazer alguma pista para a compreensão do objeto de estudo (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Na investigação qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994), um dos parâmetros utilizados é baseado na suposição de que quase nada se sabe sobre os sujeitos e

espaços que serão pesquisados, cabendo ao pesquisador(a) esforçar-se intelectualmente para a eliminação de preconceitos. “Seria ambicioso, [...] preestabelecer, rigorosamente, o método para executar o trabalho. Os planos evoluem à medida que se familiarizam com o ambiente, pessoas e outras fontes de dados, os quais são adquiridos através da observação direta” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.83). Clifford Geertz (2008) nos apresenta o problema metodológico de forma real e crítica.

Mas ele não será resolvido observando uma localidade remota como o mundo numa chávana ou como o equivalente sociólogo de uma câmara de nuvens. Deverá ser solucionado — ou tentar sê-lo de qualquer maneira — através da compreensão de que as ações sociais são comentários a respeito de mais do que elas mesmas; de que, de onde vem uma interpretação não determina para onde ela poderá ser impelida a ir (GEERTZ, 2008, p.17)

3.3.2 – Movimentos de pesquisa e as possibilidades de pesquisar as juventudes

De acordo com Daniela Azevedo de Medeiros Prates (2020), há uma necessidade latente de desenvolver novas maneiras de conduzir pesquisas com jovens, diferenciando-se das abordagens usadas com crianças, adultos e idosos. A autora argumenta que metodologias podem ser construídas ao longo do desenvolvimento de cada pesquisa. Contudo, isso exige do pesquisador um profundo entendimento teórico e metodológico, bem como o domínio de conceitos, instrumentos e técnicas de pesquisa.

Em consonância com a autora, entenderemos o ato de pesquisar, neste estudo, como a abordagem de diferentes e múltiplos espaços institucionais.

Refiro-me ao fato de não se tratar de um campo que não se atém aos limites disciplinares, o que permite apropriação de metodologias e procedimentos que não lhes são próprios, possibilitando reunir diferentes áreas do conhecimento para analisar fenômenos sociais em contextos multifacetados na Contemporaneidade. (PRATES, 2020, p. 228)

A autora ressalta que, no início do século XX, a etnografia adquiriu destaque devido à necessidade do trabalho de campo em compreender o outro, isentando-se de informações e interpretações de terceiros. As contribuições metodológicas tornaram-se notáveis, sobretudo com a sistematização da etnografia como metodologia de pesquisa (PRATES, 2020).

A respeito do trabalho de campo, Bogdan e Biklen (1994, p.113) consideram que:

ao estar dentro do mundo do sujeito [...] não como alguém que faz uma pequena paragem ao passar, mas como quem vem fazer uma visita; não como uma pessoa que sabe tudo, mas como alguém que quer aprender; não como uma pessoa que quer ser como o sujeito, mas como alguém que procura saber o que é ser como ele.

Esse conceito de trabalho de campo foi muito inspirador e me levou a refletir sobre minha postura enquanto pesquisadora de juventudes no momento da produção das informações em meus encontros com os(as) jovens.

Na minha pesquisa, pretendo incluir entrevistas semiestruturadas. Assim como nos estudos de observação participante (BOGDAN; BIKLEN, 1994), onde o(a) pesquisador(a) frequentemente já conhece os sujeitos, a entrevista pode se tornar um momento de diálogo, semelhante a uma conversa entre amigos. Nesse contexto, a entrevista não é dissociada das demais atividades da investigação. "Quando o sujeito tem um momento disponível, o investigador pode perguntar: 'Tem alguns minutos? Gostaria de conversar a sós com você'" (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.134).

Sobre entrevistas semiestruturadas, Bogdan e Biklen (1994) afirmam que é possível obter dados comparáveis entre os diversos sujeitos pesquisados. No entanto, pode-se perder a compreensão de "como os próprios sujeitos veem o tópico em questão" (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.135). Os autores também destacam que "enquanto esses debates podem animar a comunidade de pesquisa, acreditamos que não é necessário se alinhar estritamente a uma abordagem específica" (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.135-136).

Além disso, Bogdan e Biklen (1994, p.139) ressaltam que "boas entrevistas exigem paciência. Se o pesquisador não compreender a razão de determinadas respostas do sujeito, ele deve esperar até encontrar uma explicação completa". Dessa forma, o papel do(a) pesquisador(a) é semelhante ao de um detetive, coletando conversas, experiências e relatos pessoais para entender a perspectiva do sujeito pesquisado.

A respeito das Rodas de Conversa, Maria Lúcia M. Afonso e Flávia Lemos Abade (2008) elucidam que esta representa uma metodologia de trabalho voltada ao estímulo da participação e reflexão. Segundo as autoras, é uma abordagem participativa que pode ser adotada em variados contextos com o intuito de "promover uma cultura de reflexão sobre os direitos humanos" (AFONSO; ABADE, 2008, p.19).

Cecília Warschauer (2004) evidencia que a Roda de Conversa se constitui como uma via para o aprendizado da convivência, ao mesmo tempo que permite a construção do conhecimento de maneira integrada e significativa (p.13). A autora salienta o atual

"desafio" (p.24) na formação de indivíduos "criativos, críticos e conscientes" (p.24), capazes de "dialogar com diferentes pessoas, enriquecendo-se com a diversidade, visando criar soluções para os problemas contemporâneos, distintos daqueles que, no passado, eram foco da ciência" (WARSCHAUER, 1993, p.24). Nessa perspectiva, Warschauer defende uma educação que restitua ao sujeito sua integridade, honrando a integridade do conhecimento (WARSCHAUER, 1993, p.28).

No contexto da prática da Roda de Conversa, Warschauer (2004) esclarece que não se trata de uma técnica passível de reprodução isolada da sensibilidade e do envolvimento dos participantes, nem de uma recente invenção. Destaca-se, portanto, a importância do discernimento quanto às diferenças e singularidades nas interações.

No tocante ao Diário de Campo, Prates (2020) destaca a diferença desse instrumento em relação ao caderno de notas de campo. As anotações no diário de campo, apesar de cruciais, não ocorrem imediatamente durante a interação com os (as) pesquisados (as), mas visam compartilhar "práticas, linguagens e concepções" (p.247). O veículo designado para o registro de esquemas informativos é, de fato, o caderno de notas de campo, onde se inscrevem esquemas, anotações breves, comentários e conceitos que posteriormente auxiliarão na rememoração dos eventos e, conseqüentemente, serão transcritos no diário de campo. Contudo, na etnografia, o diário de campo mantém sua relevância, ainda que possua aplicações variadas conforme a especificidade de cada investigação. Serve, sobretudo, como um espaço onde o pesquisador registra observações sobre os investigados e reflexões introspectivas acerca de suas próprias reações e sentimentos diante dos eventos observados.

Segundo Ethel Volfzon Kosminsky (2003), o método de pesquisa deve ser concebido de maneira artesanal, buscando solucionar um problema, encontrar respostas e, de certa forma, elucidar uma questão, levando em consideração, primordialmente, a prática do (a) pesquisador (a) e sua interação com a realidade. Esta perspectiva me tranquiliza, pois percebo que, em minha pesquisa, essa abordagem artesanal é fundamental. A integração de diversas áreas das Ciências Humanas e Sociais, de forma transdisciplinar, será imprescindível e extremamente enriquecedora. Seguirei a orientação da autora quanto à busca por um "conhecimento crítico e questionador que possua uma aplicação social, servindo assim a outros pesquisadores" (KOSMINSKY, 2003, p.11).

Em investigações envolvendo sujeitos em situação de acolhimento institucional, ou como a autora refere, "instituições assistenciais", Kosminsky (2003) enfatiza a importância

de considerar o ambiente de realização da entrevista. Ela ainda propõe a combinação de múltiplas fontes para este público. Estes recursos diversificados proporcionam ao pesquisador distintas perspectivas, permitindo a compreensão tanto do universo infantil e juvenil quanto do mundo adulto.

Kosminsky (2003) recomenda, e pretendo adotar, o uso de gravadores, coleta de documentos, registro de desenhos e fotografias. A intenção é captar todos os detalhes que possam indicar direcionamentos anteriormente não observados, visando a construção de um conhecimento focado na criança e no jovem, em benefício dos próprios.

Identifiquei, nas palavras da autora, uma certa congruência com minha concepção de pesquisa. Ela sugere que não apenas os pesquisadores investigam os pesquisados, mas que estes últimos também examinam aqueles que se propõem a estudá-los. Por isso, Prates (2020) destaca a necessidade de refletirmos continuamente sobre nosso papel na pesquisa. Há momentos em que podemos negligenciar essa percepção, mas, como a própria autora ressalta, é crucial mantermos uma vigilância epistemológica, dado que é inviável permanecer completamente neutros e desvinculados da subjetividade que permeia experiências tão intensas. É crucial, ainda, adotar formas discretas de registro, minimizando possíveis alterações no discurso e comportamento dos sujeitos investigados.

A observação participante esteve marcadamente presente na pesquisa, cujos registros eram primeiramente inscritos no caderno de notas. Procurando discrição no seu uso, optei pelo uso de um caderno cor preta, no tamanho aproximado ao da Bíblia, amplamente utilizada pelos fiéis nos espaços institucionais analisados e cuja posse também foi indispensável na pesquisa. Afinal, trata-se de uma religião de forte ênfase na cultura bíblica que recorrentemente remete práticas de leituras individuais e direta no texto-fonte nos espaços culturais. (PRATES, 2020, p.247)

Bogdan e Biklen (1994, p.128) sugerem descrição na postura de observador em campo:

As pessoas escolhem roupas que comunicam aquilo que são. Não sugerimos que abandone o seu estilo pessoal, mas que tenha consciência do impacto que o seu vestuário pode ter nos sujeitos. Se estiver num local onde as pessoas se vestem informalmente, vista-se também de uma maneira informal.

A familiaridade com o grupo de interesse para estudo propicia ao(à) pesquisador(a) condições para a formulação de um problema (KOSMINSKY, 1999). Diante dessas considerações, sinto-me motivado(a) a prosseguir com meus escritos, pois identifico-me com tal cenário.

Sobre a utilização de variados documentos, Kosminsky (1999, p.82) destaca que, mediante análise, o pesquisador deve recorrer somente ao que é essencial para sua investigação. Esta reflexão nos instiga a selecionar para análise apenas as informações consideradas relevantes, dentre um vasto conjunto de dados sobre acolhimento, legislação, Estatuto da Criança e do Adolescente e outros tópicos relacionados. A combinação desses instrumentos, juntamente com a pesquisa de campo e a autoavaliação do pesquisador, tem o potencial de resultar em um estudo robusto.

4 ESPAÇOS E SUJEITOS DA PESQUISA

O Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (2006) estabelece que todas as entidades responsáveis pelos programas de Abrigo Institucional devem proporcionar assistência integral à criança e ao adolescente, assegurando-lhes acolhimento, cuidado e um ambiente propício para socialização e desenvolvimento. O Artigo 19 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), estipulado pela Lei n. 8069 de 13 de julho de 1990, determina que toda "criança e adolescente têm direito a ser criado e educado no âmbito de sua família e, em situações excepcionais, em família substituta, garantindo-se a convivência familiar e comunitária em um ambiente que promova seu desenvolvimento pleno" (Brasil, 2008, p.17).

Em situações em que a segurança da criança ou adolescente é comprometida, o Estado, através do Juizado da Vara da Infância e da Juventude ou do Conselho Tutelar municipal, intervém para iniciar o processo de institucionalização dos envolvidos, conforme estabelece o Manual de Orientações dos Abrigos para Crianças e Adolescentes (2008).

Durante este processo, o Art. 92 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), mencionado na Lei n. 8069 de 13 de julho de 1990, estabelece que as entidades responsáveis por programas de acolhimento, seja ele familiar ou institucional, devem seguir certos princípios. Dentre estes princípios, destacam-se

- I - Preservação dos vínculos familiares e promoção da reintegração familiar;
 - II - Integração em família substituta, quando esgotados os recursos de manutenção na família natural ou extensa;
 - III - Atendimento personalizado e em grupos pequenos;
 - IV - Desenvolvimento de atividades em regime de co-educação;
 - V - Não desmembramento de grupos de irmãos;
 - VI – Evitar, sempre que possível, a transferência para outras entidades de crianças e adolescentes abrigados;
 - VII – participação na vida da comunidade local;
 - VIII - Preparo gradativa para o desligamento;
 - IX - Participação de pessoas da comunidade no exercício educativo
- (Brasil, 2008).

É notório que o bem-estar das pessoas em instituições de acolhimento é assegurado por lei, visando garantir que, durante o período de institucionalização, recebam a assistência adequada. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), estabelecido pela Lei n. 8069 de 13 de julho de 1990, objetiva prover às crianças e

adolescentes em situação de acolhimento institucional o suporte que foi omitido ou negligenciado em seu ambiente familiar.

Quando se reconhece a necessidade de afastar a criança ou adolescente de sua família de origem, as autoridades pertinentes encaminham-nos a serviços que proporcionem cuidados propícios ao seu desenvolvimento saudável. Nesta conjuntura, os órgãos competentes empenham-se na possível reintegração à família de origem ou, caso tal alternativa seja inviável, procedem com o direcionamento para uma família substituta. Conforme o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), é habitual que crianças e adolescentes aguardem a conclusão deste processo em variados serviços de acolhimento, que abrangem abrigos institucionais, casas lares, famílias acolhedoras e repúblicas (CONANDA, 2008, p.116).

Segundo dados do CNJ (Conselho Nacional de Justiça), o Brasil conta com 32.076 crianças e adolescentes sob acolhimento. Quanto à distribuição por regiões brasileiras, observa-se que o Rio Grande do Sul figura como o estado com a segunda maior população de crianças e adolescentes em regime de acolhimento institucional, conforme ilustrado na imagem subsequente.

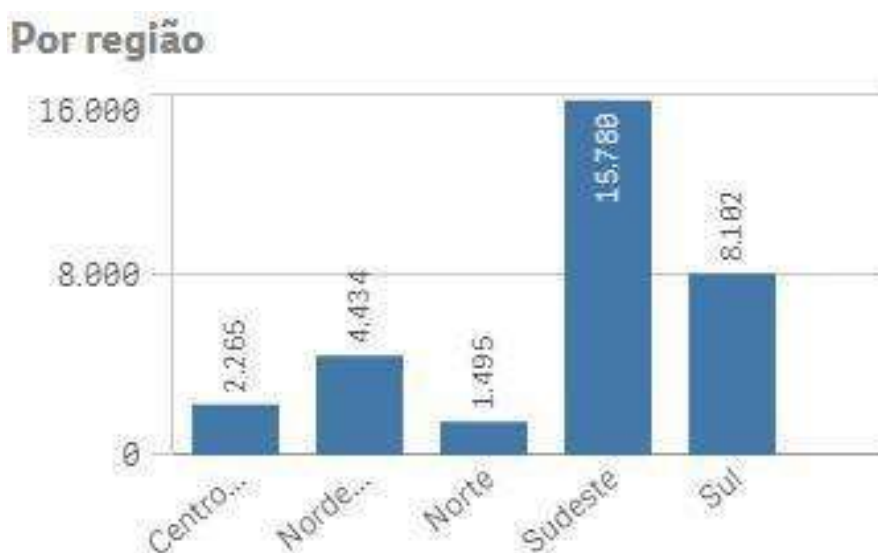


Figura 1: Painel Analytics CNJ - Acolhidos no Brasil por região

Em relação às faixas etárias, o CNJ nos fornece os seguintes dados:

Fx. Etária	↑	Crianças Acolhidas
Até 2 anos		3.700
De 2 a 4 anos		2.907
De 4 a 6 anos		2.681
De 6 a 8 anos		2.659
De 8 a 10 anos		2.958
De 10 a 12 anos		3.326
De 12 a 14 anos		3.963
De 14 a 16 anos		4.552
Maior 16 anos		5.295

Figura 2: Painel Analytics CNJ

Ao somar as faixas etárias "14 a 16 anos" e "maior de 16 anos", chega-se a um total de 9.847 jovens, o que representa 30,69% da população analisada. Este índice é expressivamente relevante, evidenciando a necessidade urgente de um debate voltado às alternativas para aprimorar a qualidade de vida desses indivíduos.

4.1 A CASA DE ACOLHIMENTO AIMA (ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL MUNICIPAL AMARELINHA)

A Casa de Acolhimento AIMA, onde estão os(as) jovens objeto deste estudo, é administrada pela prefeitura da cidade de Cachoeirinha/RS e encontra-se em atividade há dezoito anos. Atualmente, sua equipe é composta por vinte e três profissionais concursados: um coordenador, uma psicóloga, uma assistente social, duas cozinheiras (uma em cada turno diurno), dois motoristas (um em cada turno diurno), dois auxiliares de serviços gerais (um em cada turno diurno), seis educadores sociais diurnos (três em cada turno diurno) e seis educadores sociais noturnos (três em cada turno noturno). Além disso, a prefeitura fornece segurança através da guarda municipal, tanto em períodos diurnos quanto noturnos. Quanto à jornada de trabalho, os educadores sociais, motoristas

e cozinheiras possuem escala de doze por trinta e seis horas (12x36). O coordenador cumpre uma carga horária de quarenta horas semanais, enquanto a assistente social e a psicóloga têm uma jornada de vinte horas semanais.

A estrutura da casa compreende 208 m² de área construída.

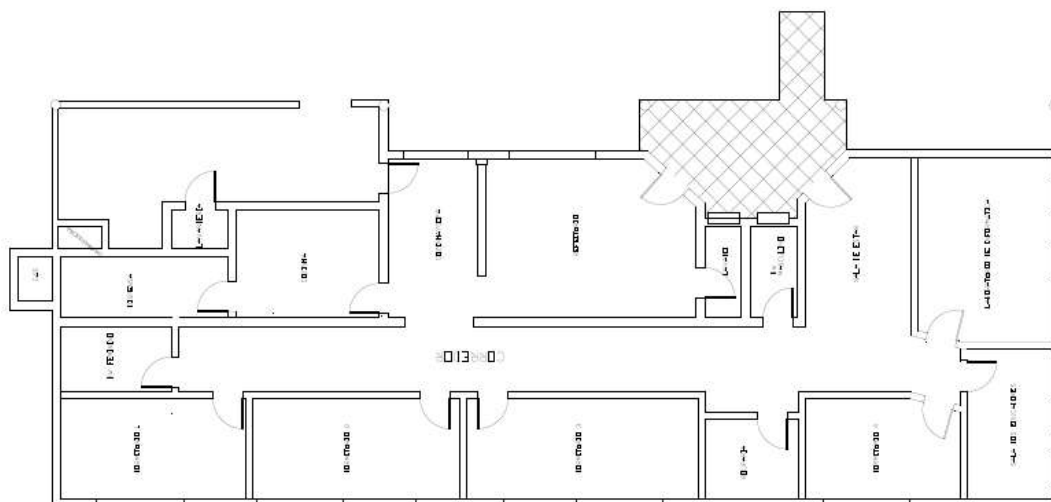


Figura 3: Planta baixa da estrutura do prédio (arquivo pessoal).



Figura 4: Imagem retirada da Internet, Google Maps

A instituição possui uma sala de estar, uma sala de informática, um espaço dedicado aos educadores, cinco quartos, dois banheiros designados aos acolhidos e um lavabo para os colaboradores. Há também uma área de serviço, uma cozinha com despensa e um refeitório. A área de convivência externa é vasta, incluindo uma churrasqueira. O pátio, de grande extensão, permite aos acolhidos a realização de atividades diversas, como vôlei e futebol, havendo no local goleiras e uma rede de vôlei

permanentes. Adjacente à casa, há um espaço recreativo com balanço, gira-gira e escorregador. O pátio limita-se com o CAPS (Centro de Atenção Psicossocial) e o CEPEFA (Centro de Pesquisa, Formação e Acolhimento). Na parte posterior, há uma divisa com um conjunto residencial, cujas janelas têm vista para a instituição.

Os quartos são categorizados por gênero e faixa etária. Há um quarto específico para bebês de até dois anos. Os demais se dividem entre: meninas de três a onze anos e meninas de doze a dezessete anos; e meninos de três a onze anos e meninos de doze a dezessete anos. Em situações com grupos numerosos de irmãos, busca-se alojá-los conjuntamente. Assim, o acolhido é inserido em uma nova vivência doméstica, com rotinas inéditas e em um ambiente coletivo, permeado por diversas pessoas que integrarão esse novo contexto de convívio.

Paralelamente à assistência básica oferecida aos jovens acolhidos, as equipes se empenham em um robusto trabalho de reintegração focado no fortalecimento do vínculo familiar com a criança. Em minha trajetória como Educadora Social em Instituições de Acolhimento, constatei que, em muitos casos, o distanciamento de familiares e amigos pode ser mais traumático para o jovem do que as situações anteriores de violência ou negligência vivenciadas. Segundo Dayrell (2007, p.1112), “Os jovens tendem a transformar os espaços físicos em espaços sociais, pela produção de estruturas particulares de significados”. Dessa forma, é possível identificar emoções como o sentimento de desamparo, a insegurança diante de desconhecidos e a ansiedade perante um futuro incógnito. Estas reações refletem históricos de violências física, moral e sexual vivenciados por esses jovens. Frequentemente, essa carga emocional é exteriorizada pela criança ou adolescente por meio de desconfiança e revolta, comportamentos que podem se repetir no novo ambiente de convivência.

4.2 - OS SUJEITOS DA PESQUISA

Os(as) jovens em situação de acolhimento institucional, foco da minha pesquisa, são meninos e meninas que, em qualquer instante, poderiam ter sido desacolhidos. A identidade juvenil é multifacetada, como observamos ao longo deste referencial bibliográfico. Portanto, surge a questão: como determinar se um indivíduo se reconhece como jovem?

Neste estudo, baseei-me no Art. 1, Inciso 2 da Lei 12.852/2013, que estabelece: “Aos adolescentes com idade entre 15 (quinze) e 18 (dezoito) anos aplica-se a **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990** [...] e, excepcionalmente, este Estatuto, quando não conflitar com as normas de proteção integral do adolescente”. Assim, adotei como critério para minha pesquisa jovens entre 15 e 18 anos em situação de acolhimento institucional.

No momento da entrevista inicial e apresentação da proposta na instituição, havia 10 acolhidos. Deste total, dois eram jovens do sexo masculino com quinze anos, e quatro eram jovens do sexo feminino da mesma idade. Os outros quatro apresentavam idade inferior à abordada nesta pesquisa. Entre os jovens, todos frequentavam a escola. Acredito ser relevante fornecer algumas características adicionais desse público: apenas um dos meninos de quinze anos identifica-se como negro, enquanto os demais, tanto meninos quanto meninas, se reconhecem como brancos ou pardos. Todos os jovens identificam-se como heterossexuais.

A experiência de trabalhar com jovens é intensa, frequentemente divertida e sempre reveladora. Sempre busquei ouvir atentamente, procurando acolher os anseios e preocupações destes jovens. Simultaneamente, busco discutir tais questões com meus colegas de equipe, reconhecendo que nem sempre compartilhamos das mesmas opiniões. Por isso, entendo a necessidade contínua de pesquisas sobre o tema, promovendo a disseminação de estudos e a capacitação de profissionais da área.

5 MOVIMENTOS ANALÍTICOS

5.1 MOVIMENTO 1: UM OLHAR SOBRE AS INFORMAÇÕES PRODUZIDAS NA RODA DE CONVERSA

As Rodas de Conversa e Entrevistas objetivaram compreender os significados atribuídos à escola pelos jovens em situação de acolhimento. Destaco duas narrativas: a primeira refere-se à definição das posições dos sujeitos em relação à escola e sua função, e a segunda visa trazer à tona as perspectivas futuras que os sujeitos associam à sua frequência e permanência no ambiente escolar.

Desde as primeiras Rodas de Conversa, observou-se que, conforme destaca Andreia Serpa (2018, p.99), “apesar do foco estar previamente negociado, nossas ideias fugiam de nós”. Este desvio do tema 'pré-negociado' conferiu um caráter único à discussão. Notou-se também a dinâmica das conversas, os momentos de silêncio, as pausas e o ritmo das palavras, que, conforme Jorge Larrosa (2004, p.34), parecem possuir “uma vida que só está na voz, no hálito da voz, na alma da voz”.

Estes encontros correspondem aos dois primeiros de uma série de cinco planejados. Os jovens mostraram-se interessados e curiosos acerca da dinâmica da atividade. Os três participantes, previamente definidos no projeto, estavam presentes. Todos do gênero masculino: S2 tem 17 anos e frequenta o primeiro ano do ensino médio; A, com 16 anos, está no nono ano do ensino fundamental; e K, de 15 anos, cursa o oitavo ano do ensino fundamental. As reuniões ocorreram na sala de informática da casa de acolhimento. Organizamos as cadeiras em círculo, e os jovens colaboraram na disposição dos assentos. Em ambos os encontros, retomamos o propósito do meu convite, reafirmando os detalhes da proposta apresentada anteriormente.

Os preparativos para os encontros demandaram de mim uma reflexão profunda sobre a atividade que estava prestes a conduzir. Foi essencial reconhecer os jovens como sujeitos com histórias de vida singulares, considerando os diversos fatores que os influenciam e entendendo-os como “indivíduos com uma trajetória única, visões de mundo, valores, sentimentos, emoções, aspirações, lógicas comportamentais e hábitos distintos” (DAYRELL; JESUS, 2019, p.409).

A escola como espaço de acolhimento e sociabilidade

No decorrer do diálogo, elementos do cotidiano surgem e se dissipam, conferindo, de certa forma, um ritmo à Roda de Conversa. Por exemplo, destaco a fala inicial do jovem A, de 16 anos, quando discutimos os motivos que o levam à escola:

K, 15 anos: Bah tipo, não sei! Na verdade, eu nem queria ir na escola.

A, 16 anos: Eu não vejo nada de bom. Porque meus amigos me chamam cabelo de cachorro.

Pesquisadora: Foi tu quem decidiu fazer esse corte de cabelo?

A, 16 anos: Sim. Foi na barbearia que o D (antigo acolhido da instituição) trabalhou.

K, 15 anos: Eu também vou fazer.

A, 16 anos: Não vai não, eu vou lá, já falei com ele.

Na fala desse jovem acolhido, podemos perceber que ele ainda não consegue mencionar a importância da escola que frequenta. Conforme Sueli Guadalupe de Lima Mendonça (2011), esse fato demonstra que os jovens aprendem o sentido social da instituição, mas não o incorporam de forma presente diretamente em suas realidades. Dessa maneira, acabam atribuindo um significado próprio com base em suas realidades pessoais.

Nesse contexto, podemos propor uma reflexão sobre a socialidade juvenil, inclusive, buscando as contribuições teóricas de Michel Maffesoli (1998), que preconiza que o comportamento das juventudes atuais e suas diversas formas de agrupamento podem indicar o surgimento de um novo ethos social. Esses jovens buscam espaços para manifestar seus sentidos e desejos em uma realidade em constante mutação, sujeita a transformações em todos os campos da vida humana. Nessa busca incessante, podem ser forjadas identidades de sujeitos que fazem escolhas e têm necessidades e vontades, mesmo que estas sejam moldadas por uma sociedade que se reproduz a partir de universos plurais. Para Maffesoli:

cada um entra num grupo conforme as circunstâncias ou desejos. Prevalece uma espécie de acaso. Mas o valor, a admiração, o *hobby* e o gosto partilhado tornam-se cimento, vetores de ética. (MAFFESOLI, 2009, p.23 - grifos do autor)

Entende-se como necessária a mudança na avaliação dos "reagrupamentos sociais" (p. 17), compreendendo que "pode-se dizer que estamos assistindo tendencialmente à substituição de um social racionalizado por uma *socialidade* com dominante empática" (MAFFESOLI, 2009, p. 17 - grifos do autor).

Nesse contexto, compreendemos a nova sociedade à qual Maffesoli (2002) se refere, caracterizada como um "novo tribalismo" emergente nos grandes centros urbanos, onde as interações sociais ocorrem com base em afinidades e interesses momentâneos. O principal objetivo desses encontros é simplesmente a reunião em si, sem qualquer outra finalidade além disso. Conseguimos vislumbrar nos sujeitos da pesquisa aspectos dessas novas tribos, inclusive nos momentos em que os jovens aproveitaram a oportunidade de se reunirem para trocar informações sobre suas escolas, assuntos que, conforme relatado, não costumam discutir no dia a dia.

A, 16 anos: Sim, é isso... Eu queria ter ficado no C (escola que o jovem estudou no ano anterior), porque tem Educador Social e tem a R (professora que o atendia na escola C)... e ela tá me devendo um passeio... eu até vou falar com a tia D (Assistente Social da instituição) sobre isso...

K, 15 anos: Tenho uma má notícia: a R não tá mais lá. Ela saiu. Tem outra professora lá... falando nisso, eu nunca mais fui para o SAE (Serviço de Atendimento Educacional Especializado) e nem vou ir...

A, 16 anos: Bah!

Podemos perceber, já nesse primeiro contato, a dualidade dos jovens entre opiniões de não gostarem da escola, mas também em demonstrarem afeto por uma professora. As falas sobre as relações de amizade entre esses jovens e seus respectivos colegas de aula também foram demonstradas, como no fragmento a seguir:

K, 15 anos: Eu acho.... que eu tô indo bem (na escola), não tá tão ruim assim, tá legal.

Pesquisadora: Tem pessoas conhecidas tuas?

K, 15 anos: Tem. As minhas amigas Á, A, KT e outra colega que eu estudava lá no VA (escola que o jovem estudou no ano anterior). Tem uma colega que foi pro oitavo junto comigo, mas ela é bem maior.

Pesquisadora: E tu... essa amizade que tu tem, tu acha que a escola é um espaço para construir estas amizades?

K, 15 anos: Acho que sim... não sei... talvez seja, só pra isso.

A vida em sociedade é um ponto de tensão nas colocações dos jovens, no sentido em que:

As relações que compõem a socialidade constituem o verdadeiro substrato de toda a vida em sociedade, não só na sociedade contemporânea. São os momentos de despesa improdutivo, de engajamentos efêmeros, de submissão da razão à emoção de viver o estar junto que agrega determinado corpo social. Assim, é a socialidade que faz a sociedade desde as sociedades primitivas com seus momentos efervescentes, ritualísticos ou mesmo festivos, até as sociedades tecnologicamente avançadas. (MAFFESOLI, 1998, P.133)

É possível também identificar, na fala de S, 17 anos, quando perguntado sobre a importância da escola, o entendimento deste espaço como um lugar de amparo

S, 17 anos: Na escola eu acho que sim, é importante. Bom, vou dar um exemplo nosso aqui. A escola não é só um lugar de ensino, tipo, que você convive, socializa, com outras pessoas além de que, por exemplo meu, é um refúgio, quando a casa não é legal, a família não é legal, mas você vai pra escola e a professora te elogia por causa do teu trabalho, também das pessoas acaba não é legal e a gente por exemplo e daí sei lá.

Pesquisadora: Pelo fato de ficar um tempo fora, né?

S, 17 anos: É, fica um tempo no paraíso pra depois voltar pro inferno.

Pesquisadora: Ah, mas aqui (instituição de acolhimento) não é o inferno, né?

S, 17 anos: É, mas eu não to falando daqui, tô falando de outras, se bem que aqui as vezes é... um pouco.

Pesquisadora: Por que?

S, 17 anos: (Não respondeu, mas acenou a cabeça, rindo, apontando para os outros 2 participantes da roda).

Nesse sentido, entendemos quando Sibilia (2012, p.9) nos diz que a resposta para o questionamento sobre para que serve a escola é que 'É muito difícil responder a esta interrogação de modo categórico; talvez as possíveis respostas ainda sejam impronunciáveis.' No mesmo sentido, em que, em um momento, a ida para a escola seja indesejada, em outro, ela serve de refúgio .

Por isso, quando o tempo e o espaço se tornam caóticos, é preciso desenvolver estratégias ativas para intervir nessa desordem em busca de coesão e pensamento: um trabalho permanente para evitar que tudo se dissolva. (SIBILIA, 2012, p.188)

Este estudo revelou dualidades significativas e delineou diversas outras possibilidades que nos instigaram a desejar uma compreensão ainda mais profunda. Ele nos conduziu a lugares inesperados, apresentou tópicos intrigantes e viáveis. A presença dos jovens no ambiente virtual, por exemplo, foi retratada por meio da descrição das atitudes dos jovens em relação às disciplinas oferecidas pelas escolas e da maneira como a instituição escolar incorpora esses elementos no seu cotidiano:

S, 17 anos: ...Por exemplo, lá no PI (escola que o jovem frequenta), a gente tá tendo Cultura Digital, que aí, por exemplo, o que acontece, aí eu fui lá e ajudei porque eu já fiz informática, aí eu ajudei o meu colega e a minha colega...

K, 15 anos: Tia, lá na minha escola agora é só lousa digital...

Pesquisadora: E como é que escreve?

K, 15 anos: Assim (fez círculos no ar)... com a mão mesmo...

S, 17 anos: Por exemplo, o professor de física é o mesmo da cultura digital...

Pesquisadora: Quando tem a cultura digital, vai todo mundo pra essa sala?

S, 17 anos: Ah... não, eles trazem os laptop pra nós... daí ele ensinou a fazer conta no Excel, aí como eu já... na verdade eu parei a informática no Excel, quando veio a pandemia... aí eu já sabia explicar o que era pra fazer porque eu já tinha feito lá e já tinha feito no computador dos meus colegas... daí eles meio que fizeram um grupinho... não que o professor disse, mas eles fizeram... daí a minha amiga me chamou... pra ajudar ela e aí a gente... fui lá e ajudei eles...ela não sabia nada, assim, por exemplo, ele já sabia alguma coisa... por exemplo, ela não sabia como colocar acento nas letras, daí eu fui lá e ajudei ela... daí ela aprendeu... e também ensinei outras coisas, tipo, ah, tava fazendo uma planilha...

Trechos como este apontam para o que Sibilia (2012) indicou sobre o conflito decorrente da tentativa de produzir, de maneira híbrida, os regimes pedagógicos disciplinar e as conexões em redes de informática. A autora prossegue apontando para a prematuridade da avaliação dos resultados dessa combinação, o que se entende como "não será necessário derrubar paredes, pular cercas ou escapar por entre grades, [...] pois os antigos poderes do confinamento estarão desativados pelas ondas sem fio que os atravessarão" (SIBILIA, 2019, p. 190). Esse tema também é abordado por Dayrell e Jesus (2013) quando apontam um dilema que os jovens experimentam, pois, embora desaprovem a ideia de frequentar a escola, também valorizam a permanência no ambiente escolar devido à socialização que ocorre nesse espaço.

De acordo com o depoimento de S, de 17 anos, o acesso dos jovens aos recursos tecnológicos não implica em uma ruptura nas relações sociais, corroborando com as ideias que indicam que "O avanço tecnológico não chega a erradicar a potência da ligação [...], e, às vezes, serve-lhe até de coadjuvante" (MAFFESOLI, 2002, p. 63).

Especificamente neste trecho do depoimento de S, 17 anos, além das questões relacionadas à escola e à tecnologia, é possível perceber o senso de colaboração presente no cotidiano desse jovem. Nesse sentido, compreende-se a importância dos encontros presenciais para possibilitar situações como essa. Segundo Dayrell (2007, p. 1111):

A sociabilidade expressa uma dinâmica de relações, com as diferentes graduações que definem aqueles que são os mais próximos ("os amigos do peito") e aqueles mais distantes (a "colegagem"), bem como o movimento constante de aproximações e afastamentos, numa mobilidade entre diferentes turmas ou galeras.

Dayrell (2007) também nos inspira ao destacar que o jovem vivencia uma tensão na construção de sua identidade como aluno, que se torna cada vez mais complexa, influenciada por fatores tanto internos quanto externos à escola. Uma dessas tensões diz respeito à 'relação que os jovens alunos estabelecem com os colegas' (DAYRELL, 2007, p. 1120):

O cotidiano escolar torna-se um espaço complexo de interações, com demarcação de identidades e estilos, visíveis na formação dos mais diferentes grupos, que nem sempre coincidem com aqueles que os jovens formam fora dela. A escola aparece como um espaço aberto a uma vida não-escolar, numa comunidade juvenil de reconhecimento interpessoal. É em torno dessa sociabilidade que muitas vezes a escola e seu espaço físico são apropriados pelos jovens alunos e reelaborados, ganhando novos sentidos. (DAYRELL, 2007, p.1120-1121)

Percebe-se que a turma de S, 17 anos, sente-se à vontade para formar pequenos grupos de forma espontânea, sem a necessidade de intervenção do professor, e que a colaboração ocorre de maneira voluntária. Dayrell (2007, p. 1111) contribuiu para essa compreensão ao afirmar que 'a turma de amigos é uma referência na trajetória da juventude: é com quem fazem programas, trocam ideias, buscam formas de se afirmar diante do mundo adulto, criando um 'eu' e um 'nós' distintivos'. K, 15 anos, também expressou sua preferência por trabalhos em grupo, conforme demonstrado neste trecho de nossa conversa.

Pesquisadora: O que vocês acham que a escola muda na tua vida?

K, 15 anos: Muda, porque tipo, eu, ano passado eu não me esforcei, tipo, eu não ia pra escola, passei de raspão, mas esse ano eu, mesmo se eu ficar só um período, eu vou me esforçar bastante. Eu tive que fazer uma prova depois, com todas as matérias... eu passei por causa de uma gincana, a gente fez um grupo, a gente teve que escolher sobre a Rainha Elisabeth... qual é mesmo o lugar dela?

Pesquisadora: Inglaterra.

K, 15 anos: Isso! Inglaterra. A gente teve que escolher cada mundo (país), a gente pegou a Inglaterra, os outros eu não sei, daí a gente tinha que pegar tudo daquele lugar... todas as coisas e explicar na frente de todo mundo. Daí zerou o ano, daí eu passei de raspão por que eu fiz isso daí.

Durante o discurso de K, de 15 anos, foi evidente sua empolgação ao descrever as etapas de sua tarefa. Sua fala alta, rápida e acompanhada de gestos com as mãos ressaltava seu contentamento com a conquista: a aprovação.

Além disso, é possível observar que a confiança depositada em K, 15 anos, pelo coordenador da instituição ao permitir que ele realize o trajeto de casa para a escola e vice-versa sem acompanhamento institucional, proporcionou ao jovem um sentimento de orgulho e empoderamento, como exemplificado no trecho a seguir

K, 15 anos: Na verdade eu vou pedir pro tio N pra ir sozinho pra escola. Na verdade, eu já tô voltando, eu expliquei pro tio N que 'conforme' eu vou com as minhas amigas da escola e depois, direto eu vou pro abrigo.

Esse excerto da fala do jovem K, 15 anos, me remeteu a Maffesoli (1998, p.23) onde considera que “A arte de viver fundada já não mais na busca da liberdade absoluta, mas nas pequenas liberdades intersticiais, relativas, empíricas, e vividas no dia-a-dia.”

Dayrell (2008, p.1111), fala sobre a sociabilidade, onde

“A sociabilidade tende a ocorrer em um fluxo cotidiano, seja no intervalo entre as ‘obrigações’, o ir-e-vir da escola [...], seja nos tempos livres e de lazer, na deambulação pelo bairro ou pela cidade. Mas, também, pode ocorrer no interior das instituições, [...] na invenção de espaços e tempos intersticiais, recriando um momento próprio de expressão da condição juvenil nos determinismos estruturais.”

Assim como S, de 17 anos, mencionou a prática de trabalho em grupos que se formam espontaneamente em sua sala de aula - 'daí eles meio que formaram um

grupinho... não que o professor tenha dito, mas eles fizeram...' -, relatos como esses reforçam a percepção de que a sociabilidade atende às necessidades de comunicação e solidariedade para esses jovens, proporcionadas pela escola. Compreendemos também que, conforme Dayrell (2007), os próprios jovens instituem momentos para socializar, com base nas 'relações de amizade, nos espaços intersticiais dentro e fora das instituições, inclusive na própria escola, onde trocam informações e constroem aprendizado' (DAYRELL, 2007, p. 1118).

5.2 MOVIMENTO 2

Sobre trabalho e possibilidades

Após as primeiras impressões, encontros e expectativas, prosseguimos com reuniões mais leves e espontâneas. Tanto eu, como pesquisadora, quanto os jovens já estávamos mais adaptados. Os encontros não eram mais uma novidade e, por isso, não causavam o mesmo impacto dos primeiros momentos. Assim, os jovens se sentiam à vontade, chegando, inclusive, a declinar a presença em algumas reuniões. Nossas rodas de conversa já não eram mais consideradas uma prioridade por eles, conforme pude observar em um trecho do meu Diário de Campo.

Diário de Campo da Pesquisadora: Nesse dia, A, 16 anos, havia retornado de uma internação médica [...] estava bastante agitado, dando voltas de bicicleta pelo pátio e se aproximando de mim, de tempos em tempos, na intenção de me vender brigadeiros (atividade que havia treinado em uma oficina que acontecera a alguns meses atrás na instituição). K, 15 anos, também estava agitado, mas aparentemente pela condição dos demais acolhidos. S, 17 anos, estava concentradíssimo treinando em um saco de pancadas para um torneio de luta que teria no dia seguinte. Por esse motivo, S, 17 anos, optou por não participar da Roda de Conversa. A, 16 anos, foi reticente em encerrar a atividade de bicicleta, mas concordou, de livre e espontânea vontade.

Entender e aceitar as decisões dos sujeitos que participaram da Roda de Conversa foi fundamental neste percurso de pesquisa. Estar aberta à escuta e à vivência foi crucial para compreender e, sobretudo, para ouvir os relatos autênticos que os jovens compartilharam.

A reflexão sobre a experiência, nesta fase da análise, se mostrou relevante. Larrosa (2004, p.154) nos provoca ao afirmar que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não simplesmente o que passa, acontece ou toca, mas aquilo que nos afeta diretamente” [grifos meus]. Ele ainda destaca que “apesar de tantos eventos ocorrendo, a verdadeira experiência torna-se cada vez mais escassa” (LARROSA, 2004, p.154). A conexão com os pensamentos de Larrosa me impactou profundamente. Ao considerar a experiência em uma era pós-moderna, em que as redes sociais influenciam nosso dia a dia e as informações - sejam elas verdadeiras ou não - estão ao alcance de todos, somos instigados a ponderar ainda mais sobre e sobre essas questões. Os registros de Larrosa (2004, p.154) indicam que:

O sujeito da informação sabe muitas coisas, passa o tempo todo buscando informação, o que mais lhe preocupa é não ter bastante informação, cada vez sabe mais, cada vez está melhor informado, porém, com essa obsessão pela informação e pelo saber (mas saber não no sentido de ‘sabedoria’, mas no sentido de estar informado), o que consegue é que nada lhe aconteça.

Nesse sentido, organizamos as Rodas de Conversa de forma a fazer com que os participantes se sentissem à vontade para falar ou se manter em silêncio. A partir dessas interações, buscamos compreender as narrativas e os significados de suas expressões. De maneira objetiva, buscamos oferecer aos jovens a oportunidade de expressar suas opiniões, reforçando sempre a importância dessas perspectivas para nossa pesquisa.

A Roda de Conversa Pré-Páscoa

Nossa terceira Roda de Conversa ocorreu aproximadamente vinte dias antes da Páscoa. Destaco este momento para elucidar a intenção de A, de 16 anos, que estava empenhada em vender chocolates. Ela fez uma oferta antecipada à pesquisadora, conforme observamos no trecho a seguir. Na ocasião, discutíamos seus projetos futuros:

A, 16 anos: Eu pensei em vender [chocolates], mas ninguém vai comprar [...] eu ofereci pras tias e pros tios... mas sabe qual era a páscoa? É fazer ovo de colher...vou derreter o chocolate no micro [...]

Pesquisadora: E como que tu vai comprar essas coisas [utensílios e matéria prima]?

A, 16 anos: A pessoa que encomendar vai dar antes o dinheiro, entendeu?

Em seguida, A, de 16 anos, detalhou sua empreitada. Além disso, ele expressou interesse em transformar essa atividade temporária em uma futura profissão estável.

A, 16 anos: No futuro eu vou ser cozinheiro... chef de cozinha. Eu gosto de cozinhar né tia... sou bem bom na cozinha, faço pizza, faço pão, faço cuca, entendeu? Tia, faço negrinho, pastel de forno... tudo o que a R (pessoa responsável pela oficina de culinária ofertada na instituição) me ensinou ali...

Pesquisadora: Quem é a R?

A, 16 anos: Ela vem dar aula pra mim... pra mim e pro S.

Pesquisadora: Onde acontece a aula?

A, 16 anos: Já foi... não acontece mais...

Pesquisadora: E onde acontecia?

A, 16 anos: Ali do lado [referindo-se ao Centro de Formação, Pesquisa e Acolhimento, que está localizado ao lado da instituição pesquisada], daí ela me ensinou to com as receitas ali tudo, daí eu peguei a receita pra fazer o negrinho, e deu. Eu tenho receita, não faço tudo de cabeça.

Por outro lado, em uma entrevista individual realizada semanas depois desse relato, o jovem mencionou ter sido encaminhado para o mercado de trabalho, especificamente para uma empresa que não tem relação com sua intenção inicial.

A, 16 anos: Na verdade eu mandei currículo pro Ciee (Centro de Integração Escola Empresa)... Daí eles mandaram a notificação ontem pro tio N (coordenador da instituição) para ele comparecer lá na C (loja varejista de móveis e eletrodomésticos). Aí nós fizemos um currículo, nós fomos de manhã para assinar os papéis e fomos de tarde... daí eles disseram que a vaga que vai desocupar é só semana que vem, na segunda, e que de repente eu já vou começar.

Observamos nesta dualidade que o que o jovem indica como intenção nem sempre se alinha com a atividade que lhe é oferecida. Reconhecemos que essa discrepância pode surgir devido a diversos fatores, como perfil comportamental, idade (considerando que certos trabalhos, como os de cozinha, podem ser insalubres e, portanto, inadequados para menores), entre outros. No entanto, vemos isso como uma valiosa oportunidade para

reflexão e entendimento da moratória social, conceito discutido por Margulis e Urresti (1996) e Groppo (2013) e o alcance que pode ter.

Larrosa (2004) nos inspira a refletir sobre as realidades dos jovens em situação de acolhimento, especialmente quando aborda o conceito de "porvir" e como percebemos suas visões de futuro.

a possibilidade de um salto que não está regrado pelo futuro, nem pelo futuro projeto, nem pelo futuro guia, nem pelo futuro promessa, nem pelo futuro ideal, nem pelo futuro consumação, nem pelo futuro realização. [...] abre um devir que não é senão o espaço de uma liberdade sem garantias de uma liberdade que não se sustenta já sobre nada, de uma liberdade trágica, de uma liberdade que não pertence à história mas que inaugura um novo começo, de uma liberdade libertada. (LARROSA, 2004, p.240)

Nesse contexto, observamos as expectativas individuais dos jovens em relação às possíveis escolhas para o mercado de trabalho e seu futuro. K, de 15 anos, colaborou expressando a variedade de opções que ocupa seus pensamentos. Ele mencionou tanto atividades com as quais tem contato direto quanto interesses artísticos que despertam sua atenção no cotidiano. No segundo encontro, ele declarou:

K, 15 anos: Eu acho que eu vou ser juiz, do governo... do fórum.

Algumas semanas depois, em entrevista individual, enquanto conversávamos sobre expectativas para o futuro, K, 15 anos, trocamos o seguinte diálogo

K, 15 anos: Eu gosto de fazer umas coisas, tipo andar de roller, tipo dança...

Pesquisadora: Tu tens esse lado artístico, né? Tu trabalharias com isso?

K, 15 anos: É, eu acho.

Pesquisadora: Eu lembro que a um tempo atrás a gente conversou e tu disse que queria ser juiz, era isso?

K, 15 anos: Eu gosto dos dois, tem gente que trabalha em vários trabalhos. Não só juiz, vários trabalhos... tô pensando nisso, mas...

O jovem K, de 15 anos, através de sua fala, destaca os ambientes onde vê potenciais oportunidades profissionais. Ele vê na dança não apenas uma forma de diversão, mas também um potencial fonte de renda. Além disso, na figura do juiz - uma

autoridade que toma decisões importantes e determina o destino dos indivíduos na instituição - ele enxerga uma aspiração, sentindo-se atraído pela posição. Por outro lado, para o jovem S, de 17 anos, o trabalho já faz parte de seu cotidiano:

“Eu trabalho das 8 às 18. Só fico 1 hora aqui [na instituição de acolhimento]. Às 19 vou pra aula e volto as 23h”.

Para este jovem, ele indica que sua atividade profissional atual não se alinha com suas expectativas para o futuro, conforme pode ser observado no trecho subsequente. Ao questioná-lo sobre a relevância do conteúdo das aulas para seu futuro profissional, ele respondeu:

S, 17 anos: Não... até porque o meu sonho profissional não envolve isso...

Pesquisadora: Qual é teu sonho profissional?

S, 17 anos: UFC Combate, lutador de MMA.

Percebemos nesta fala do jovem o que Dayrell (2007, p.1122) considera:

A tensão entre ser aluno e ser jovem se manifesta também na relação com o conhecimento e os processos de ensino-aprendizagem. [...] tem sido reiterada a crítica dos alunos a um currículo distante da sua realidade, demandando que os professores [...] os ajudem a perceber o que determinado conteúdo tem a ver com eles e sua vida cotidiana.

Por outro lado, S, de 17 anos, expressa concordância com a proposta de que haja uma regulamentação dos temas abordados em aula, desde que estes estejam alinhados com as demandas práticas do mercado de trabalho, conforme ilustrado no excerto subsequente:

S, 17 anos: Na verdade, se a gente falasse mais sobre o que a gente quer saber, não ia aprender nada novo. Vai falar lá? É porque a gente não aprende nada novo se não procurar. Se não vier alguém e falar sobre. Se você perguntar pro jovem o que que ele sabe, sei lá, supondo, o espaço: ele não vai saber não. Porque o que aparece no Instagram, ele vai entrar e vai aparecer a recomendação do que ele já assiste, do que já tá lá, do que ele já viu, né? Agora você vai ver, ele vai querer saber de outras coisas? Não, ou seja, se fosse do jeito que a gente quer e muitos não seria tão interessante aprender nada.

Na mesma colocação, ele segue contribuindo, dizendo que

S, 17 anos: Agora, se fosse no meu ponto de vista, [...] seria ensinar aquilo que você realmente vai usar pra sua vida, não aquilo que... ah! Eu vou aprender a equação de "não sei o que, não sei o que, não sei o que", mas eu não vou ser físico!

Percebemos que S, de 17 anos, enxerga a escola como uma entidade confiável para selecionar os temas mais relevantes para a vida prática dos alunos. Esse posicionamento pode ser interpretado como um reflexo da "ambiguidade marcada pela valorização do estudo como promessa de futuro e pela possível falta de sentido presente" (DAYRELL, 2007, p.1122).

Nesta análise, constatamos que a relação dos jovens mais vulneráveis com a instituição escolar evidencia uma nova manifestação de desigualdade social, resultando em um "esgotamento das possibilidades de mobilidade social" (p.1123) para muitos. Esta nova dinâmica de dominação transfere aos jovens a responsabilidade de serem autodeterminados, conforme descrito por Dayrell (2007, p.1123).

Diante de três jovens com diferentes aspirações e trajetórias, é impossível não associar essa discussão à ausência de uma moratória social para eles. Além disso, a sociedade impõe aos jovens institucionalizados a responsabilidade de autodesenvolvimento. Neste contexto, corroboramos a observação de Larrosa (2001, p. 286), que destaca a capacidade do indivíduo de "autocriação" e de "se tornar alguém". Essa perspectiva sugere a prevalência de uma meritocracia implícita, onde, teoricamente, o aproveitamento racional das oportunidades garantiria o sucesso.

Essa responsabilidade imposta é evidente na declaração de S, de 17 anos, que expressa seu desejo de "servir de exemplo" para outros jovens da instituição:

S, 17 anos: Você gostaria que alguém, toda hora, queira que você seja um exemplo, [...] porque você é mais velho, porque você tem discernimento, você tem que dar exemplo, você não pode fazer aquilo, porque senão os outros vão querer fazer também, você não pode fazer aquilo, porque é sempre pelos outros, não nunca por mim. Sim, é chato.

S, de 17 anos, manifesta sua insatisfação em relação ao papel que lhe foi atribuído: o de servir como "exemplo" para os outros jovens acolhidos. Tal responsabilidade parece causar-lhe desconforto, sendo percebida como um encargo adicional. O peso de ter que

se comportar de maneira "adequada" é, para ele, exaustivo e estressante. Quando confrontado com esta designação, ele enfatiza seu desacordo com a mesma.

5.3 MOVIMENTO 3

Diário de Campo – O celular!

Ao revisitar as páginas do meu Diário de Campo, percebo-me frequentemente retornando a um ponto específico. A cada revisão, minha interpretação sobre o ocorrido muda.

Em um dia previamente agendado, ao chegar ao local de encontro, notei a ausência de dois dos três integrantes do grupo. Um visitava seus padrinhos, enquanto o outro tinha um compromisso médico. Apenas um jovem estava presente. Conforme o habitual, convidei-o para começarmos nossa Roda de Conversa. Ele estava na sala, completamente absorto em seu celular. Após preparar o ambiente, iniciamos o encontro. Naquele dia, havia programado a exibição de um videoclipe da música "Estudo errado", de Gabriel, o Pensador. Assistimos pelo notebook. O jovem se levantou, sentou-se próximo ao computador e retomou rapidamente sua atividade no celular, intercalando breves momentos de atenção ao vídeo. Ao final do encontro, registrei as seguintes observações:

Diário de Campo da Pesquisadora:

S desde o primeiro momento esteve no celular. Não perguntou se podia, não se preocupou se eu aprovaria ou não... completamente a vontade.

Será que ele queria estar ali ou preferia não participar?

Por que escolheu participar?

Será que é um hábito comum para ele, fazer uso dos recursos do telefone celular em todos os locais?

Será que faz assim na sala de aula também?

A pandemia nos obrigou a usar o celular para quase tudo na vida cotidiana, como vamos exigir que os retiremos das nossas vidas, como num passe de mágica? Enquanto servia à maquinaria da escola era bom, agora não é mais?

Por que estas questões estão me inquietando?

É relevante considerar alguns aspectos. Em momento algum especifiquei que o uso do celular seria proibido. Da mesma forma, o jovem nunca questionou se poderia ou não utilizar o dispositivo. Dado que essa diretriz não foi (ou deveria ter sido?) estabelecida, optei por não intervir, observando a conduta do jovem nesse contexto. Tal situação imediatamente me remeteu aos estudos recentes de Sibilia, na qual ela destaca que:

Na última década, a veloz popularização dos aparelhos móveis de acesso às redes digitais de informação e comunicação parece estar colocando em xeque uma das pilstras da sociedade ocidental: o sistema escolar. Não há consenso sobre o que se deve fazer: resistir, permitir ou integrar? (SIBILIA, 2020, p. 29)

Durante a Roda de Conversa, enquanto o jovem dividia sua atenção entre a tela do *smartphone* e a do computador, algumas reflexões me vieram à mente. Perguntei-me se ele realmente desejava estar ali. Contudo, sempre enfatizei que, caso não se sentissem à vontade em participar, os jovens poderiam expressar seu desconforto, e eu acataria sua decisão. Também cogitei se ele poderia estar sensibilizado pelo fato de eu ter ido à instituição e, naquele dia, ser o único jovem disponível para o encontro.

Entretanto, talvez nenhuma de minhas suposições se aproxime da realidade, pois, possivelmente, essa situação não representava um dilema para o jovem. Suspeito que essa circunstância nem sequer tenha relevância para ele, assim como para muitos jovens contemporâneos. Ele agiu daquela forma simplesmente porque se sentiu confortável. Durante nossa interação, mantive o foco da conversa, incorporando tópicos sobre jogos online e uso da internet, o que suscitou comentários que considero relevantes e que detalharei adiante. É crucial destacar que, apesar da atenção parcialmente dispersa do jovem, o diálogo foi enriquecedor, abordando sua perspectiva sobre a vida escolar e suas impressões acerca das aulas.

Uma nuvem de palavras em um dia repleto de emoções (ou sensações e acontecimentos)

Diário de Campo da Pesquisadora: Hoje, A, 16 anos, estava bastante agitado. K, 15 anos, também estava agitado, mas aparentemente pela condição dos demais acolhidos. S, 17 anos, estava concentradíssimo treinando em um saco de pancadas para um torneio de luta que teria no dia seguinte. Por esse motivo, S, 17 anos optou por não participar da Roda

de Conversa. A, 17 anos, foi reticente em encerrar a atividade de bicicleta, mas concordou, de livre e espontânea vontade. Ofereci a apreciação de um vídeo do Youtube, do Canal do Whinderson Nunes, onde ele fala da diferença entre escola de rico e escola de pobre. Quando começou, eles prestaram atenção, mas em menos de 1 minuto, K, 15 anos, falou que já havia assistido aquele “cara” e que sabia que tinha uma versão com desenho animado. A, 16 anos, por sua vez, disse que queria assistir o “em desenho”, então, fiz a troca da versão, e passamos a assistir o vídeo, no formato solicitado pelos jovens. Mesmo fazendo o que os meninos pediram, eles não se interessaram pelo vídeo e não quiseram assistir até o final.

Após essa introdução, propus aos jovens a elaboração conjunta de uma nuvem de palavras referente às suas percepções sobre a escola, conforme estabelecido no cronograma da pesquisa. Solicitei que cada um expressasse a primeira palavra que lhes ocorresse ao ouvir o termo “escola”. As respostas foram:

K, 15 anos: Desnecessários... porque eu não gosto da escola.

A: Estudar.

K, 15 anos: Dançar. Foi a primeira palavra que veio à minha cabeça.

A: Recreio.

K, 15 anos: [risos]... eu ia falar ... mas não vou.... [risos]

Pesquisadora: Pode falar K... qualquer coisa....

K, 15 anos: Tá... idiotas.

A: Colegas

K, 15 anos: Amigas, só amigas, porque não tenho amigos, então... só amigas.

A: Amigos

K, 15 anos: Também tem a palavra ‘sereia’... é o que veio na minha cabeça... é porque assim, a minha amiga é a Ariel, e ela pinta o cabelo de vermelho, então, sereia!

Pesquisadora: Certo. Sereia.

K, 15 anos: Diretor... M (referindo-se ao nome do diretor da escola que frequenta)... escreveu M né tia?

Pesquisadora: Não, escrevi só diretor.

A: Soe (Serviço de Orientação Escolar)

K, 15 anos: Tem mais... Educação Física

A: SAAE (Serviço de Atendimento Educacional Especializado)

K, 15 anos: Futuros alunos

Pesquisadora: E a última desta nuvem...

K, 15 anos: Futebol... não, voley!

Pesquisadora: Ah, tem mais uma... tu quer colocar o futebol aqui?

K, 15 anos: Sim.

Abaixo, a imagem gerada



Figura 5: Imagem criada pela pesquisadora, a partir de palavras ditadas pelos jovens.

Posteriormente, propus outra atividade: elaboraríamos uma nuvem de palavras associadas à ideia de “futuro”. Pedi que indicassem os termos que lhes vinham à mente ao ouvir essa palavra. As respostas obtidas foram:

K, 15 anos: Futuros alunos... ah não... não é futuros alunos... porque eu não quero perder as minhas amigas... é normalmente... então...

A, 16 anos: caridade

K, 15 anos: No futuro quando eu for grande eu vou convidar todas as minhas amigas e montar um grupo pra gente viajar pelo mundo inteiro...

K, 15 anos: Ah tia! E o meu futuro é ver a 11 do Stranger Things²...

² “Stranger Things” trata-se de uma série de televisão, de ficção científica, que teve sua estréia em 2016, em exibição até os dias atuais.

Pesquisadora: Como assim?

K, 15 anos: Ver a 11 só eu e ela. Escreve ai... tudinho...

Abaixo, imagem gerada.

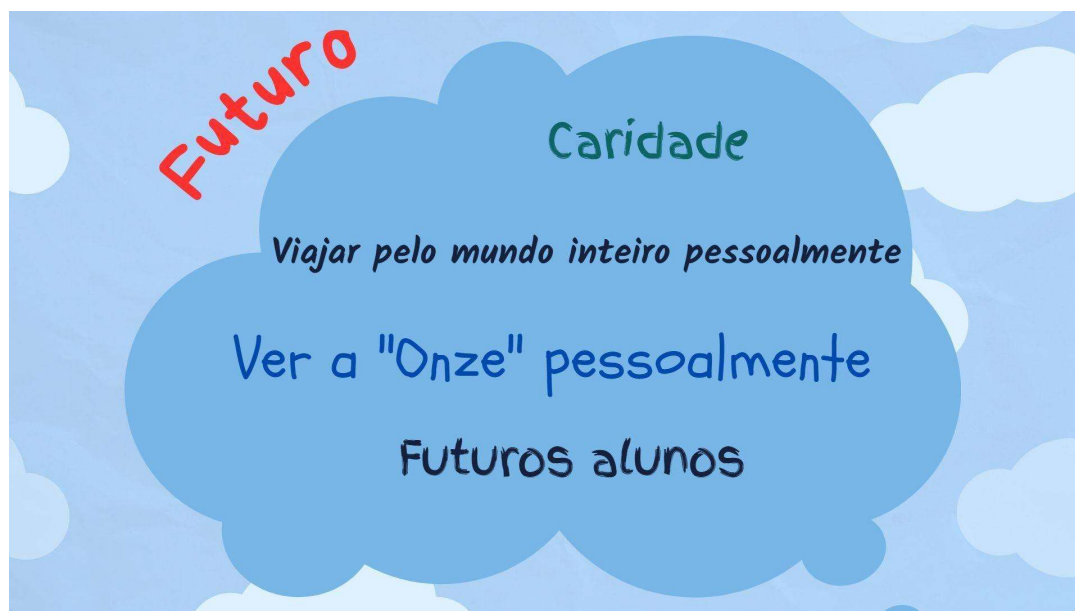


Figura 6: Imagem criada pela pesquisadora, a partir de palavras ditadas pelos jovens.

Nesse breve exercício, foi possível perceber a dificuldade dos jovens durante este breve exercício, observou-se a dificuldade dos jovens em elaborar projeções para o futuro. Tal desafio não foi evidente ao abordar o tema “escola”, provavelmente porque essa temática está mais enraizada em seus cotidianos. Ficou patente a mudança de direção que a conversa tomou ao introduzirmos o assunto do futuro. O jovem A, de 16 anos, até considerou a possibilidade de não participar mais da discussão naquele dia, mas decidiu continuar. Em meu Diário de Campo, descrevi o seguinte sobre esse episódio: a cogitar desistir de participar da conversa naquele dia, mas mudou de ideia. Apresento meu relato em meu Diário de Campo sobre esse momento:

Diário de Campo da Pesquisadora: Desde minha chegada na casa hoje, percebi um clima diferente. Todos muito “serelepes”, com falas rápidas, com movimentos acelerados, risadas altas (mais alto que o de costume). Senti que seria um encontro diferente. Mas tudo bem, faz parte do meu exercício de observação e acolhimento, inclusive, das negativas dos jovens. Achei curioso a produção das nuvens de palavras. Tanto a ser dito sobre a escola e tão pouco a ser colocado sobre futuro. Poderia, esse exercício, sugerir que sejam novos momentos de reflexão acerca das possibilidades futuras sejam instigados?

Quando iniciamos com a fala das palavras que representam o futuro, o diálogo foi tomando contorno bastantes distintos do objetivo principal

A, 16 anos: Vou sair... não aguento ficar sentado aqui.

K, 15 anos: Fica! Toma um pouco de refri A...

A, 16 anos: Não, vou sair...

Pesquisadora: Sobre o que tu queria falar?

A, 16 anos: Sobre nada.

Pesquisadora: O futuro pode ser daqui a muitos anos ou pode ser semana que vem, ali, na páscoa por exemplo... Tu tens planos para Páscoa?

A, 16 anos: Sim.

Pesquisadora: Então, senta aí conosco, vamos conversar.

A, 16 anos: Sabe qual a minha ideia para a Páscoa? E fazer ovo de colher...

Intervim na situação envolvendo o jovem, buscando incentivá-lo a permanecer na Roda de Conversa e assegurando que sua voz fosse ouvida e valorizada. A atitude acolhedora de K, de 15 anos, indicou que ele também desejava que seu colega de acolhimento continuasse presente. Felizmente, nossa tentativa foi bem-sucedida e a conversa prosseguiu. Nesse momento, A, de 16 anos, detalhou seu plano para a produção artesanal de ovos de Páscoa de colher, desde a captação de recursos até a venda dos produtos. O jovem expressou gratidão pela atenção que lhe foi dada.

Por sua vez, K, de 15 anos, começou a redirecionar o tema da conversa, exemplificando

Pesquisadora: E tu (direcionando a pergunta à K, 15 anos), me diz uma palavra que represente o futuro pra ti.

K, 15 anos: Teu filho tem Discord³?

Pesquisadora: Mas eu te perguntei sobre futuro...

K, 15 anos: Tá... mas... teu filho tem Discord? Tem?

Pesquisadora: Tem.

³ O Discord trata-se de uma ferramenta digital, gratuita, de conversação on-line, que permite troca de texto e áudios.

K, 15 anos: Me dá o número dele.

Pesquisadora: Eu não sei o número dele sem ver na agenda.

A, 16 anos: Sabe o que eu pensei? O que sobrar de docinho, eu vou fazer mais de 21... o que sobrar sabe o que eu vou fazer? Eu vou fazer uma caridade pro abrigo aqui, eu vou fazer uns a mais pra fazer uma caridade, vou dar pro pessoal, pros tios.

K, 15 anos: No futuro, quando eu for grande, eu vou convidar todas as minhas amigas e montar um grupo pra gente viajar pelo mundo inteiro.

Neste diálogo, apesar de termos um tema pré-estabelecido, os jovens ficaram livres para verbalizar o que estava passando por eles.

A aula real versus a aula desejada

Ao assistirmos ao videoclipe da música “Estudo errado”, de Gabriel, o Pensador, S, de 17 anos, alternou sua atenção entre o telefone celular e o notebook.

Pesquisadora: Já tinha ouvido essa música?

S, 17 anos: Não.

Pesquisadora: Não? O que tu acha? Faz sentido? Olha só essa música, essa pessoa ele lançou, foi lançado essa música em mil novecentos e noventa e cinco. Tu nem tu nem era nascido...

S, 17 anos: Não.

Pesquisadora: Tu achas que mudou muito?

S, 17 anos: Continua a mesma coisa. É igual ele disse, né... Ele fala dos pais dele, se perguntar pros pais dele, se eles lembram de alguma coisa que eles aprenderam e disse que não ou seja, não mudou nada até agora.

Prosseguindo com a discussão sobre a música, S, de 17 anos, ressaltou sua confiança na seleção pedagógica da escola ao indicar tópicos para discussão. Ele fez uma comparação com as informações das redes sociais e o funcionamento dos algoritmos que determinam os conteúdos em feeds de notícias, conforme ele descreve a seguir.

Pesquisadora: O que tu acha que deveria ser debatido em sala de aula? O que seria interessante?

S, 17 anos: Na verdade, se a gente falasse mais sobre o que a gente quer saber, acaba não aprendendo nada de novo. É porque a gente não aprende nada novo se não procurar. Se não vier alguém e falar sobre o assunto. Se você perguntar pro jovem o que que ele sabe de, sei lá, vamos supor, o espaço. Ele não vai saber. Porque o que aparece no Instagram só vai entrar e aparecer a recomendação do que ele já assiste, do que ele já viu. Agora, você acha que ele vai querer saber de outra coisa? Não, ou seja, se fosse do jeito que a gente quer, ninguém ia aprender nada.

A observação de S, de 17 anos, me remeteu a reflexões sobre a sobrecarga de informações.

Em primeiro lugar pelo excesso de informação. A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. O sujeito da informação sabe muitas coisas, passa o tempo buscando informação, o que mais lhe preocupa é não ter bastante informação, cada vez sabe mais, cada vez está mais bem informado, porém, com essa obsessão pela informação e pelo saber (mas saber não no sentido de “sabedoria”, mas no sentido de estar informado), o que consegue é que nada lhe aconteça. (LARROSA, 2004, p.157)

Larrosa (2004) discute a seleção de temas para o currículo e afirma que:

Nos últimos anos, como sabem, têm-se realizados certos exercícios de defesa das humanidades no currículo como resistência às constantes reformas educativas que privilegiavam cada vez mais os conteúdos utilitários e pragmáticos. (LARROSA, 2004, p.369-370)

Também, “pensar não é somente ‘raciocinar’ ou ‘calcular’ ou ‘argumentar’, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece” (LARROSA, 2004, p.115).

Questionei S, de 17 anos sobre qual disciplina ele mais apreciava. Ele respondeu que:

S, 17 anos: Educação física. Ah! Tem história também. Só que eu prefiro mais a história que eu vejo, né? Não aquelas lá, muito que eles ensinam, é chato também.

Pesquisadora: A história é legal porque o que é presente hoje, vira história no futuro, né?

S, 17 anos: Sim. [Risos]

S, de 17 anos, continuou descrevendo sua visão de uma aula de história ideal, sugerindo uma possível “gamificação” do conteúdo.

S, 17 anos: Lá [na escola] eles ensinam o que aconteceu e como os asiáticos usavam “não sei o que lá”. A história que eu prefiro é geralmente sobre as guerras de antigamente, por exemplo, o jogo que eu estou jogando agora. É um jogo que tem personagem histórico.

Pesquisadora: Que jogo é esse?

S, 17 anos: É o Rise of the Kings. Ele tem um personagem tipo o Júlio César [...] e aí fala da história um pouco. Fala da civilização e um pouco sobre a história do comandante: quando ele nasceu, onde governou, o que conquistou e quando morreu... eu prefiro assim. Esse tipo de história. Aí lá [na escola] eles usam de outra forma, que é meio interessante, por exemplo, quando falam sobre a guerra das Coreias. É um pouco interessante, mas não tanto.

Perguntei a S, 17 anos, como ele gostaria de ser apresentado ao novo conteúdo da escola: se primeiro conheceria os personagens pelo jogo e depois conversariam sobre ele na aula, ou se o contrário. Ele respondeu:

S, 17 anos: Olha, tem muito vídeo no YouTube que é bem legalzinho de assistir. Claro, tem uns que são chatos pra caramba também... igual os professores falando. Depende muito do professor, do jeito que ele explica e tal. Dá pra fazer um vídeo, tipo do Heráclito: daí mostra umas fotos, de como era o reino e tal. Faz uma introdução legalzinha pra não ficar aquele negócio batido. Ainda mais se a pessoa não gosta de história. Tem muita gente que não gosta. Tem muita gente que fala assim: ‘mas o cara morreu não sei quantos anos atrás. Que que eu quero saber com isso?’... e é verdade. Se a pessoa não gosta como é que ela vai querer saber?

S, 17 anos, aproveitou a oportunidade para mostrar seu avatar no jogo através de seu *smartphone* e leu a descrição completa do personagem no aplicativo.

S, 17 anos: [...] aqui é o Alexandre O Grande. Aqui no meu jogo tá escrito ‘Alexandre Terceiro, rei da Macedônia também conhecido como Alexandre O Grande. Foi um rei do antigo do antigo reino grego de Macedônia e membro da famosa dinastia argéada...’

O jovem segue lendo a descrição completa que o aplicativo do jogo relata sobre o personagem.

S, 17 anos: [...] Daí, por exemplo, você aqui, e tem essa historinha. Aqui ele já conta tudo resumido de uma forma que você vai entender... tem umas curiosidades, tipo, o cara nunca perdeu a batalha. Também tem um clique que você dá e aparece umas coisas que o personagem realmente falou, tipo 'não existe outros mundos para conquistar', ele falou isso.

O jovem segue contribuindo relatando como seria a aula ideal sobre o tema mencionado como exemplo

S, 17 anos: Se eu fosse professor, chegaria na sala e então falaria que a gente ia aprender sobre o Alexandre. Perguntaria se alguém já conhecia e se gostava ou não; se alguém já ouviu falar se sabe um pouquinho. Vamos supor que eu, o ciclano e o bertrano gostamos, dai a gente forma um grupo daí depois sim, eu diria 'pegue seu caderno, abra e eu vou passar um texto no quadro, breve'. Daí vocês copiam, ou tiram foto.

Ele continuou a compartilhar sua visão da aula ideal sobre o tema citado e destacou que a formação de pequenos grupos com interesses similares poderia enriquecer o processo de aprendizagem.

S, 17 anos: Seria interessante porque a gente vai juntar os que gostam, os que sabem mais ou menos e os que não gostam e não sabem. O que acontece? A gente já troca uma ideia, tipo 'E então, você sabe de alguma uma conquista dele?'. Depois, vamos fazer assim, vamos passar no quadro uma pergunta. E depois ir mostrando no mapa e ir olhando onde fica hoje onde eram os impérios, conversando e mostrando. Eles [os alunos] vão querer saber, vão ficar curiosos. Se familiarizar um pouco e, se quiser, continua pesquisando mais um pouco.

A proposta de pequenos grupos e a maneira como S, de 17 anos, sugere interações entre os alunos remete à observação de Larrosa (2004, p.320): "Hoje ninguém estuda, todo mundo pesquisa". A ênfase nas discussões interativas também é valorizada.

...a única coisa que vale a pena é a conversação. Quer dizer, que o problema é até que ponto somos ainda capazes de falar, até que ponto somos capazes de falar-nos, até que ponto somos capazes de pôr em comum o que pensamos, ou o que nos faz pensar, até que ponto podemos ainda viver uns com os outros, não só tolerar-nos, ou ser-nos úteis uns aos outros, mas viver, sentir a vida e pensar a vida e contar a vida com os outros.(LARROSA, 2004, p.372-373)

Reflexões como estas nos instigam a pensar sobre a disposição dos indivíduos em se comunicar. Larrosa (2004, p.373) pontua que “se pode discutir, debater ou dialogar com qualquer um, mas não se pode conversar, pensar ou viver com qualquer um”.

Retomando as observações de Sibilia (2012), ela evidencia o papel da escola na contemporaneidade diante dos desafios apresentados pela presença intensa das tecnologias da informação dentro e fora do ambiente escolar. Ela nos convida a ponderar sobre as formas de subjetividade contemporâneas e como os indivíduos interagem com dispositivos digitais em seu cotidiano. Isso engloba tanto as experiências subjetivas quanto a maneira pela qual seus corpos se relacionam com essas tecnologias.

Diante disso, surge a pergunta: como agir? Qual a melhor abordagem? Sibilia propõe que:

Diante do quadro esboçado, as dúvidas são imensas: como dialogar, ensinar e aprender nessas novas circunstâncias tão desafiadoras? Talvez a resposta seja esta: instituindo em cada caso o papel do outro e o de si mesmo, pensando e enunciando sempre as regras segundo as quais serão organizadas as significações. (SIBILIA, 2020, p.34)

Sibilia (2020) destaca que as transformações sociais propiciam a revisão de práticas antigas, como a necessidade de adaptação dos indivíduos aos ritmos da "engrenagem da industrialização" (p.35). Surge, assim, a questão: a escola resistirá a essa mudança e estará preparada para incorporar novas configurações?

Nessa perspectiva, é imperativo observar e repensar as novas demandas escolares, especialmente na capacitação de professores para o uso de tecnologias, incluindo aplicativos e programas didáticos (SIBILIA, 2020). Isso implica em atribuir novas responsabilidades aos docentes, possivelmente intensificando uma carga de trabalho já desafiadora.

No entanto, Sibilia (2020, p. 37) ressalta que, apesar dos desafios, o acesso à tecnologia tem o poder de "dissolver o espaço – particularmente aquele marcado pelo confinamento – e diluir o tempo", ambos essenciais para organizar a experiência. Diante da fusão de tempo e espaço, torna-se crucial desenvolver "estratégias ativas para intervir nessa desordem em busca de coesão e reflexão". Isso nos leva a questionar o nível de engajamento da escola nesse processo.

Para Sibilia (2020, p.39), a escola requer uma reformulação. No entanto, mais do que simples mudanças estruturais, ela precisa ser repensada como um "espaço de

encontro e diálogo, de produção de pensamento e maturação de experiências que conferem significado àqueles que a frequentam.

As entrevistas em um dia peculiar

As entrevistas individuais foram realizadas ao final de um dia marcante para os jovens, pois eles haviam participado de um compromisso no Fórum da Cidade. Nesse dia, ocorreu uma audiência na qual a maioria dos acolhidos da instituição esteve presente, acompanhados pela equipe técnica: Coordenador da Instituição, Psicóloga e Assistente Social. Durante a audiência, revisa-se a situação de cada jovem acolhido e são debatidos os próximos passos, seja de permanência ou desligamento. Quando há familiares ou candidatos à adoção, é nessa ocasião que expressam seus desejos, dando continuidade ao processo jurídico. Esse é, portanto, um dia carregado de ansiedade e expectativa para os jovens, embora nem sempre verbalizem seus sentimentos.

O propósito das entrevistas individuais era discutir a rotina diária dos jovens e verificar se ela correspondia à rotina que desejavam. Logo em sua primeira resposta, K, 15 anos, mencionou o compromisso especial desse dia.

K, 15 anos: Eu acordo, vou pra escola, brinco com as minhas amigas, estudo. Pela tarde, alguns dias, eu mexo com o computador, por umas duas horas, e depois, mexo um pouco mais de noite. Esse é meu dia a dia. E hoje, eu tive audiência.

Após essa introdução, o jovem detalhou os eventos e diálogos que ocorreram durante a audiência. Devido ao caráter íntimo do que foi compartilhado, opto por não entrar em detalhes específicos de sua narração. No entanto, é relevante destacar a confiança e o conforto com que o jovem abordou aspectos pessoais de sua vida, o que demonstra a eficácia do ambiente propício que criamos para a comunicação e a escuta ativa. Retomando a discussão sobre rotina, K, 15 anos, continuou a expressar suas preferências e aspirações sobre como gostaria que fosse seu cotidiano.

K, 15 anos: Tudo meio igual. Mas pra mim seria perfeito ficar mexendo no computador e comendo açaí [...] e de noite comer pizza.

Em sua narrativa, K, 15 anos, segue mencionando o desejo de desfrutar de momentos de descontração e estabelecer maior convívio social com suas amigas

K, 15 anos: Queria sair mais com as minhas amigas. Tipo, ir no cinema.

Também encontramos pontuações de atividades extracurriculares que interessam ao jovem, como:

K, 15 anos: Também queria fazer dança e... roller. Eu tenho um roller, acho que até depois eu vou usar ele um pouco.

A atenção dedicada às aspirações de K, 15 anos, foi crucial para entender as necessidades desses jovens e considerar iniciativas que possam, na medida do possível, atender aos desejos por eles expressos. A urgência de K em querer realizar determinada atividade enquanto a narrava remete às reflexões de Bauman sobre:

A forma de vida em que a geração jovem de hoje nasceu, de modo que não conhece nenhuma outra, é uma sociedade de consumidores e uma cultura "agorista" - inquieta e em perpétua mudança - que promove o culto da novidade e da contingência aleatória. (BAUMAN, 2013, p.34 - grifo do autor)

K, 15 anos, compartilhou sua perspectiva em relação ao futuro e enfatizou que não se sente limitado a escolher uma única profissão, destacando a possibilidade de exercer múltiplas atividades profissionais.

Pesquisadora: Tu te identificas bastante com essas atividades artísticas né? Tu achas que dá pra pensar nisso como uma profissão pro futuro?

K, 15 anos: Sim, eu acho.

Pesquisadora: Eu lembro que quando a gente começou as nossas conversas aqui tu tinha dito que queria ser juiz, né? Qual tu preferes?

K, 15 anos: Eu gosto dos dois, tem gente que trabalha em vários trabalhos. Não só juiz... vários trabalhos... tô pensando nisso.

O *insight* oferecido pelo jovem é significativo, demonstrando as diversas possibilidades que ele enxerga para o seu futuro. Esse olhar inspira confiança e otimismo em relação aos jovens, refletindo um entendimento versátil, cheio de potencial.

Por outro lado, A, 16 anos, mostrou-se relutante em se submeter à entrevista, mesmo tendo previamente aceitado participar. Assim como iniciei o diálogo com K, 15 anos, comecei com A, 16 anos, questionando sobre sua rotina diária. Ele destacou seus esforços na distribuição de currículos online e comentou sobre os *feedbacks* que recebeu. Detalhou, conforme já mencionado neste capítulo, sua aceitação em uma vaga de Jovem Aprendiz e descreveu seus planos para o uso de seus primeiros salários:

A, 16 anos: O primeiro dinheiro que vier é pra isso aí: é pra comprar um celular... porque vai que acontece alguma coisa e ninguém tá sabendo, né? Daí eu vou comunicar, só que pelo insta (Instagram) porque eu não sei mexer no Whats (Whats App)...

Pesquisadora: Ah, mas tu aprende rapidinho, né?

A, 16 anos: É.

A partir da análise da intenção do jovem em obter um celular, identifica-se certo grau de insegurança quanto ao manuseio e funcionalidades do aparelho. Contudo, ficou evidente que tal inexperiência não seria um obstáculo para sua decisão de adquirir o produto. Como Bauman aponta, "A nova geração, a geração da internet, é destemida" (BAUMAN, 2013, p.127). Em continuidade, ele questiona:

A, 16 anos: Tu sabe algum site pra baixar música?

Pesquisadora: Não, não costumo baixar.

A, 16 anos: Vou ter que ver, depois eu passo pro meu celular.

A partir dessas declarações, fica evidente que o celular terá diversas finalidades, muito além de apenas comunicar imprevistos, conforme inicialmente sugerido por A, 16 anos. Esse leque de funcionalidades em dispositivos telefônicos é um reflexo direto da evolução tecnológica, atendendo a uma crescente demanda por portabilidade e versatilidade.

Estas observações indicam que os usuários, especialmente os jovens, estão plenamente cientes das múltiplas capacidades oferecidas pelos dispositivos. Tal entendimento pode advir de experiências pessoais com o uso do aparelho, conhecimentos adquiridos através do manuseio de telefones de terceiros, ou da exploração ativa de suas funcionalidades. O jovem, por exemplo, manifestou interesse em acessar plataformas como Instagram e WhatsApp, demonstrando curiosidade em aprender a usá-las, bem como intenção de baixar arquivos de áudio de sites especializados.

Bauman (2013) nos instiga a refletir sobre as juventudes, frequentemente visualizadas como um novo segmento de mercado, alvo de estratégias comerciais. E, como os trechos citados revelam, os jovens em acolhimento institucional não estão

isentos dessa realidade. Eles, assim como outros, estão imersos nas dinâmicas do capitalismo e nas tendências de consumo exacerbado. Bauman, em sua análise, nos alerta que:

É por causa deste apetite rigorosamente treinado e já muitíssimo entranhado que nos vemos sempre encorajados e inclinados a nos comportar de forma egoísta e materialista - uma espécie de comportamento indispensável para manter funcionando esse tipo de economia, a economia consumista. Somos instigados, forçados, induzidos a comprar e gastar - a gastar mais do que temos e o que não temos, mas que esperamos ganhar no futuro. A menos que isso passe por uma mudança radical, são mínimas as chances de dissidência efetiva e de libertação dos ditames do mercado. As possibilidades em contrário são esmagadoras. (BAUMAN, 2013, p. 31)

À luz das reflexões de Bauman, somos conduzidos a uma ponderação mais profunda. Talvez os jovens não demonstrem um interesse autêntico ou uma disposição em almejar a libertação que o autor menciona. Em vez disso, muitos parecem encontrar satisfação em sua condição de consumidores, talvez pelo sentimento de pertença que esta posição lhes confere. Mesmo aqueles em situações de acolhimento ou outros contextos desafiadores podem aspirar a integrar esse coletivo consumista, como Maffesoli (1998) sugere.

Bauman (2013) vislumbra uma transformação cultural que abrange aspectos educacionais. Embora o sistema educacional contemporâneo possa parecer limitado e fortemente influenciado pelo consumismo, ainda retém um potencial transformador. Esse sistema pode, de fato, servir como um catalisador para a mudança desejada. A pergunta que se coloca é se essas revoluções (ou seriam micro-revoluções?) estão sendo legadas a nós, defensores fervorosos da educação. Buscamos, afinal, um ensino que, nas palavras de Bauman, "deve incitar e disseminar a abertura de mente, e não sua reclusão" (BAUMAN, 2013, p.25). Estaremos nós preparados para esse desafio?

6 PRODUTO EDUCACIONAL

O Mestrado Profissional em Educação da UERGS, além da elaboração da dissertação, estipula a criação de um produto educacional que possa auxiliar nos processos educativos das instituições investigadas.

Neste contexto, propomos um produto educacional que se configura como um curso de formação denominado “Escola e Juventudes em Acolhimento Institucional: Desafios e Possibilidades”. Este curso é destinado a professores, educadores sociais e todos aqueles que se interessam pelo tema.

A iniciativa tem como objetivo principal fortalecer a formação de professores, educadores sociais e demais interessados no assunto. O projeto visou disseminar as descobertas da pesquisa realizada em uma Instituição de Acolhimento. Nesta pesquisa, foram conduzidas Rodas de Conversa e Entrevistas Semiestruturadas com os jovens, buscando compreender suas visões sobre o papel da escola em suas vidas e suas expectativas futuras. O projeto foi estruturado em oito encontros, sendo quatro síncronos e quatro assíncronos, centrados em uma metodologia ativa, que permitiu aos participantes serem agentes ativos de seu aprendizado. Leituras recomendadas serviram como base para os temas debatidos nos encontros presenciais. Com isso, proporcionou-se momentos de reflexão aos envolvidos, destacando o papel crucial da escola como uma instância de suporte e inclusão para os jovens em acolhimento institucional.

A promoção do curso foi realizada por meio das redes sociais Facebook e Instagram, além do aplicativo de mensagens WhatsApp. A seguir, apresentamos o banner de divulgação:

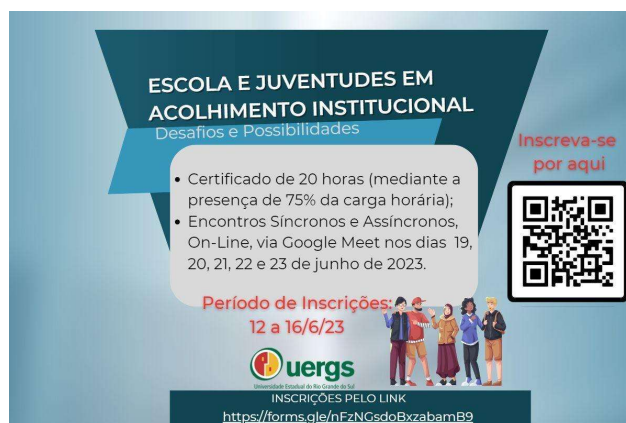


Figura 7: Arte para divulgação do produto educacional - imagem produzida pela autora.

As inscrições foram captadas através do Google Formulários, conforme imagem abaixo:

Escola e Juventudes em Acolhimento Institucional - Desafios e Possibilidades

Datas do evento: 19 a 23 de junho de 2023
Horário: 19:30 - Horário de Brasília
Encontros Síncronos e Assíncronos Via Google Meet, link da reunião será enviada para o email dos participantes, no dia do encontro.
Se for necessários, envie um e-mail para elisandra-raupp@uergs.edu.br

elisandra-raupp@uergs.edu.br Alternar conta

* Indica uma pergunta obrigatória

Enviar por e-mail *

Registrar elisandra-raupp@uergs.edu.br como o e-mail a ser incluído na minha resposta

Nome *

Sua resposta

E-mail

Sua resposta

Telefone para contato: *

Sua resposta

Qual sua principal motivação para a participação deste evento? *

Pessoal

Profissional

Acadêmica

Outro: _____

Na sua opinião, qual assunto é de extrema importância e que não pode ficar de fora da nossa conversa? *

Sua resposta

Estamos felizes pelo seu registro de interesse.
Aguarde em seu e-mail nosso contato com a confirmação da sua inscrição, programação e orientações de acesso.

Para maiores informações, acesse nosso website:
<https://11ng.com/eJf78>

Até lá!

Enviar Limpar formulário

Figura 8: Imagem gerada pelo Google Formulário

As inscrições permaneceram abertas durante um período de 5 dias, contabilizando um total de vinte (20) inscritos. Dentre estes, 50% se inscreveram por motivações profissionais, 20% por motivações acadêmicas e 30% indicaram motivações pessoais para participar do curso.

Qual sua principal motivação para a participação deste evento?

20 respostas

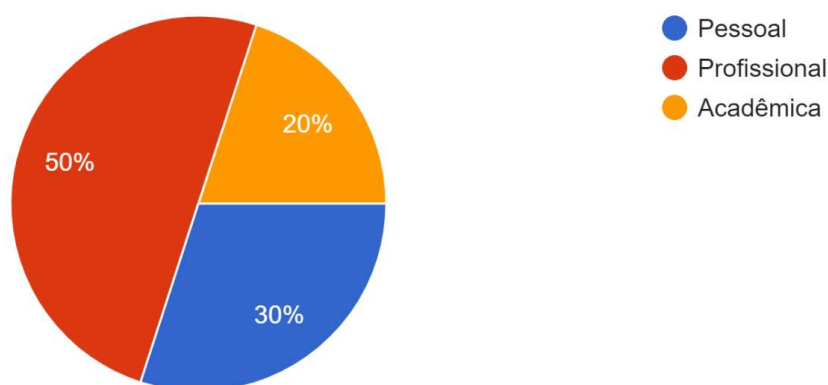


Figura 9: Imagem gerada pelo Google Formulários.

Durante o processo de inscrição, incentivamos os interessados a sugerir tópicos que considerassem relevantes para discussão ao longo da extensão. A questão proposta foi: “Na sua opinião, qual assunto é de extrema importância e que não pode ficar de fora da nossa conversa?”. Dos vinte (20) inscritos, oito (8) optaram por não responder. As sugestões dos demais incluíram:


- Possibilidades;
- Juventudes;
- Abordagens destes acolhimentos;
- Como os jovens se percebem no acolhimento institucional;
- Jovens em situação de vulnerabilidade;
- Escuta sensível;
- Percepção do observador sobre a compreensão do papel da escola, do ensino e da educação na realidade do acolhimento;
- Estratégias diárias para lidar com situações relacionadas ao acolhimento de jovens (incluindo, se possível, nas escolas regulares);

- Estatuto da Criança e do Adolescente;
- Desafios contemporâneos enfrentados pelos professores;
- Acolhimento sem preconceitos;
- Uso da tecnologia no aprendizado dos alunos;
- Adoção.

Esforçamo-nos para integrar esses tópicos ao cronograma do curso, reconhecendo sua relevância. Eles fortaleceram nossa abordagem ativa e participativa, alinhada aos objetivos da proposta.

Os encontros transcorreram harmoniosamente, com participações respeitadas e pertinentes via chat. Como atividade final, pedimos aos participantes que preenchessem uma avaliação por meio do Google Formulário, conforme imagem a seguir:

ESCOLA E JUVENTUDES EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL
Desafios e Possibilidades



AVALIAÇÃO E DADOS PARA CERTIFICADO

Avaliação da Ação de Extensão ESCOLA E JUVENTUDES EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES, realizada no período de 19 a 23 de junho de 2023, 14 e 19:30, com encontros síncronos e assíncronos, via Google Meet.

Solicitamos sua avaliação sobre o evento para que possamos aprimorar as temáticas e metodologias de futuras formações.

Se você tem interesse no Certificado de 20 horas, emitido pela UERGS, e compareceu à no mínimo 75% dos encontros, pedimos que preencha os campos de Nome Completo e Documento de Identificação. Caso contrário, o preenchimento é opcional.

Desde já, agradecemos a sua participação.

Atenciosamente,

Equipe Organizadora.

Telefone 51 996559332
E-mail para elisandra-raupp@uergs.edu.br

AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, TEXTO E SOM:

A Ação de Extensão ESCOLA E JUVENTUDES EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES pretende fazer uso das informações aqui fornecidas para o processo elaboração de relatórios para a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS. As informações não serão cedidas à nenhuma outra pessoa ou organização, apenas quando diretamente relacionada ao propósito descrito acima. Se você possui qualquer dúvida sobre o uso que fazemos das suas informações, por favor entre em contato.

As fotografias, vídeos e textos produzidos durante os encontros passam a fazer parte de um arquivo de imagens, textos e sons, algumas das quais poderão ser utilizadas para divulgação e relato deste evento.

Sim, eu autorizo o uso da minha imagem, textos e vídeos exclusivamente para esses fins.

Não, eu não autorizo o uso da minha imagem, textos e vídeos exclusivamente para esses fins.

Você tem interesse pelo Certificado de 20h, emitido pela UERGS - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul?

Sim, tenho interesse no Certificado.

Não, não tenho interesse no Certificado.

Nome Completo (se você possui interesse no Certificado de 20 horas, emitido pela UERGS, essa informação é obrigatória e constará no documento, caso contrário, considere opcional)

Sua resposta: _____

Documento de Identificação - Registro Geral - RG (se você possui interesse no Certificado de 20 horas, emitido pela UERGS, essa informação é obrigatória e constará no documento, caso contrário, considere opcional)

Sua resposta: _____

Qual sua opinião sobre o formato "Síncrono e Assíncrono" que o evento adotou?

Aprovei o formato "Síncrono e Assíncrono"

Preferia somente "Síncrono"

Preferia somente "Assíncrono"

Preferia presencial

Nenhuma das alternativas anteriores

Deixe aqui um relato sobre a sua experiência com a Ação de Extensão realizada.

Sua resposta: _____

Figura 10: Imagem gerada pelo Google Formulário

Proporcionamos a emissão de um Certificado de 20h para os participantes, condicionada ao fornecimento do nome completo e documento de identificação. No entanto, a identificação para os demais cursistas era opcional. Das avaliações, tivemos 10 respostas. Todos autorizaram o uso de imagem, texto e som. Sete expressaram interesse em receber o Certificado de Participação e obtivemos 9 feedbacks sobre a participação.

Quando questionados sobre o formato “Síncrono e Assíncrono”, todos aprovaram, enquanto as opções “Somente Síncrono”, “Somente Assíncrono”, “Presencial” e “Nenhuma das anteriores” não tiveram votos.

Qual sua opinião sobre o formato "Síncrono e Assíncrono" que o evento adotou?
10 respostas

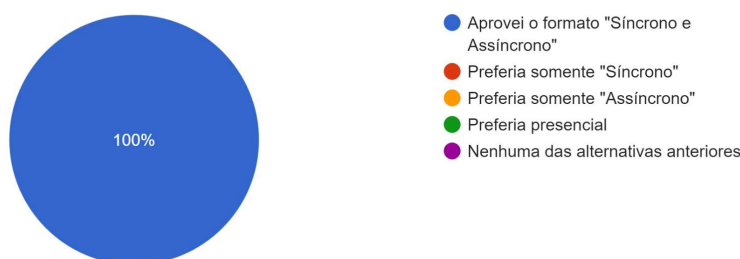


Figura 11: Imagem da tabela

No primeiro encontro assíncrono, recomendamos a leitura do artigo "A noção de ambivalência como um conceito útil para pensar as juventudes nos espaços e tempos escolares contemporâneos" (SEVERO, 2020, p.205), integrante do livro "Juventudes Contemporâneas". Este serviu de base para o subseqüente encontro síncrono.

No segundo encontro assíncrono, a leitura sugerida foi "A escola 'faz' as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil". No encontro síncrono, compartilhamos insights das Rodas de Conversa e entrevistas. Contamos com a contribuição da Profa. Rita Cartonilho, que relatou sua experiência no acolhimento escolar de dois participantes da pesquisa, destacando a relevância de estudos sobre o tema.

Para o terceiro encontro assíncrono, indicamos o documentário "Pro dia nascer feliz - Escolas públicas X Escola privada", que também foi discutido no início do encontro síncrono subseqüente. Neste, compartilhamos observações, experiências de pesquisa e os principais eixos temáticos identificados para análise.

Eixos Temáticos

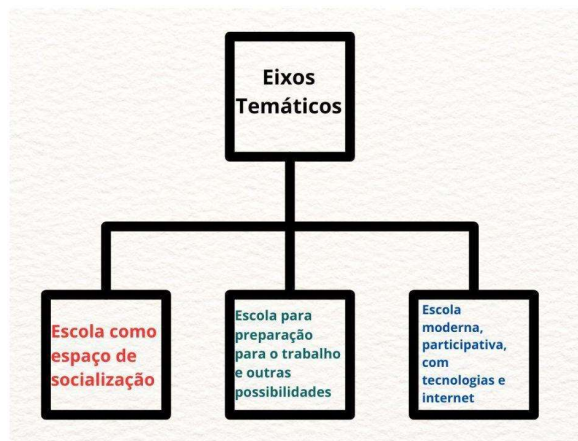


Figura 12: Eixos temáticos (imagem criada pela pesquisadora)

Movimentos de Pesquisa

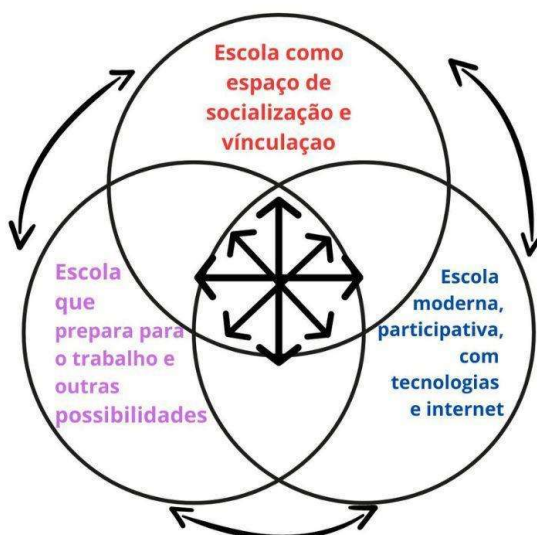


Figura 13: Movimentos de pesquisa (imagem criada pela pesquisadora)

No quarto e último encontro síncrono, contamos com a valiosa contribuição da Psicóloga Liciano da Silva Carvalho. Ela atua na ONG Elo, uma organização que intermedia o acolhimento amigável de crianças e jovens institucionalizados sem perfil de adoção por "padrinhos". Liciano compartilhou sua trajetória profissional e experiências no

acompanhamento destes jovens. Com sua ilustre participação, concluímos nossa Ação de Extensão.

O encontro assíncrono final foi dedicado à avaliação. Convidamos os participantes a compartilharem suas impressões sobre as atividades, solicitando: “Deixe aqui um breve relato sobre sua experiência com a Ação de Extensão realizada”. As respostas foram:

Participante RCPCG: Ótimo encontro, ótima explanação do assunto, assuntos relevantes e material teórico de qualidade. Tudo ótimo.

Participante RAPS: Excelente levantamento sobre o assunto . Parabéns aos envolvidos.

Participante VIAS: Eu achei extremamente importante a iniciativa da instituição de compartilhar os trabalhos das e dos estudantes de pós-graduação. A extensão é o melhor formato pra isso, e me senti muito contemplada pelo formato. O trabalho apresentado é qualificado e trouxe reflexões essenciais; as leituras e os vídeos de apoio foram muito bem escolhidos e pretendo integrá-los nas minhas práticas pedagógicas.

Participante JP: Foram ótimas as apresentações e pude ampliar meus conhecimentos e analisar experiências já vividas no acolhimento institucional onde trabalhei por 14 anos (já saí há algum tempo). Muito obrigada por cada colocação! Valeu!

Participante TIA: A minha participação no curso foi por motivo pessoal, não estou estudando nem trabalhando com esse público, mas as leituras e o vídeo que assistimos me fez repensar a minha volta aos estudos, fiquei com vontade de voltar a debater mais sobre assuntos, aprofundar estudos com artigos e livros com base científica. No dia a dia ficamos muito voltados para textos das redes sociais e às vezes esquecemos como são importantes textos mais estruturados, com base científica, teórica mesmo. Agradeço aos

envolvidos por terem me instigado a voltar a estudar. Ainda não sei quando nem como, mas vai acontecer.

Participante WIA: Não consegui participar de todos, mas dos que participei gostei bastante. Estou terminando o médio esse ano e uma professora me falou dessa palestra e fiquei com vontade de saber o que era. Gostei bastante.

Participante MSR: Parabéns as envolvidas mesmo não sendo da área aprendi muito sobre o assunto.

Participante CVCDO: Momento ímpar, podendo perceber reflexões sobre o tema, com uma ótica de quem antes de tudo, busca aperfeiçoar o atendimento e com foco em ouvir, perceber e trocar com os adolescentes e não apenas intervir nessas realidades como algo de fora e sem empatia a cada história e cada um dos sujeitos ouvidos, parabéns. Utilizar as teorias possibilitando não apenas a reafirmação do, já dito, mas fazer com que a teoria nos possibilite compreender essas realidades e sujeitos.

No atual cenário pós-pandêmico, percebemos uma transformação na maneira como as reuniões e formações online são percebidas, compreendidas e aceitas. Embora as atividades presenciais tenham sido retomadas, elas exigem presença física e deslocamentos, consumindo tempo significativo. Acreditamos que tais aspectos tenham impactado a quantidade de participantes e, dentre os inscritos, sua assiduidade. Para minimizar isso, sempre enviamos lembretes sobre os encontros e materiais de estudo por e-mail com uma hora de antecedência.

Estamos sinceramente contentes com o comprometimento dos participantes e as avaliações positivas que recebemos. O depoimento da participante TIA, que mencionou como o evento a motivou a retomar seus estudos, foi particularmente gratificante e ressaltou a importância de nossa iniciativa. Mesmo que haja uma diferença notável entre os inscritos e os participantes, cada contribuição é valiosa. Inclusive, os que apenas

ouviram, sem interagir ativamente, desempenharam um papel crucial, demonstrando que a mera reflexão silenciosa também é valiosa.

Durante os encontros, promovemos reflexões profundas sobre temas relacionados a jovens em acolhimento institucional, abordando, entre outros, políticas públicas e a relação entre escolas e instituições de acolhimento.

Não buscávamos uma solução definitiva, mas sim iniciar um diálogo sobre o assunto. Essa era a essência da nossa proposta e sentimos que cumprimos esse objetivo.

Considerações Finais

Nesta pesquisa sobre a relação das juventudes em acolhimento institucional com a escola, foi fundamental debater as percepções desses jovens e ouvir sensivelmente as questões trazidas por eles. Analisamos as relações desses jovens com a escola e identificamos narrativas dentro do contexto escolar. Também reconhecemos os desafios, expectativas e planos futuros dos participantes. A abordagem metodológica da pesquisa participante favoreceu um fluxo natural de conversas, assim como as rodas de conversa e entrevistas semiestruturadas permitiram a contextualização das declarações, destacando as particularidades de cada eixo temático e os movimentos da pesquisa.

As interações com os jovens em situação de acolhimento foram momentos de aprendizado para os pesquisadores. Observamos que os temas da pesquisa enfatizavam a escola como um espaço de socialização, formação de laços de amizade (entre alunos e entre alunos, professores e demais funcionários da instituição), preparação para o mercado de trabalho e como um lugar moderno e tecnológico. Os discursos se entrelaçavam, com menções a tópicos de diferentes eixos gerando novas reflexões.

Ouvir suas visões sobre a escola, presente e futuro, proporciona uma oportunidade para refletir e planejar o futuro. Cada declaração é valiosa e merece reflexão profunda. O que não foi verbalizado ou foi expresso de forma não verbal também é relevante, sugerindo a necessidade de mais estudos como este.

Conforme Dayrell (2007) destaca, os jovens querem ser reconhecidos em suas especificidades e não apenas como mais um estudante. Eles buscam reconhecimento em suas individualidades, identidades, planos futuros e desenvolvimento de autonomia.

Nosso objetivo era permitir que esses jovens refletissem e se expressassem, tornando-se protagonistas e conscientes de seus direitos. Isso é essencial, dado o

estigma que muitos jovens estudantes enfrentam na sociedade, o que pode obscurecer a percepção de sua relação com a escola (LEÃO, 2011).

A receptividade foi imensa, com todos, desde educadores sociais até a equipe técnica da instituição, sendo acolhedores e prestativos. Ações e rodas de conversa como estas são cruciais quando reconhecemos o poder de suas palavras e a importância dessas interações. Reafirmamos a importância de ouvir, sempre lembrando que:

Porque a escuta não é a compreensão. Não aconteceu de que às vezes vocês se sentiram compreendidos, mas não escutados? Não será a vontade de compreender, a boa vontade de compreender, uma das maneiras mais perversas de não escutar? (LARROSA, 2004, p.345-346)

Larrosa reforça a importância da conversa, dizendo que:

E cada vez estou mais convencido de que a única coisa que vale a pena é a conversação. Quer dizer, que o problema é até que ponto somos ainda capazes de falar, até que ponto somos capazes de falar-nos, até que ponto somos capazes de pôr em comum o que pensamos, ou o que nos faz pensar, até que ponto podemos ainda viver uns com os outros, não só tolerar-nos, ou ser-nos úteis uns aos outros, mas viver, sentir a vida e pensar a vida e contar a vida com os outros. Porque se pode discutir, ou debater, ou dialogar, com qualquer um, mas não se pode conversar com qualquer um, nem se pode pensar com qualquer um, nem se pode viver com qualquer um.(LARROSA, 2004, p.372-373)

O produto educacional disponibilizado aos profissionais interessados na temática não se limitou apenas à apresentação e socialização das informações coletadas. Ele proporcionou um espaço para diálogo, debate e discussão. As metodologias adotadas incluíram leituras, visualização de vídeos e reflexões individuais dos participantes. Esse processo fomentou um engajamento significativo, evidenciado pelas reflexões compartilhadas no formulário de avaliação. Um exemplo marcante foi o depoimento de um participante que se sentiu motivado a retomar os estudos após a experiência da Ação de Extensão. Tal declaração destaca a relevância de iniciativas formativas que podem inspirar e incentivar novas práticas, tanto pessoais quanto profissionais.

Neste contexto de compartilhamento de experiências, é crucial levar em consideração as opiniões dos jovens em situação de acolhimento institucional. Essas opiniões devem ser incorporadas nas políticas educacionais, influenciando a dinâmica

interna das escolas. Portanto, ousamos dizer que estas conversas não se encerram aqui. Há muito mais a ser discutido e, acima de tudo, muito mais a ser ouvido.

REFERÊNCIAS

AFONSO, L.; ABADE, F. L.. Para reinventar as rodas. Belo Horizonte: Rede de Cidadania Mateus Afonso Medeiros, 2008. v. 1.

BAUMAN, Zygmunt. Sobre educação e juventude: conversas com Riccardo Mazzeo/Zygmunt Bauman. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2013. 131 p.

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente: Lei n. 8.069, de 13/7/1990. 14. ed. São Paulo: Atlas, 2008. 443 p. (Manuais de legislação Atlas) ISBN 9788522449439

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. *Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária*. Brasília, DF: CONANDA, 2006.

BRASIL. Lei 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. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm Acessado em 26/07/2022.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. Painel Analytics CNJ <https://paineisanalytics.cnj.jus.br/single/?appid=ccd72056-8999-4434-b913-f74b5b5b31a2&sheet=e78bd80b-d486-4c4e-ad8a-736269930c6b&lang=pt-BR&opt=ctxmenu,currsel&select=clearall>, Acesso em 17 de julho de 2023.

CONSELHO Nacional dos Direitos da Criança. **Resoluções**, junho de 1993 a setembro de 2004. Brasília : Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2004. 200p.

COSTA, Marisa Vorraber, SILVEIRA, Rosa Hessel, SOMMER, Luis Henrique. Estudos Culturais, Educação e Pedagogia. Revista Brasileira de Educação, ANPED, n.23, p.36-61, maio/ago. 2003.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro. n. 24, p. 40-52, set./out./nov./dez. 2003.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. Juventude e Ensino Médio: Quem é esse aluno que chega à escola. In DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares. (Orgs). *Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo* – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. P. 101-133.

Dayrell, J. & Jesus, R. E. (2013). A exclusão de jovens de 15 a 17 anos no ensino médio no Brasil: Desafios e perspectivas.

Dayrell, J.. (2007). A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação & Sociedade*, 28(Educ. Soc., 2007 28(100)), 1105–1128. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300022>

Ferreira, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte". *Educação & Sociedade* [online]. 2002, v. 23, n. 79 [Acessado 1 Agosto 2022] , pp. 257-272. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>>. Epub 20 Ago 2002. ISSN 1678-4626. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>.

FOUCAULT, M. Nascimento da biopolítica. São Paulo: Martins Fontes, 2008. (Coleção Tópicos)

FONSECA, Claudia. Quando cada caso NÃO é um caso: pesquisa etnográfica e educação. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro , n. 10, p. 58-78, abr. 1999 . Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24781999000100005&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 29 maio 2022.

Geertz, Clifford, 1926- A interpretação das culturas / Clifford Geertz. - I.ed., IS.reimpr. - Rio de Janeiro : LTC, 2008. 323p

Grosso, Luís Antonio Juventudes e educação sociocomunitária: roteiros de investigação. *EccoS Revista Científica* [en linea]. 2013, (32), 51-66[fecha de Consulta 8 de Marzo de 2022]. ISSN: 1517-1949. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71530929004>

KOSMINSKY, E. V.. Agruras e prazeres de uma pesquisadora: ensaios sobre a sociologia de Maria Isaura Pereira de Queiróz. 1a.. ed. Marília - SP: Unesp Marília Publicações/FAPESP, 1999. v. 1. 323p .

LARROSA, Jorge. *Linguagem e educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica.

LARROSA, Jorge. Dar a palavra: notas para uma dialógica da transmissão. In: *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

Leão, G. (2011). Entre sonhos e projetos de jovens, a escola... Em J. Dayrell, M. I. C. Moreira, & M. Stengel (Orgs.), *Juventudes contemporâneas: Um mosaico de possibilidades – IV Simpósio Internacional sobre a Juventude Brasileira* (pp. 99-115). Belo Horizonte, MG: Editora PUC Minas

KOSMINSKY, E. V.. Pesquisas com crianças e jovens: Algumas reflexões teórico-metodológicas. In: Fernanda Muller. (Org.). *Infância em Perspectiva: Políticas, pesquisas e instituições*. São Paulo: Cortez, 2003, v. , p. 110-139.

MAFFESOLI, Michel. O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa. 3ª Ed. Rio de Janeiro. Forense Universitária, 2002.

_____. O mistério da conjunção: ensaios sobre comunicação, corpo e socialidade. – Porto Alegre: Sulina, 2009.

Margulis, M., y Urresti, M. (1996). La juventud es más que una palabra. En, M. Margulis (Ed.), La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud (pp. 13-30). Biblos

Mendonça, S. G. L. (2011). A crise de sentidos e significados na escola: a contribuição do olhar sociológico. *Cadernos Cedes*, 31(85), 341-357.

PAIS, José Machado. Círculo de afetos juvenis: identidades, relacionamentos e imagens de si. *IN* GARBIN, Elisabete Maria, PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo (Orgs.). *Juventudes Contemporâneas: emergências, convergências e dispersões* [recurso eletrônico]. – 1 ed. – Porto Alegre: CirKula, 2020. Pp. 59-84

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. *Revista Análise Social*. Lisboa. vol. XXV, p. 139-165, 1990.

Pais, J.M. (2005). Jovens e cidadania. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 49, 53–70.

PRATES, Daniela Azevedo de Medeiros. Peregrinações etnográficas: notas sobre o fazer pesquisa com juventudes no campo dos estudos culturais em educação. *IN* GARBIN, Elisabete Maria, PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo (Orgs.). *Juventudes Contemporâneas: emergências, convergências e dispersões* [recurso eletrônico]. – 1 ed. – Porto Alegre: CirKula, 2020. Pp. 227-258

SERPA, Andréia. Conversas: possibilidades de pesquisa com o cotidiano *IN* RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches Orgs. *Conversa como metodologia de pesquisa; por que não?* - Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. 216 p.

SEVERO, Rita Cristine Basso Soares. A noção de ambivalência como um conceito útil para pensar as juventudes nos espaços e tempos escolares contemporâneos. *IN* GARBIN, Elisabete Maria, PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo (Orgs.). *Juventudes Contemporâneas: emergências, convergências e dispersões* [recurso eletrônico]. – 1 ed. – Porto Alegre: CirKula, 2020. Pp. 205-226

SIBILIA, Paula. *Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SIBILIA, Paula. Do confinamento à conexão: as redes infiltrar e subvertem os muros escolares. *IN* *Tecnologias digitais, redes e educação : perspectivas contemporâneas* / Mary Valda Souza Sales, organizadora. – Salvador : EDUFBA, 2020. Pp. 29-40

VIANA, Maria Luiza. Estéticas, Experiências e Saberes: Artes, culturas juvenis e o ensino médio. *In* DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares. (Orgs). *Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo* – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

WARSCHAUER ,Cecília. *A Roda e o Registro: uma parceria entre professores, alunos e conhecimento*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

WARSCHAUER, Cecília. Rodas e narrativas: caminhos para a autoria de pensamento, para a inclusão e a formação. *IN Psicopedagogia: contribuições para a educação pós-moderna* (org. Beatriz Scoz et al.), Petrópolis: Vozes, pp. 13-23, 2004.

ANEXOS

MODELO DE TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL - UERGS

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE

Você estudante, está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada **“Trajetos entre a casa e a escola: espaços de fala de jovens estudantes em situação de acolhimento institucional”**. Meu nome é Elisandra Cardoso da Silveira Raupp, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é o Mestrado Profissional em Educação. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence ao(à) pesquisador(a) responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora, via e-mail (elisandra-raupp@uergs.edu.br) e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através do(s) seguinte(s) contato(s) telefônico(s): (51)996559332. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, CEP-UERGS, pelo telefone (51) ou via e-mail cep@uergs.edu.br.

1. Informações Importantes sobre a Pesquisa:

1.1 A pesquisa tem como título **“Trajetos entre a casa e a escola: espaços de fala de jovens estudantes em situação de acolhimento institucional”**. A justificativa dessa pesquisa se dá através da emergência da compreensão de como os/as jovens em situação de acolhimento institucional se relacionam com a escola. Poderão ser previamente agendados a data e horário para as entrevistas e rodas de conversa, utilizando o equipamento (gravador) necessário. Esses procedimentos ocorrerão no Acolhimento Institucional Municipal Amarelinha (AIMA). Não é obrigatório responder a todas as perguntas e participar de todas as sessões.

1.2 Os procedimentos utilizados será a observação participante, **onde o pesquisador fará observações dentro do espaço escolar disponibilizado pela instituição de ensino participando ativamente neste espaço, as rodas de conversa que serão desenvolvidas por meio de um agendamento prévio com a intenção de formar um grupo de jovens para discutir e expressar as opiniões sobre os assuntos da pesquisa e a entrevista semiestruturada será individualmente realizada presencialmente com os(as) jovens através de uma conversa por meio de algumas perguntas predeterminadas.** Para as entrevistas e rodas de conversa, será utilizado o equipamento (gravador) para gravar as conversas. Esse método se faz necessário para que as informações mencionadas pelos **participantes** da pesquisa não se percam em meio ao diálogo. A qualquer momento o entrevistado que se sentir constrangido ou desconfortável com algum procedimento pode pedir a interrupção da entrevista. Para tanto, solicita-se o uso das falas coletadas durante os procedimentos:

- () Permito a divulgação das minhas falas nos resultados publicados da pesquisa;
- () Não permito a publicação das minhas falas nos resultados publicados da pesquisa.

1.3 Os riscos com essa pesquisa são baixos, sendo que as atividades serão desenvolvidas por meio de diálogos no espaço da própria casa de acolhimento, com total consentimento da instituição e dos responsáveis legais. Salienta-se também, que a pesquisadora antes de qualquer forma de divulgação apresentará as falas gravadas aos jovens entrevistados para que eles avaliem o resultado do processo. A participação nesta pesquisa segue as normas legais e éticas, obedecendo aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Porém algumas situações que, no decorrer do processo possam acontecer como: cansaço ou aborrecimento ao responder questionários; desconforto, constrangimento durante gravações de áudio; alterações na autoestima provocadas pela evocação de memórias; alterações de visão de mundo, de relacionamentos e de comportamentos em função de reflexões sobre a identidade, memória e vivências, falta de tempo para receber e esclarecer pontos da pesquisa. Caso quaisquer dos riscos, que porventura, possam acontecer, e a/o

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL - UERGS

participante desejar desistir, não haverá nenhum prejuízo. A sua participação ajudará no desenvolvimento de novos conhecimentos, que poderão eventualmente beneficiar você e outras pessoas no futuro.

1.4 Será garantida a privacidade do participante, por meio da não divulgação do seu nome.

1.5 Não é obrigatório responder a todas as perguntas e participar de todas as sessões.

1.6 Os participantes pesquisados que se sentirem constrangidos poderão se recusar a responder quaisquer perguntas sem prejuízos.

1.7 Todos os registros da pesquisa estarão sob a guarda do pesquisador, em lugar seguro de violação, pelo período mínimo de 05 (cinco) anos, após esse prazo serão destruídos. Solicitamos a sua autorização para usar suas informações na produção de artigos técnicos e científicos, aos quais você poderá ter acesso.

2. Assentimento da Participação na Pesquisa:

Eu,, inscrito(a) sob o RG/..... CPF....., abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado “**Trajeto entre a casa e a escola: espaços de fala de jovens estudantes em situação de acolhimento institucional**”. Destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável, Elisandra Cardoso da Silveira Raupp sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Porto Alegre, de de

Assinatura do(a) participante

Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável

MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AO RESPONSÁVEL LEGAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DESTINADO AO RESPONSÁVEL LEGAL - TCLE

Sr./Sra. responsável legal, o/a estudante **menor de idade** sob sua responsabilidade está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “TRAJETOS ENTRE A CASA E A ESCOLA”: **ESPAÇOS DE FALA DE JOVENS ESTUDANTES EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL**. A pesquisadora mestranda responsável por essa pesquisa é Elisandra Cardoso da Silveira Raupp, que pode ser contatada pelo telefone (51) 996559332, endereço Rua Nildo Hainzereder Schutz, 44 Bairro Moradas do Bosque, Cachoeirinha, e e-mail: elisandra-raupp@uergs.edu.br.

Serão realizadas observações, entrevistas e rodas de conversa, tendo como objetivo propor a seguinte questão: como as juventudes em situação de acolhimento institucional se relacionam com a escola? O trabalho tem como objetivo geral analisar as relações dos(as) jovens acolhidos(as) com a escola. Como objetivos específicos, serão: identificar as narrativas dos(as) jovens em situação de acolhimento institucional em relação a escola; reconhecer quais os desafios e as expectativas enfrentados pelos(as) jovens acolhidos(as) no espaço escolar; conhecer os projetos futuros dos(as) jovens acolhidos(as) e como a escola poderia contribuir na construção destes projetos.

A justificativa dessa pesquisa se dá através da emergência da compreensão de como os/as jovens em situação de acolhimento institucional se relacionam com a escola. Poderão ser previamente agendados a data e horário para as entrevistas e rodas de conversa, utilizando o equipamento de gravador. Esses procedimentos ocorrerão no Acolhimento Institucional Municipal Amarelinha (AIMA), Cachoeirinha-RS. Não é obrigatório responder a todas as perguntas e participar de todas as sessões.

Os riscos com essa pesquisa são baixos, sendo que as atividades serão desenvolvidas por meio de diálogos no espaço da própria instituição, com total consentimento. Salienta-se também, que a pesquisadora antes de qualquer forma de divulgação apresentará as falas gravadas aos jovens entrevistados para que eles avaliem o resultado do processo. Sendo que o participante porventura pode se sentir desconfortável ao responder determinadas perguntas, devido ao tema, ao tempo destinado para a entrevista ou roda de conversa, e constrangimento ao expor suas opiniões. Mas, o participante tem a liberdade de não responder ou interromper a entrevista ou roda de conversa em qualquer momento, sem nenhum prejuízo para o participante. Assim, poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de despesa e/ou constrangimento. Dentre os possíveis riscos está o constrangimento em ser reconhecido nas respostas após o encerramento da pesquisa, será garantido o anonimato do participante caso assim deseje.

A pesquisa a se realizar possui alguns benefícios e vantagens em participar deste estudo, isto é, serão oportunidades de expressar suas opiniões sobre a temática, para contribuir na reflexão sobre o processo formativo na instituição. A sua participação ajudará no desenvolvimento de novos conhecimentos, que poderão eventualmente beneficiar você e outras pessoas no futuro.

O **menor** poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de despesa e constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para usar as informações do **menor** sob sua responsabilidade na produção de artigos técnicos e científicos, **aos quais você e o menor poderão ter acesso**. Por ser um trabalho etnográfico e a fim de ilustrar o grupo de estudantes participantes da pesquisa, solicito autorização para publicar as falas dos participantes nas produções científicas. A privacidade do **menor** será mantida através da não-identificação do seu nome. Ciente e em concordância:

- () Autorizo a divulgação das falas nos resultados publicados da pesquisa;
() Não permito a publicação das falas nos resultados publicados da pesquisa.

Todos os registros da pesquisa estarão sob a guarda do pesquisador, em lugar seguro de violação, pelo período mínimo de 05 (cinco) anos, após esse prazo serão destruídos.

Este termo de consentimento livre e esclarecido possui 01 (uma) página e é feito em 02 (duas) vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o participante da pesquisa.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Uergs (CEP-Uergs). Formado por um grupo de especialistas, tem por objetivo defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade, contribuindo para que sejam seguidos os padrões éticos na realização de pesquisas: Comitê de Ética em Pesquisa da Uergs – CEP-Uergs - Rua Washington Luiz, 675, Prédio 5 Cj 5215/sala 5221 - 2º andar, Centro Histórico - Porto Alegre - CEP 90010-460, Fone/WhatsApp: (51) 981115417, e-mail: cep@uergs.edu.br.

Nome do participante: _____

Assinatura responsável legal

Assinatura pesquisador (a)

MODELO DE DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO CO-PARTICIPANTE

DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO CO-PARTICIPANTE

Declaramos para os devidos fins que concordamos e autorizamos o desenvolvimento da pesquisa **“Trajetos entre a casa e a escola: espaços de fala de jovens estudantes em situação de acolhimento institucional”** de autoria da pesquisadora **Elisandra Cardoso da Silveira Raupp** a ser desenvolvido em nossa Instituição. Informamos que conhecemos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que será assinado pelos sujeitos de pesquisa participantes de nossa Instituição.

Cumpriremos o que determina as resoluções vigentes, Resolução CNS 466/2012 e a Resolução 510/2016, e contribuiremos com a pesquisa mencionada sempre que necessário, fornecendo informações.

Antes do início da coleta dos dados a pesquisadora responsável deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Sabemos que nossa Instituição poderá a qualquer fase desta pesquisa retirar esse consentimento e neste caso, informaremos a pesquisadora acima mencionada. Além disto, concordamos que os resultados deste estudo poderão ser apresentados por escrito ou oralmente em congressos e/ou revistas científicas, garantindo o sigilo e a privacidade dos participantes envolvidos na pesquisa.

Colocamo-nos à disposição para qualquer dúvida que se faça necessária.

Atenciosamente,

Local e Data: _____

Coordenador / Representante Legal

MODELO DE TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS

Termo de Compromisso de Utilização de Dados (TCUD)

Eu, **Elisandra Cardoso da Silveira Raupp**, pesquisadora do programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS, **do curso de Mestrado Profissional – PPGED-MP / Unidade Osório**, no âmbito do projeto de pesquisa intitulado “**Trajetos entre a casa e a escola: espaços de fala de jovens estudantes em situação de acolhimento institucional**”, comprometo-me com a utilização dos dados contidos no Google Drive Institucional UERGS (<https://drive.google.com/drive/my-drive>), logado no e-mail elisandra-raupp@uergs.edu.br, a fim de obtenção dos dados previstos nos objetivos da pesquisa, somente após receber a aprovação do Sistema CEP-CONEP.

Comprometo-me a manter a confidencialidade dos dados coletados nos arquivos de texto, imagens e áudios, bem como com a privacidade de seus conteúdos.

Esclareço que os dados a serem coletados se referem a pesquisa realizada, no período de 02/01/2023 a 31/01/2023.

Declaro entender que é minha a responsabilidade de cuidar da integridade das informações e de garantir a confidencialidade dos dados e a privacidade dos indivíduos que terão suas informações acessadas.

Também é minha a responsabilidade de não repassar os dados coletados ou o banco de dados em sua íntegra, ou parte dele, a pessoas não envolvidas na equipe da pesquisa.

Por fim, comprometo-me com a guarda, cuidado e utilização das informações apenas para cumprimento dos objetivos previstos nesta pesquisa. Quaisquer outras pesquisas em que eu precise coletar informações serão submetidas a apreciação do CEP/UERGS (Rua Washinton Luíz, 675, Prédio 5 Cj 5215/sala 5221 - 2º andar Centro Histórico - Porto Alegre CEP 90010-460, Fone: (51) 981115417)

Cachoeirinha, 30 de novembro de 2022.

Elisandra Cardoso da Silveira Raupp

DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO CO-PARTICIPANTE



PREFEITURA MUNICIPAL DE CACHOEIRINHA - RS
AIMA
ACOLHIMENTO-INSTITUCIONAL MUNICIPAL AMARELINHA

DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO CO-PARTICIPANTE

Declaramos para os devidos fins que concordamos e autorizamos o desenvolvimento da pesquisa **“Trajetos entre a casa e a escola: espaços de fala de jovens estudantes em situação de acolhimento institucional”** de autoria da pesquisadora **Elisandra Cardoso da Silveira Raupp** a ser desenvolvido em nossa Instituição. Informamos que conhecemos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que será assinado pelos sujeitos de pesquisa participantes de nossa Instituição.

Cumpriremos o que determina as resoluções vigentes, Resolução CNS 466/2012 e a Resolução 510/2016, e contribuiremos com a pesquisa mencionada sempre que necessário, fornecendo informações.

Antes do início da coleta dos dados a pesquisadora responsável deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Sabemos que nossa Instituição poderá a qualquer fase desta pesquisa retirar esse consentimento e neste caso, informaremos a pesquisadora acima mencionada. Além disto, concordamos que os resultados deste estudo poderão ser apresentados por escrito ou oralmente em congressos e/ou revistas científicas, garantindo o sigilo e a privacidade dos participantes envolvidos na pesquisa.

Colocamo-nos à disposição para qualquer dúvida que se faça necessária.

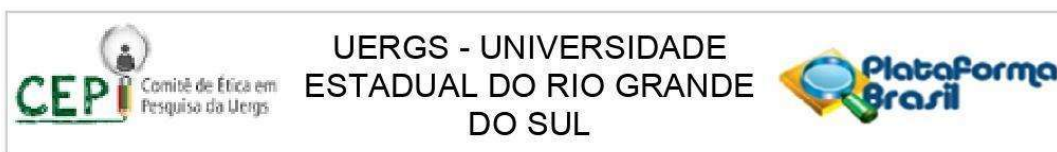
Atenciosamente,

Local e Data: 30/ novembro/ 2022.

Neri Potiguara Leal
Coordenador / Representante Legal CPF. 386.725.890.53

ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL MUNICIPAL AMARELINHA - AIMA

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ¿TRAJETOS ENTRE A CASA E A ESCOLA¿: ESPAÇOS DE FALA DE JOVENS ESTUDANTES EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

Pesquisador: ELISANDRA CARDOSO DA SILVEIRA RAUPP

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 66468122.0.0000.8091

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.881.378

Apresentação do Projeto:

A segunda versão do projeto TRAJETOS ENTRE A CASA E A ESCOLA¿: ESPAÇOS DE FALA DE JOVENS ESTUDANTES EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL foi apresentado por ELISANDRA CARDOSO DA SILVEIRA RAUPP, pesquisadora do PPGED-ED da UERGS em Osório. Do resumo das informações

básicas: "Este estudo pretende seguir alguns caminhos já percorridos outros pesquisadores e pesquisadoras com a temática dos(as) jovens em situação de acolhimento institucional. A metodologia será de inspiração etnográfica, a pesquisa será qualitativa, com Rodas de Conversa e Entrevista SemiEstruturada, no cômodo da Sala de Informática da residência. Serão cinco encontros: semanais, com duração de 45 minutos a 1 hora, com início as 19:15."

Objetivo da Pesquisa:

Das informações básicas (e dos demais documentos): "Objetivo Primário:

Analisar as relações dos(as) jovens em situação de acolhimento institucional com a escola.

Objetivo Secundário:

- Identificar as narrativas dos(as) jovens em situação de acolhimento institucional em relação a escola;
- Reconhecer quais os desafios e as expectativas enfrentados pelos(as) jovens acolhidos(as) no espaço escolar;

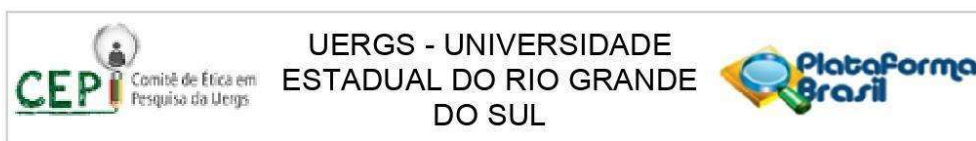
Endereço: Conjunto 5215, Sala 5221 - 2º andar do Prédio 5 do Campus Central, na Rua Washington Luiz, 675

Bairro: Centro Histórico **CEP:** 90.010-460

UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE

Telefone: (51)98111-5417

E-mail: cep@uergs.edu.br



Continuação do Parecer: 5.881.378

- Conhecer os projetos futuros dos(as) jovens acolhidos(as) e como a escola poderia contribuir na construção destes projetos."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Na primeira versão constava na seção Questões Éticas: Riscos e Benefícios do projeto: "Os riscos com essa pesquisa são baixos, sendo que as atividades serão desenvolvidas por meio de diálogos no espaço da própria instituição, com total consentimento. Salienta-se também, que a pesquisadora antes de qualquer forma de divulgação apresentará as falas gravadas aos jovens entrevistados para que eles avaliem o resultado do processo.

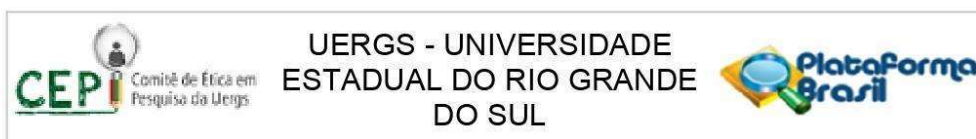
Sendo que o participante porventura pode se sentir desconfortável ao responder determinadas perguntas, devido ao tema, ao tempo destinado para a entrevista ou roda de conversa, e constrangimento ao expor suas opiniões. Mas, o participante tem a liberdade de não responder ou interromper a entrevista ou roda de conversa em qualquer momento, sem nenhum prejuízo para o participante. Assim, poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de despesa e/ou constrangimento. Dentre os possíveis riscos está o constrangimento em ser reconhecido nas respostas após o encerramento da pesquisa, será garantido o anonimato do participante caso assim deseje.

A pesquisa a se realizar possui alguns benefícios e vantagens em participar deste estudo, isto é, serão oportunidades de expressar suas opiniões sobre a temática, para contribuir na reflexão sobre o processo formativo na instituição. A sua participação ajudará no desenvolvimento de novos conhecimentos, que poderão eventualmente beneficiar você e outras pessoas no futuro."

Nesta segunda versão foi acrescentado o trecho: "Na intenção de evitar e/ou minimizar estes riscos, serão adotadas algumas práticas com os participantes:

- garantir ao participante de pesquisa o direito de acesso ao teor do conteúdo do instrumento em momento anterior às respostas das perguntas;
- será informada sobre a garantia do sigilo em relação as suas respostas, as quais serão entendidas como confidenciais e utilizadas apenas para fins científicos;
- dar garantia sobre o acesso em um ambiente que proporcione privacidade durante a coleta de dados, uma abordagem humanizada, optando-se pela escuta atenta e pelo acolhimento do participante para obtenção de informações, apenas no que diz respeito àquelas necessárias para a pesquisa;
- garantir a não identificação nominal no formulário nem no banco de dados,

Endereço: Conjunto 5215, Sala 5221 - 2º andar do Prédio 5 do Campus Central, na Rua Washington Luiz, 675
Bairro: Centro Histórico **CEP:** 90.010-460
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)98111-5417 **E-mail:** cep@uergs.edu.br



Continuação do Parecer: 5.881.378

para garantir o anonimato.

- assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades envolvidas.
 - garantir explicações necessárias para responder as questões.
 - garantir ao participante a liberdade de se recusar a ingressar e participar do estudo, sem penalização alguma por parte dos pesquisadores.
 - orientar aos participantes que a concordância ou não em participar da pesquisa em nada irá alterar sua condição e relação civil e social com a equipe de pesquisa e a universidade de origem.
 - garantir uma abordagem cautelosa ao indivíduo considerando e respeitando seus valores, cultura e crenças; promoção de privacidade em ambiente tranquilo e seguro.
 - garantir a retirada do seu consentimento prévio, ou simplesmente interrupção do autopreenchimento das respostas e não enviar o formulário, caso desista de participar da pesquisa. Inclusive, a pesquisadora sugere alguns locais de atendimento e acolhimento psicossocial, caso os os sujeitos julgem necessário, como CAPS II - Centro de Atenção Psicossocial - R. Aparício Soares da Cunha, 128 - Vila Bom Princípio, Cachoeirinha - RS, 94910-090 - (51) 3041-6027 e Unidade de Saúde Mental Infantil e Infanto-Juvenil - Av. Francisco Brochado da Rocha, 95 - Vila City, Cachoeirinha - RS, 94935-200 - (51) 3041-4107."
- Consta o mesmo texto no TCLE. Nas informações básicas a versão é resumida.

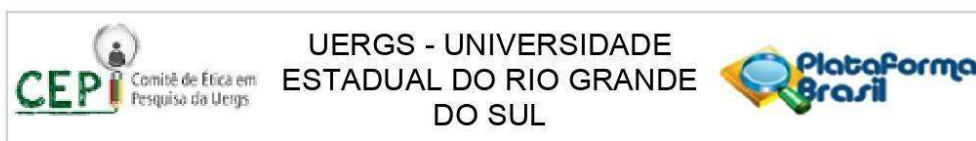
Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto está bem estruturado, razoavelmente apresentado (de forma sucinta) e demonstra preocupação com as questões éticas. A metodologia está mais detalhada no projeto, onde conta o planejamento dos encontros. A previsão é de que sejam 3 participantes. E a pesquisadora declarou que usará seus próprios recursos na Pesquisa.

Nesta segunda versão a pesquisadora esclareceu a questão apontada sobre os participantes: "Os critérios de inclusão serão:

- estar em situação de acolhimentos institucional na instituição AIMA (Acolhimento Institucional Municipal Amarelinha), na cidade de Cachoeirinha / RS;
- estar na faixa etária de 15 a 18 anos, considerando o Art. 1, Inciso anos a 2 "Aos adolescentes com idade entre 15 (quinze) e 18 (dezoito) anos aplica-se a

Endereço: Conjunto 5215, Sala 5221 - 2º andar do Prédio 5 do Campus Central, na Rua Washington Luíz, 675
Bairro: Centro Histórico **CEP:** 90.010-460
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)98111-5417 **E-mail:** cep@uergs.edu.br



Continuação do Parecer: 5.881.378

Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 [...] e, excepcionalmente, este Estatuto, quando não conflitar com as normas de proteção integral do adolescente” (Lei 12.852/2013). Diante disto, pretendo utilizar este parâmetro – jovens entre 15 e 18 anos, em situação de acolhimento institucional - para a produção de informações da minha pesquisa. O critério de exclusão é:
- apesar de cumprir os critérios de inclusão, nunca ter frequentado uma instituição escolar.”

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A pesquisadora apresentou os termos necessários de forma satisfatória. Constam na plataforma: Folha de rosto, TALE, TCLE, Informações Básicas, Projeto, um termo de compromisso assinado e uma Declaração de Coparticipante (AIMA - Cachoeirinha).

O cronograma, por ora, está ligeiramente atrasado mas há o compromisso (no projeto e na declaração de coparticipante) de que as atividades com os participantes somente iniciarão após a aprovação do projeto pelo CEP.

Recomendações:

Permanece a recomendação de fazer referência à orientação.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Segue a avaliação, a partir das respostas apresentadas, das pendências que haviam sido apontadas:

I) Esclarecer os cuidados para evitar os riscos e ações a serem tomadas caso algum evento ocorra (Resolução 510/2016). > A pesquisadora acrescentou, conforme indicado em sua resposta, o trecho transcrito na seção Avaliação dos Riscos e Benefícios. > Pendência atendida.

II) Esclarecer na metodologia critérios de exclusão/inclusão para a escolha dos participantes (Resolução 510/2016). > O esclarecimento foi feito (ver a seção Comentários e Considerações sobre a Pesquisa) a contento. > Pendência atendida.

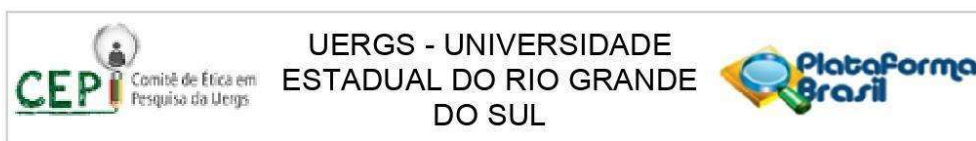
Em resumo, todas as pendências foram consideradas devidamente atendidas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado(a) Pesquisador(a), seu projeto está APROVADO e poderá iniciar as coletas de dados. Após 30 dias do término do projeto, de acordo com seu cronograma, deverá ser encaminhado um Relatório para apreciação deste CEP.

1. De acordo com o item X.1.3.b, da Resolução CONEP/MS n.º 466/2012, o pesquisador deverá

Endereço: Conjunto 5215, Sala 5221 - 2º andar do Prédio 5 do Campus Central, na Rua Washington Luíz, 675
Bairro: Centro Histórico **CEP:** 90.010-460
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)98111-5417 **E-mail:** cep@uergs.edu.br



Continuação do Parecer: 5.881.378

apresentar relatório final (ou parcial, quando pertinente) para apreciação deste CEP. Esse relatório deve conter informações detalhadas nos moldes do relatório final contido no Ofício Circular n. 062/2011:

http://conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/aquivos/conep/relatorio_final_encerramento.pdf OU o relatório poderá se adequado de acordo com os resultados finais do projeto que segue a Resolução 510/2016;

2. Eventuais emendas (modificações) ao protocolo devem ser apresentadas de forma clara e sucinta, identificando-se, por cor, negrito ou sublinhado, a parte do documento a ser modificada, isto é, além de apresentar o resumo das alterações, juntamente com a justificativa, é necessário destacá-las no decorrer do texto (item 2.2.H.1, da Norma Operacional CNS nº 001 de 2013).

3. A aprovação deste projeto no CEP não garante aprovação em Editais internos ou externos da UERGS, pois depende de avaliações específicas de mérito científico.

4. A fim de publicação de artigo, após obtenção dos resultados da pesquisa, o pesquisador deverá informar na metodologia a aprovação deste CEP e o número do CAAE.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2039442.pdf	16/01/2023 20:49:55		Aceito
Outros	RESPOSTA_AS_PENDENCIAS.pdf	16/01/2023 20:48:54	ELISANDRA CARDOSO DA SILVEIRA RAUPP	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_ELISANDRA.pdf	16/01/2023 20:46:48	ELISANDRA CARDOSO DA SILVEIRA RAUPP	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_ELISANDRA.pdf	16/01/2023 20:46:23	ELISANDRA CARDOSO DA SILVEIRA RAUPP	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DETALHADO_ELISANDRA.pdf	16/01/2023 20:46:08	ELISANDRA CARDOSO DA SILVEIRA RAUPP	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DeclaracaoInstituicaoCoParticipanteElisandraRaupp.pdf	05/01/2023 16:59:28	ELISANDRA CARDOSO DA SILVEIRA RAUPP	Aceito
Folha de Rosto	FolhaRostoElisandraRaupp.pdf	04/01/2023	ELISANDRA	Aceito

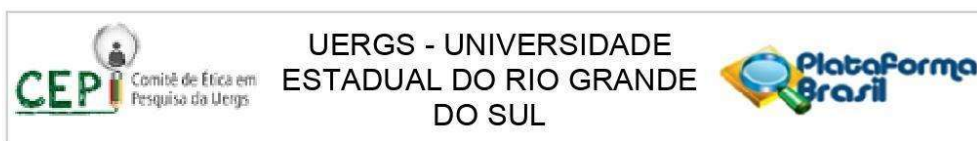
Endereço: Conjunto 5215, Sala 5221 - 2º andar do Prédio 5 do Campus Central, na Rua Washington Luiz, 675

Bairro: Centro Histórico **CEP:** 90.010-460

UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE

Telefone: (51)98111-5417

E-mail: cep@uergs.edu.br



Continuação do Parecer: 5.881.378

Folha de Rosto	FolhaRostoElisandraRaupp.pdf	21:04:18	CARDOSO DA SILVEIRA RAUPP	Aceito
Outros	TCUD_ElisandraRaupp.pdf	11/12/2022 19:19:45	ELISANDRA CARDOSO DA SILVEIRA RAUPP	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PORTO ALEGRE, 08 de Fevereiro de 2023

Assinado por:
MARCOS KAN MOORI
(Coordenador(a))

Endereço: Conjunto 5215, Sala 5221 - 2º andar do Prédio 5 do Campus Central, na Rua Washington Luíz, 675
Bairro: Centro Histórico **CEP:** 90.010-460
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)98111-5417 **E-mail:** cep@uergs.edu.br

TABELA DE CRONOGRAMA DA PESQUISA

ENCONTRO	DATA	HORÁRIO	TÍTULO DA ATIVIDADE
Encontro 1	06/03/2023	19:30	<p>Roda de Conversa: retomando o objetivo e passo a passo dos encontros.</p> <p>Será solicitada uma breve apresentação dos jovens, iniciada pela própria pesquisadora.</p> <p>Realizaremos a apreciação do vídeo “A importância de cada um no grupo” (https://youtu.be/vb-3NdH75d0) e em seguida o espaço a será oferecido espaço de fala para os jovens relacionarem o vídeo com suas realidades na vida e escola. Esse movimento se dará para incentivarmos o início do debate.</p> <p>Será colocado em pauta se este formato de encontro é de interesse dos jovens e se eles tem alguma sugestão de formato. Se houver sugestões e estas estiverem de acordo com as possibilidades de realização, incluiremos e/ou alteraremos a programação.</p> <p>Será verificado com os participantes se há interesse de algum participante em colaborar de modo individual na sua fala, em caso positivo, será agendada entrevista individual para a semana seguinte, em horário posterior ao do encontro.</p>
Encontro 2	12/03/2023	17h	<p>Em roda de conversa, retomaremos os tópicos abordados no encontro anterior e os jovens serão convidados a apreciarem e discutirem a charge “Crítica à escola”</p> <p>(http://3.bp.blogspot.com/-gntT0ZEnxw/T8vYI_1GYoI/AAAAAAAAABD4/os6qI0pXDS_M/s640/educacao+idiotizadora.jpg). Serão convidados a realizarem a leitura voluntariamente, se não houver candidatos, a pesquisadora realizará a leitura. Depois deste</p>

			<p>momento, será solicitado que os jovens relacionem seu cotidiano com o texto lido.</p> <p>Mais uma vez, será verificado com os participantes se há interesse de algum participante em colaborar de modo individual na sua fala, em caso positivo, será agendada entrevista individual para a semana seguinte, em horário posterior ao do encontro.</p>
Encontro 3	18/03/2023	18h	<p>Em roda de conversa, retomaremos os tópicos abordados no encontro anterior e os jovens serão convidados a apreciarem escuta da canção Estudo Errado (Gabriel o Pensador). Depois deste momento, será solicitado que os jovens relacionem seu cotidiano com a canção.</p> <p>Mais uma vez, será verificado com os participantes se há interesse de algum participante em colaborar de modo individual na sua fala, em caso positivo, será agendada entrevista individual para a semana seguinte, em horário posterior ao do encontro.</p>
Encontro 4	24/03/203	17:30	<p>Em roda de conversa, retomaremos os tópicos abordados no encontro anterior e os jovens serão convidados a assistirem o vídeo “Pro dia nascer feliz (https://youtu.be/Qn15amIKTgs). Em seguida, será oferecido espaço de fala para os jovens relacionarem o video com suas realidades na escola. Esse movimento se dará para incentivarmos o início do debate.</p> <p>Mais uma vez, será verificado com os participantes se há interesse de algum participante em colaborar de modo individual na sua fala, em caso positivo, será agendada entrevista individual para a semana seguinte, em horário posterior ao do encontro.</p>
Encontro 5	01//04/2023	19h	<p>Esse será o encontro de encerramento. Em roda de conversa, retomaremos os tópicos abordados no encontro anterior e os jovens serão</p>