



Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

MARCOS ROBERTO PAVANI

**ATIVIDADE MEDIATIZADORA, JUVENTUDE E A APROPRIAÇÃO
POLÍTICA DOS ESPAÇOS POR MEIO DA HETEROGENEIDADE
CRIADORA**

São Carlos

2021

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

MARCOS ROBERTO PAVANI

**ATIVIDADE MEDIATIZADORA, JUVENTUDE E A APROPRIAÇÃO
POLÍTICA DOS ESPAÇOS POR MEIO DA HETEROGENEIDADE
CRIADORA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, como parte dos requisitos para a obtenção de título de Doutor em Educação – Linha: Educação Escolar: teorias e práticas.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Aparecida Mello

São Carlos

2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Defesa de Tese de Doutorado do candidato Marcos Roberto Pavani, realizada em 29/06/2021.

Comissão Julgadora:

Profa. Dra. Maria Aparecida Mello (UFSCar)

Profa. Dra. Sandra de Castro de Azevedo (UNIFAL - MG)

Prof. Dr. Luis Antonio Groppo (UNIFAL - MG)

Profa. Dra. Elsie Alejandrina Pérez Serrano (UHO)

Profa. Dra. Jarina Rodrigues Fernandes (UFSCar)

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação.



Esquina do bairro de Paraisópolis, em São Paulo, capital. Local onde a violência policial transformou, em dezembro de 2019, um baile funk de rua em palco de terror, provocando a morte de nove jovens e ferimentos em tantas outras pessoas que foram lá à procura de diversão.

Fonte: Disponível em <https://www.google.com.br/maps/preview>> Acesso em 20 ago. 2021.
Arte: Gil Leite.

Como sempre defendeu Paulo Freire, é preciso *esperançar*, mais do que nunca, por ruas repletas de vida, com sangue pulsante nos corpos, que resistam às mais variadas formas de opressão, para que nelas tenhamos sangue vivo, como expressão de luta e não como memória de luto.

Ao meu pai, Geraldo e à minha mãe, Mathilde; afinal, foi deles a primeira aula que assisti sobre a importância dos conflitos e das transformações que deles decorrem.

AGRADECIMENTO

Agradeço à dedicação e ao cuidado da Mare (Prof^ª. Dra. Maria Aparecida Mello) que, mais do que compartilhar seu conhecimento e experiência ao me orientar nesta tese, assumiu corajosamente a tarefa de descobrir comigo os caminhos a serem trilhados.

Às Prof^ªs. Dras. Elsie Alejandrina Pérez Serrano, Jarina Rodrigues Fernandes, Sandra de Castro de Azevedo, Maria Bernadete Sarti da S. Carvalho e Luana Costa Almeida, bem como aos Profs. Drs. Luís Antonio Groppo e Abel Gustavo Garay Gonzáles, por aceitarem o convite para comporem a banca de defesa desta tese oferecendo, gentilmente, suas valiosas análises, sugestões e apontamentos.

Ao prof. Dr. Douglas Ap. de Campos, pela contribuição oferecida para o desenvolvimento deste trabalho.

À ex-aluna e hoje amiga e companheira de luta, Marília de Santis, que me apresentou Heliópolis e toda a riqueza humana lá existente.

Ao professor Braz R. Nogueira, por dividir comigo, de forma tão generosa, parte de sua enorme herança educacional, construída ao longo de tantos anos dedicados a revolucionar a prática educativa.

À Rita von Hunty e ao seu criador, Guilherme Terreri, por enriquecerem, de forma tão gentil, nossa prática pedagógica e nossa pesquisa ampliando, assim, nosso entendimento da realidade.

Às amigas e amigos do Neevy, pelas pesquisas, debates e elaboração científica.

À Lourdes Amado, Jerusa Toledo, Cíntia Campolina, Danilo Marostegan, Gil Leite, João Paulo Polo, Filipe Marino e Rafael Comeli. Afinal, além da amizade de sempre, ofereceram olhar carinhoso e técnico para a elaboração desta tese.

Ao amigo Alysson G. Carvalho, pelo seu empenho pessoal em me aproximar de Rita von Hunty

Às amigas Ana Rute do Vale e Eliane Del Lama que, desde o início da minha carreira acadêmica, sempre estiveram dispostas a contribuir para o meu crescimento intelectual.

Ao grande grupo de pessoas amigas e familiares com os quais sempre pude contar de forma direta ou indireta. Como uma verdadeira rede de amizade e afeto, sempre impedem que a queda aconteça.

Infelizmente, não posso agradecer ao apoio financeiro de nenhuma instituição ou agência de financiamento de pesquisa, pois nenhum dos pedidos de bolsa feitos, tanto à

Capes quanto à Fapesp, foram atendidos. As negativas foram pautadas nas consequências causadas pelo violento corte de verbas para pesquisas científicas promovido pelo (des)governo atual.

Deste modo, registro apenas meu agradecimento formal à Capes e ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar (PPGE) pelas condições institucionais oferecidas para a obtenção do meu título de doutor, por meio dos recursos humanos a mim disponibilizados.

Ao meu marido e grande incentivador, Antônio da Silva, pelas sucessivas horas dedicadas a mim e à nossa vida em comum.

Por último, a todas as pessoas que participaram diretamente desta pesquisa, como as entrevistadas, e àquelas que, mesmo à distância, sempre me apoiaram.

Por tudo o que vocês representam para mim e para a realização desta tese,

MUITO OBRIGADO!

RESUMO

Esta pesquisa de doutorado aborda as ações juvenis de apropriação dos espaços, tais como: o espaço virtual, a escola e o espaço geográfico. A questão de pesquisa que orientou o estudo foi: de que forma atividades mediatizadoras digitais de comunicação interferiram nas mobilizações juvenis de 2015 e 2016, nos aprendizados, nas apropriações políticas dos espaços sociais e na transformação das condições materiais do espaço geográfico em questão? Para tanto, o objetivo foi analisar a contribuição das ferramentas digitais de comunicação, formais e não formais, às ações de resistência e apropriação política juvenil dos espaços virtual, escolar e geográfico, bem como seus desdobramentos e suas potencialidades relacionadas à *heterogeneidade criadora* das condições cidadãs. Esta tese apoiou-se nos referenciais teórico-metodológicos da Geografia Crítica e da Teoria Histórico-Cultural, a partir dos estudos de Milton Santos, David Harvey, Boaventura de S. Santos, Lev S. Vigotsky, Arthur V. Petrovski, entre outros, que contribuem efetivamente para as pesquisas e para o entendimento das formas de desenvolvimento das práticas sociais e das aprendizagens humanas. O aporte metodológico foi baseado no materialismo histórico-dialético, em estudos de casos relativos ao espaço virtual, à escola e ao espaço geográfico, a partir de pesquisa documental e de campo (presencial e remota). Os instrumentos foram: entrevistas semiestruturadas, questionários virtuais (*google forms*), análise de documentos (jornais, vídeos, projeto político pedagógico) e observação. Os participantes foram: um grupo de jovens estudantes de escolas públicas concluintes do ensino médio, que participou diretamente das ações das ocupações secundaristas de 2015 e 2016, nos estados de Goiás, Minas Gerais, São Paulo e Paraná, profissionais atuantes em duas instituições de ensino público de São Paulo, uma influenciadora digital da plataforma virtual *You Tube*, um jovem militante da comunidade de Heliópolis - São Paulo - e um educador social. A análise dos resultados foi realizada por intermédio das seguintes diretrizes de análise dos dados: espaço geográfico, atividade mediatizada, ferramentas digitais, apropriação política dos espaços sociais pela juventude e heterogeneidade criadora da cidadania, que se originaram do cruzamento dos dados advindos dos vários instrumentos, da questão e dos objetivos da pesquisa, bem como dos referenciais teóricos. Os resultados corroboram a importância das atividades educativas formais e não formais relacionadas a situações sociais, de modo a potencializar diversas aprendizagens de jovens, assim como o desenvolvimento de habilidades humanas relacionadas à superação e recriação das condições materiais existentes, bem como, ressaltam a mediação fundamental nestas práticas educativas, do uso de ferramentas digitais de comunicação que ressignificaram e ampliaram tais práticas. Além disso, os resultados também reforçaram o que é enfatizado pelas pesquisas da Geografia Crítica e da Teoria Histórico-Cultural, ou seja, que a transformação das realidades socioespaciais está diretamente condicionada ao desenvolvimento das habilidades criativas da população que, por meio de suas mobilizações e atuações coletivas, é capaz de elaborar novos paradigmas, tal como o da heterogeneidade criadora de sua cidadania.

Palavras chave: Atividade mediatizada; Ferramentas digitais de comunicação; Apropriação política dos espaços; Heterogeneidade criadora.

ABSTRACT

This doctoral research addresses the youth actions of appropriation of spaces, such as: the virtual space, the school and the geographic space. The research question that guided and supported the study was: how did digital media activities of communication interfere in youth mobilizations in 2015 and 2016, in learning, in political appropriations of social spaces and in the transformation of the material conditions of the geographic space in question. Therefore, the objective was to analyze the contribution of digital communication tools, formal and non-formal, to actions of resistance and youth political appropriations of spaces virtual, school and geographic, as well as its consequences and its potentialities related to the creative heterogeneity of citizen conditions. This thesis was based on the theoretical-methodological frameworks of Critical Geography and Historical-Cultural Theory, based on the studies of Milton Santos, David Harvey, Boaventura de S. Santos, Lev. S. Vigotsky, Arthur V. Petrovski, among others, which effectively contribute to research and understanding forms of development of social practices and human learning. The methodological approach was based on historical-dialectical materialism, in case studies related to virtual space, school and geographic space, based on documentary and field research (in person and remote). The instruments used were: semi-structured interviews, virtual questionnaires (google forms), document analysis (newspapers, videos, pedagogical political project) and observation. The participants were: a group of young students from public schools completing high school, who participated directly in the actions of secondary occupations in 2015 and 2016, in the states of Goiás, Minas Gerais, São Paulo and Paraná, professionals working in two educational institutions public from São Paulo, a digital influencer of the virtual platform You Tube, a young activist from the community of Heliópolis - São Paulo – and a social educator. The analysis of the results was carried out through the following data analysis guidelines: geographic space, mediated activity, digital tools, political appropriation of social spaces by youth and heterogeneity that created citizenship, which originated from the crossing of data from the various instruments, from the question and research objectives, as well as theoretical references. The results corroborate the importance of formal and non-formal educational activities related to social situations, in order to enhance different learning of young people, as well as the development of human skills related to overcoming and recreating existing material conditions, highlighting mediation fundamental in these educational practices, the use of digital communication tools that re-signified and expanded such practices. In addition, the results also reinforce what is emphasized by Critical Geography and Historical-Cultural Theory research, that is, that the transformation of socio-spatial realities is directly conditioned to the development of the population's creative abilities, which, through their mobilizations and collective actions, is capable of elaborating new paradigms, such as the heterogeneity creator of your citizenship.

Keywords: Mediated activity; Digital communication tools; Political appropriation of spaces; Creative heterogeneity.

RESUMEN

Esta investigación de doctorado aborda las acciones juveniles de apropiación de los espacios, tales como: el espacio virtual, la escuela y el espacio geográfico. La cuestión de investigación que ha orientado el estudio ha sido: ¿ cómo las actividades mediadoras de comunicación digital interfirió en las movilizaciones juveniles de 2015 y 2016, en los aprendizajes, en las apropiaciones políticas de los espacios sociales y en las condiciones materiales del espacio geográfico en cuestión? Por tanto, el objetivo fue analizar el aporte de las herramientas de comunicación digital, formales y no formales, a las acciones de resistencia y apropiación política juvenil de los espacios virtual, escolar y geográfico, así como sus consecuencias y potencialidades relacionadas con la heterogeneidad creadora de las condiciones ciudadanas. Esta tesis se ha apoyado en los referenciales teórico-metodológicos de la Geografía Crítica y de la Teoría Histórico-Cultural, a partir de los estudios de Milton Santos, David Harvey, Boaventura de S. Santos, Lev S. Vigotsky, Arthur V. Petrovski, entre otros, que contribuyen efectivamente para las investigaciones y para el entendimiento de las formas de desarrollo de las prácticas sociales y de los aprendizajes humanos. El aporte metodológico ha sido basado en el materialismo histórico-dialéctico, basado en estudios de casos relativos al espacio virtual, a la escuela y al espacio geográfico, a partir de investigación documental y de campo (presencial y remota). Los instrumentos fueron: entrevistas semiestructuradas, cuestionarios virtuales (*google forms*), análisis de documentos (periódicos, vídeos, proyecto político pedagógico) y observación. Los participantes fueron: un grupo de jóvenes estudiantes de escuelas públicas concluyentes del bachillerato, que ha participado directamente de las acciones de las ocupaciones secundaristas de 2015 y 2016, en los estados de Goiás, Minas Gerais, São Paulo y Paraná, profesionales actuantes en dos instituciones de enseñanza pública de São Paulo, una *digital influencer* de la plataforma virtual *You Tube*, un joven militante de la comunidad de Heliópolis - São Paulo - y un educador social. El análisis de los resultados fue realizado por intermedio de las siguientes directrices de análisis de los datos: espacio geográfico, actividad mediada, herramientas digitales, apropiación política de los espacios sociales por la juventud y heterogeneidad creadora de la ciudadanía, que se originaron del cruzamiento de los datos que surgen de los varios instrumentos, de la cuestión y de los objetivos de la investigación, así como de los referenciales teóricos. Los resultados corroboran la importancia de las actividades educativas formales y no formales relacionadas a las situaciones sociales, de modo a potencializar diversos aprendizajes de jóvenes, así como, el desarrollo de habilidades humanas relacionadas a la superación y recreación de las condiciones materiales educativas, del uso de herramientas digitales de comunicación que resinificaron y ampliaron tales prácticas. Además de eso, los resultados también refuerzan lo que se enfatiza por las investigaciones de la Geografía Crítica y de la Teoría Histórico-Cultural, o sea, que la transformación de las realidades socioespaciales está directamente condicionada al desarrollo de las habilidades creativas de la población que, por medio de sus movilizaciones y actuaciones colectivas, es capaz de elaborar nuevos paradigmas, tal como el de la heterogeneidad creadora de su ciudadanía.

Palabras clave: Actividad mediada; Herramientas de comunicación digital; Apropiación política de los espacios; Heterogeneidad creadora.

LISTA DE FIGURAS E GRÁFICOS

Figura 1: Relação entre atividade mediada, instrumento e signo	42
Figura 2: Delimitação dos sujeitos da pesquisa e seus respectivos instrumentos	77
Figura 3: Diretrizes para a análise da pesquisa	97
Figura 4: (Foto) Canal Tempero Drag (<i>You Tube</i>) apresentado por Rita von Hunty	108
Figura 5: (Foto) Estudantes durante a ocupação da Escola Salim Farah Maluf em São Paulo (2015)	117
Figura 6: (Foto) Ocupantes da ALESP/São Paulo com Chico César (2016)	130
Figura 7: (Mapa) Localização do bairro de Heliópolis – São Paulo – SP	133
Figura 8: (Mapa) Especificação do conjunto de moradias de Heliópolis, São Paulo – SP (2019)	133
Figura 9: (Foto) “Caminhada da Paz de Heliópolis” (2015)	142
Figura 10: (Foto) Observatório de Olho na Quebrada – Heliópolis – São Paulo – SP	148
Figura 11: (Foto) Ato realizado em Heliópolis (São Paulo) em repúdio à decisão de afastamento da equipe gestora do CEU (2020)	158
Figura 12: (Foto) Intervenção artística realizada em São Paulo - SP (2020)	166
Figura 13: (Foto) Mobilização estudantil na ocupação da ALESP em São Paulo (2016)	170
Gráfico 1- O conceito de cidadania de acordo com a noção dos estudantes – Grupo Ocupas	124
Gráfico 2 - Contribuição das disciplinas para o entendimento do significado de cidadania, segundo a avaliação dos estudantes – Grupo Ocupas	125
Gráfico 3 - Formas de participação política – Grupo Ocupas	128

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
1. INTRODUÇÃO	12
2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	22
2.1 Espaço geográfico	22
2.2 Globalização contra-hegemônica, cosmopolitismo subalterno e heterogeneidade criadora	32
2.3 Atividade, mediação, zona de desenvolvimento proximal e imaginação/criatividade da juventude	40
2.4 Juventude, mobilização e cidadania	53
3. PERCURSO METODOLÓGICO	73
3.1 Delimitação das participações na pesquisa	76
3.1.1 Heterogeneidade dos sujeitos da pesquisa	78
3.2 Instrumentos utilizados	80
3.2.1 Estudo de caso.....	80
3.2.2 Entrevistas semiestruturadas.....	81
3.2.3 Questionário virtual (<i>Google forms</i>)	86
3.2.4 Pesquisa documental.....	89
3.2.5 Observação de campo.....	91
3.3 Procedimentos metodológicos	93
3.4 Tratamento dos dados	96
4. A HETEROGENEIDADE CRIADORA DA CIDADANIA: ANÁLISE DOS RESULTADOS	99
4.1 Ferramentas digitais, atividade mediatizada e apropriação política juvenil do espaço virtual.....	99
4.2 Apropriação política juvenil do espaço escolar e ferramentas digitais - “A escola é nossa!”	116
4.3 Apropriação política do espaço geográfico pela juventude, ferramentas digitais e atividades mediatizadas	131
4.4 Heterogeneidade criadora da cidadania	163
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	172
REFERÊNCIAS	181

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – (TCLE – Entrevista)	192
APÊNDICE B - Questionário eletrônico enviado ao Grupo Ocupas - Juventude e mobilização política	194
APÊNDICE C - Roteiro da entrevista com Braz Rodrigues Nogueira, professor e ex-gestor da EMEF Presidente Campos Salles, Heliópolis, São Paulo	196
APÊNDICE D - Roteiro da (primeira) entrevista com Magê – ex-gestora do CEU – Heliópolis	197
APÊNDICE E - Roteiro da (segunda) entrevista com Magê – Membro da diretoria da UNAS de Heliópolis	198
APÊNDICE F - Roteiro da entrevista realizada com Rita von Hunty, influenciadora digital responsável pelo canal “Tempero Drag”, <i>You Tube</i>	199
APÊNDICE G - Roteiro da entrevista realizada com Edu – educador social e membro da direção da UNAS de Heliópolis	201
APÊNDICE H - Roteiro da entrevista realizada com Jonas – jovem militante e membro da UNAS de Heliópolis	202

APRESENTAÇÃO

Na tentativa de desenhar aqui o percurso desta pesquisa me deparei com a primeira das muitas dificuldades: afinal, quando ela teve início? Oficialmente, foi quando ingressei neste programa de pós-graduação, em 2017. Contudo, seria restringir demais essa ideia que teve seu embrião em momentos bem mais longínquos. Talvez, tenha sido há vinte anos, quando concluí meu mestrado em Ensino de Geografia na Unesp, em Rio Claro – SP, ocasião em que algumas das questões apresentadas ficaram sem as devidas respostas. Ou teria sido a experiência impactante das primeiras aulas por mim ministradas na rede pública estadual no ano de 1991, em Pirassununga – SP? As aulas que me foram atribuídas eram da extinta disciplina de Organização Social e Política Brasileira (OSPB), para uma 8ª série (hoje nono ano), naquele que seria o segundo e também último ano do Governo Collor. As passeatas da geração denominada “Cara Pintada” criaram novo sentido para nossa prática. Em vários momentos as aulas se deram nas ruas, em meio às manifestações, numa ação quase intuitiva do que Paulo Freire preconizou como uma educação para o exercício da cidadania. Muito do que naquele momento foi descoberto e vivenciado, reverbera fortemente em mim até hoje.

Ainda na busca da origem da pesquisa realizada e que aqui apresento, me lembro do juramento feito na colação de grau em Geografia, na mesma universidade, em 1990. O compromisso ali firmado diante de toda a comunidade acadêmica, pessoas amigas e familiares, de primar por um exercício ético da profissão nunca foi esquecido, mesmo quando a conveniência sugeria o contrário. Tão pouco o entendimento que alguns grandes professores e professoras, como a saudosa Profa. Dra. Helena K. Cordeiro e Profa. Dra. Rosângela Doin de Almeida, nos fizeram ter sobre a prática pedagógica e sobre as responsabilidades que dela demandam.

Entretanto, os motivos que levaram à escolha de um curso de Bacharelado e Licenciatura em Geografia, essa ciência social com caráter marcadamente de engajamento político claro, certamente não podem ser subestimados, pois, para um estudante como eu, de uma escola pública noturna em Pirassununga, uma pequena cidade do interior de São Paulo, reconhecida pela sua função urbana militar, não parecia ser esse o caminho a ser escolhido. Ainda mais se considerarmos que toda a minha experiência como estudante na Educação Básica se deu no período da Ditadura Militar, momento histórico brasileiro de muitas opressões e incertezas e, também, e não em menor medida,

pelo fato de quase todos os homens da minha família e muitos dos meus amigos terem seguido a carreira militar.

Então, como explicar o percurso trilhado até hoje e a escolha pelos aspectos aqui discutidos? Certamente, a resposta não será dada por um único elemento ou fator, mas pela combinação de muitos. As adversidades encontradas somadas às necessidades impostas pela realidade humilde coadunaram-se, dialeticamente, criando um sentido diferente.

Diante da dicotomia entre reproduzir os padrões e condições existentes e a construção de uma nova realidade pessoal, prevaleceu esta última. A escolha pela prática pedagógica foi a forma encontrada para dar novo significado, não apenas à minha vida pessoal, mas também profissional. Era preciso refazer a minha condição como jovem, como pessoa, como cidadão. Naquele contexto, a decisão por estudos na área social mostrou-se a mais indicada para isso.

Neste sentido, uma das lembranças mais antigas que tenho da minha vida é de uma afirmação feita por mim em uma redação escolar, apresentada quando ainda era aluno da antiga 5ª série do Ensino Fundamental, na década de 70. Essa redação iniciava-se com a seguinte colocação: “Apesar de todas as dificuldades que essa profissão enfrenta, eu desejo ser professor quando crescer...”. Confesso que não sei exatamente o que entendia sobre “esta profissão” naquele momento, certamente era muito pouco ou quase nada. Contudo, mesmo diante desse pouco, já me dispunha a exercê-la, apesar das dificuldades. Não sei avaliar o que foi preponderante para essa escolha, se teria sido a completa admiração pela maior parte das professoras (só passei a ter professores nos anos finais do Ensino Fundamental) ou o fascínio que o exercício de ensinar e aprender sempre exerceu.

Entretanto, o que essa recordação para mim demonstra é exatamente a dúvida que apresentei nos parágrafos anteriores, ou seja, torna-se impossível determinar apenas um único elemento ou momento para justificar as ideias que defendo atualmente. Nem mesmo o intervalo feito na carreira acadêmica geográfica, quando me dediquei a uma nova graduação, cursando Artes Cênicas na Unicamp, tendo concluído em 2005, foi razão para me afastar da prática pedagógica, uma vez que sempre conciliei o curso e a carreira de ator com as aulas que ministrava, mesmo que muitas vezes parecesse ser algo impossível pelas agendas tão distintas.

Daquela redação no Ensino Fundamental à prática desenvolvida junto aos muitos alunos e alunas¹ que conheci, em diversas escolas e cidades, pelas quais tive a oportunidade de trabalhar em quase três décadas de magistério, um dos fatores que sempre me nutriram e me orientaram foi a busca em contribuir para a formação de jovens no intuito de se tornarem pessoas adultas no gozo de suas condições cidadãs, acima de qualquer habilidade técnica, seja em qualquer disciplina. Por mais que houvesse a pressão dos vestibulares e a tão temida hora pela definição da carreira profissional, sempre pautei meu trabalho pedagógico no fortalecimento dos compromissos éticos de cada pessoa, como forma de estabelecimento de uma sociedade cada dia menos desigual, tanto nos aspectos socioeconômicos, quanto intelectuais.

Quando lecionava em escolas particulares, altamente elitizadas, ou nas públicas, mais pobres e nas periferias, o princípio geral desta prática não sofria alteração. Os recursos materiais eram distintos, a formação cultural do corpo discente era bastante diferenciada, mas o empenho para que alcançasse a condição cidadã sempre esteve presente. Não caberia ali reforçar as desigualdades já tão presentes na vida daquela juventude.

Ainda sobre as razões que me levaram à esta pesquisa, lembro do que me dizia a grande geógrafa e professora Helena Cordeiro, já falecida, mas sempre lembrada, com quem tive a honra de iniciar minhas pesquisas acadêmicas: “Se você estiver em dúvida sobre a existência, de fato, de uma pesquisa que lhe motive, que lhe coloque em ação, basta considerar se ela está lhe tirando o sono. Se a resposta for sim, já é um bom motivo para investigar”.

Cabe ressaltar também a importância, para minha trajetória profissional, da Prof^a. Dra. Maria Cecília de O. Micotti, minha orientadora do mestrado. Além de me orientar em uma linha de pesquisa distinta da qual trabalhava, teve a árdua tarefa de organizar e acolher minhas inquietações juvenis.

Neste momento, não posso deixar de registrar o fato incomum destes tempos em que vivemos. Enquanto redijo, isolado em minha casa, este texto sobre minhas pesquisas em educação e a esperança que elas carregam por transformações positivas para a

¹ Durante toda a escrita deste texto atentamos para a necessidade de evitarmos os machismos tão comuns à escrita acadêmica brasileira, por fazer sistematicamente referência aos gêneros, unicamente na forma masculina. Contudo, ainda não adotamos a linguagem neutra, discutida e sugerida atualmente nos meios acadêmicos. Isso se deve, não por discordarmos de sua relevância ou das importantes questões ideológicas e de identidade que representa, mas pela dificuldade momentânea em fazer uso desta linguagem em texto oficial. Entretanto, continuamos buscando a melhor maneira de fazê-lo.

sociedade, o mundo inteiro trava uma batalha contra o Coronavírus. Isoladas e angustiadas, bilhões de pessoas em todo o planeta aguardam ansiosas pela superação da pandemia que, além de matar ainda muitas pessoas, deverá nos colocar novas e importantes questões, como por exemplo: Como será o mundo e suas relações após este caos? Ou ainda, que lições aprenderemos disso tudo e que transformações nos colocaremos como metas?

No cenário sociopolítico brasileiro atual, no qual o negacionismo e os ataques a professores e professoras se tornaram comuns, neste momento de tantos embates e desrespeito às instituições de pesquisa e ensino, bem como à educação na sua forma mais ampla e democrática, a realização desta pesquisa que discute, entre outros aspectos, as formas de luta e resistência, assim como suas influências sobre o espaço geográfico, se coloca como uma importante contribuição no enfrentamento ao descaso e ao desmonte das políticas públicas que estão sendo praticados no Brasil.

Essa junção de experiências pessoais, contexto sociopolítico e urgências nacionais, despertou em mim o desejo de retornar ao meio acadêmico depois de longo período distante. A iniciativa e coragem da juventude secundarista que ocupou as escolas em todo o país entre 2015 e 2016, pelos mais diversos motivos e reivindicações, me instigou a vontade de investigar essas ações, como uma forma de buscar compreender esse impressionante fenômeno, nas suas mais diversas características. Para isso contei com a aprovação, apoio e orientação da Profa. Dra. Maria Aparecida Mello que, corajosamente, aceitou o desafio de me acompanhar nesta jornada de leituras, debates e importantes descobertas. Além disso, agradeço por sua capacidade de escuta que, ao entender de modo sensível minhas inquietações, acolheu o meu desejo de realizar esta pesquisa em educação envolvendo os conhecimentos geográficos. A aproximação e o estudo da Teoria Histórico-Cultural e de seus conceitos revelaram-se fundamentais para as análises e entendimentos pretendidos, assim como foram importantes as discussões e leituras realizadas em razão do cumprimento das disciplinas deste programa de pós-graduação.

Com isso, termino não identificando apenas uma circunstância ou razão para a tese que apresento, mas a combinação das várias aqui descritas. Da saudosa e sempre surpreendente Helena, que teve grande importância na minha vida acadêmica, assim como na minha trajetória pessoal, às muitas noites de sono “perdidas”, tentando dar novos sentidos a mim e ao meu trabalho pedagógico. Reconheço um paralelo entre o meu percurso de vida e as questões que analiso. Afinal, a reelaboração dos valores e da

narrativa pessoal que experimentei, perante a minha condição como cidadão, escolhas políticas ou mesmo a minha sexualidade, deram-se em meio às transformações sociopolíticas e culturais que se processaram no espaço geográfico em que eu me constituía, corroborando, assim, com um dos alicerces da Teoria Histórico-Cultural, que sustenta a importância dos elementos sociais (externos) sobre a constituição dos individuais (internos). Muitas foram as vozes que formaram um sonoro eco, lançando-me neste caminho de muitas dúvidas e algumas conclusões.

Desse modo, os resultados alcançados estão aqui apresentados no intuito de contribuir para a discussão sobre os propósitos da educação e oferecer subsídios para práticas pedagógicas responsáveis pela promoção da autonomia e cidadania das pessoas, bem como promover políticas educacionais que estejam alinhadas, necessariamente, com as novas demandas existentes.

1. INTRODUÇÃO

Não podemos prever as soluções dos problemas com que se defronta o mundo no século XXI, mas, quem quiser solucioná-los, deverá fazer as perguntas de Marx, mesmo que não queira aceitar as respostas dadas por seus vários discípulos. (HOBBSAWM, 2011, p. 18).

Em razão das novas dinâmicas sociais, ampliadas e diversificadas pelas complexas formas de produção e organização do espaço, cada vez mais influenciado pelos produtos oriundos da chamada Revolução Técnico-Científico-Informacional, iniciada no Século XX (M. Santos², 1986, 1994, 2006, 2008, 2013; Santos; Silveira, 2004), torna-se fundamental a análise aprofundada dos vários aspectos que engendram as relações humanas atuais. Relações humanas essas, complexas, potencializadas pelas mediações dos recursos virtuais, bem como as modernas configurações espaciais que possibilitam interações diferenciadas entre as pessoas, sendo estes alguns dos aspectos que ressignificam nosso modo de vida.

Nessa perspectiva, os processos educativos nas suas mais diversas possibilidades requerem cuidadosas abordagens teórico-metodológicas e estudos científicos sobre elas. Compreender as formas de produção do conhecimento e os seus mecanismos de compartilhamento, configura-se como um importante passo para o nosso entendimento da dinâmica social atual.

A sociedade mudou e, com ela, mudamos também, ao mesmo tempo em que modificamos nossas relações interpessoais, numa produção contínua de significados, criados em razão da nossa atividade (Leontiev, 1978a, 1978b). As diversas possibilidades de nos colocarmos como educadoras e educadores diante desse contexto social amplamente remodelado e a busca constante de formas exitosas para alcançarmos nossos objetivos educacionais, nos instigam a fazer constante avaliação dos objetivos pedagógicos que nos orientam, sobretudo se considerarmos a dinâmica realidade em que está inserida atualmente a juventude. “A educação, entendida como prática social situa-se em um contexto dinâmico e multifacetado que exige uma compreensão aprofundada de suas finalidades, uma vez que elas dão a direção de sentido a essa prática.” (PESSONI; LIBÂNEO, 2018, p. 154).

² Em razão da existência de outro autor bastante referenciado neste trabalho com o mesmo sobrenome, Boaventura de Sousa Santos, e também com obras com o mesmo ano de Milton Santos, a referência a este último será sempre acompanhada da inicial do seu nome, logo, será apresentado como M. Santos.

Neste aspecto, com tantas transformações sociais que demandam reorientações pedagógicas, muitas práticas estão sendo constantemente reformuladas, como estes mesmos autores discutem:

Com efeito, as finalidades educativas escolares indicam direções de sentido e orientações valorativas aos sistemas escolares as quais se refletem em critérios de qualidade de ensino, até atingir o próprio processo de ensino-aprendizagem nas escolas. (PESSONI; LIBÂNEO, 2018, p. 154).

Pavani (1997), ainda por ocasião da prática adquirida nos anos de magistério e com base nos resultados de sua pesquisa de mestrado, verificou a rápida transformação do contexto que envolvia o corpo discente naquele momento. Os estudos apontaram a evidência da inadequação de certas práticas pedagógicas consolidadas, consideradas anacrônicas e incapazes de atender às novas demandas.

Atualmente, o espaço é amplamente modificado e dinamizado pelos mais diversos recursos das tecnologias da informação e comunicação (TICs), como por exemplo: notebooks, smartphones e seus diversos usos possibilitados pela rede mundial (internet), como as redes sociais, blogs, aplicativos e afins, típicos da era globalizada, que competem, em grande parte, de forma desigual com o trabalho de professoras e professores. Estes resultados relativos à presença de ferramentas digitais na realidade juvenil são atualizados e reforçados por Callai et al. (2001, 2004) e Cavalcanti (2002, 2011).

A discrepância entre o contexto, tecnicamente limitado, da formação de professores e professoras e os aparatos/recursos técnicos disponíveis e utilizados pela maioria dos alunos e alunas permanece e tornou-se um elemento preocupante na educação básica. O espaço virtual amplia-se a todo instante e as pessoas que o seguem são constantemente convidadas a acompanhar esse frenético ritmo, mas nem todas conseguem seguir esse processo, o que pode resultar em limites à compreensão dos conteúdos em razão das dificuldades de manuseio das novas ferramentas.

No caso específico da Geografia, muitos de seus conteúdos são constantemente modificados por resultados de pesquisas que indicam a velocidade das transformações nas quais estes conteúdos estão inseridos. Em tempos de globalização dos espaços, as noções de fronteira e lugar sofrem importantes redefinições. Além disso, a constituição dos espaços geográficos é a cada dia complexificada em virtude das muitas variáveis que

neles atuam. Estes aspectos, entre outros, reforçam a tese do dinamismo desta ciência e das transformações de seus objetos de análise.

Compreender os mecanismos envolvidos no processo educativo sempre figurou entre as tarefas de maior complexidade para professores e professoras, assim como para as pessoas que pesquisam o tema. A dificuldade em entender os processos de ensino e de aprendizagem envolve algumas variáveis, tais como: a escolha dos conteúdos mais adequados; as necessidades de aprendizagens do corpo discente; a formação e qualificação profissional de quem educa; os recursos e tecnologias disponíveis no contexto social em que ocorrem os processos de ensino e aprendizagem, entre outras.

Vigotsky³ (1995) argumenta que as relações sociais são determinantes na apropriação dos conhecimentos e no desenvolvimento humano e, ainda, que, nestas relações humanas, os tipos e qualidade das mediações são os aspectos centrais para a apropriação dos conhecimentos pelas pessoas, para o desenvolvimento das sociedades e para o avanço do próprio conhecimento.

Assim, dentre os principais desafios a serem enfrentados na realidade atual, torna-se fundamental a compreensão do fluxo das transformações sociais e de seus impactos na escola, no ensino e nas aprendizagens. Ignorar ou mesmo resistir a tais transformações em nome de conhecimentos e práticas já consolidadas, é uma ameaça que a escola sofre, pois é suficiente para engessar, violentamente, a própria natureza dinâmica do processo educativo.

Evidentemente, nem sempre se torna possível empreender as mudanças necessárias, mas é fundamental não as ignorar, por maior que seja o trabalho que demandam. Por muitas vezes, o terreno já bastante conhecido e explorado pelo corpo docente, constitui-se na sua principal armadilha.

Autores e autoras como: Freire (1996, 2001, 2014), Castrogiovanni (1998), Callai et al. (2004) e Cavalcanti (2002) apresentam atividades possíveis de serem desenvolvidas em aula, respeitando as necessidades de cada realidade. De forma geral, eles argumentam que a aprendizagem se realiza por meio da conduta ativa discente.

Se muitas aulas parecem inadequadas ao contexto em que se dão, cabe-nos refletir sobre o que fazemos de concreto para torná-las adequadas às necessidades de aprendizagens do corpo discente. O descontentamento e desinteresse deste grupo com os

³ Apesar de existirem outras formas, a grafia do nome do autor russo Lev Semionovitch Vigotsky será empregada desta forma neste trabalho, em razão de ser a que mais se aproxima de sua pronúncia original. Essa também é a forma adotada pelo Núcleo de Estudos da Escola de Vigotsky – NEEVY.

conteúdos, ainda que fundamentais, constituem um importante indicativo da investigação dos mecanismos motivacionais, de forma a recuperar o desejo de envolvimento dele com o que é preciso estudar. “Na sociedade da informação, os projetos sociais e educacionais que mobilizam mais motivação são aqueles que colaboram para a criação de sentido.” (AUBERT et al., 2016, p.180).

Além do descontentamento e desinteresse pelas aulas mais convencionais, outro aspecto relevante do perfil apresentado pelos alunos e alunas, atualmente, é o desejo de maior participação no processo educativo, contrariando possíveis teses sobre o seu comodismo e apatia.

Dentre as atuais formas de ação social, merecem destaque as recentes manifestações registradas no Brasil, tanto os posicionamentos político-partidários das ruas, como as ocupações de unidades da escola pública paulista e de outros estados por meio da ação de alunas e alunos, em 2015 e 2016.

No contexto destas manifestações, um grupo de estudantes ocupou em novembro de 2015 a Escola Estadual Diadema, em Diadema (SP), para protestar contra o projeto do governador Geraldo Alckmin que, sob o pretexto do que chamou de “reorganização da rede”, fecharia 94 escolas. O projeto previa a implantação do novo sistema de ciclos e implicaria no remanejamento de mais de 300 mil alunos entre 754 escolas da rede estadual paulista. O movimento desse grupo de estudantes espalhou-se e, até o final do ano de 2015, já contava com cerca de 200 escolas ocupadas e centenas de milhares de estudantes diretamente envolvidos. Outros estados, como Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul, passaram a ter a ação de movimentos estudantis semelhantes ao iniciado em São Paulo. O governo paulista, pressionado pelas mobilizações e desgastado publicamente, recuou da medida anunciada.

Logo no início do ano letivo de 2016, outro movimento de resistência estudantil emergiu, em razão do descontentamento com as mudanças no ensino médio anunciadas pelo governo federal. Em virtude do fato de não se sentirem respeitados e representados pelo projeto, iniciaram novamente as ocupações. Inspirados nas ações estudantis ocorridas na Argentina e no Chile e compartilhando pelas redes sociais uma cartilha desenvolvida pelo movimento dos países vizinhos, rapidamente o movimento ganhou força e as ocupações foram acontecendo por todo o país. No seu ápice, em 2016, o país já contava com ocupações em 20 estados e atingia cerca de 1000 escolas (ROSSI 2016, KUBOYAMA; CUNHA, 2019).

O vigor e a contundência destas últimas ocupações realizadas (2015 e 2016) revelaram a elevada capacidade de articulação e mobilização da juventude.

Embora não tenham conseguido impedir a chamada “Reforma do Ensino Médio” no país, o movimento foi potente o bastante para, mais do que reverter as medidas propostas pelo governo paulista, surpreender e instigar a opinião pública. Algumas considerações sobre os episódios dessas ocupações são pertinentes: aparentemente, sem o controle da escola e do corpo docente, o grupo de estudantes passou a desempenhar atividades artístico-culturais, organizaram feiras e palestras e também estabeleceram uma rotina de manutenção e organização das unidades escolares, poucas vezes registradas em situações corriqueiras. Ocorreram, também, diversos casos de ampliação do envolvimento público, para além do grupo de estudantes: “Convidaram pessoas simpáticas à causa, às quais trouxeram para o interior das unidades escolares ideias sobre o projeto em discussão, além de grande diversidade de opiniões e interesses.”⁴

Essas ações foram contraditórias às afirmações que comumente ecoam sobre o pouco comprometimento das pessoas mais jovens em relação às questões políticas, sejam as de caráter local, nacional ou global.

Assim, parece haver atualmente um ressurgimento de ações e mobilizações que estavam momentaneamente ausentes do contexto nacional. Outro bom exemplo desta possível retomada, foram as manifestações ocorridas no Brasil no ano de 2016, em protesto na Assembleia Legislativa de São Paulo (ALESP), pela investigação de possíveis irregularidades no uso das verbas públicas para a aquisição de merenda escolar em São Paulo e oposição aos cortes de verbas da educação, propostos pelo governo federal. Ambas as pautas contaram com expressiva participação dos estudantes. O posicionamento assumido por essa juventude levou-nos a duvidar da suposta apatia deste grupo.

Em uma espécie de contrafluxo essas manifestações ecoam como vozes dissonantes do padrão estabelecido pelo sistema global vigente. Tal postura corrobora, em certa medida, com o que afirma M. Santos (2013), que o mundo do tempo real preconiza a “homogeneização empobrecedora” e o tempo cotidiano, por sua vez, a “heterogeneidade criadora”.

⁴ Segundo o relato de alguns dos participantes da ocupação. O que podemos aprender das ocupações das escolas de São Paulo? Revista Galileu Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=qkeGzphWx_w Acesso em: 15 mar. 2017.

Dessa inconformidade aparente parece emergir outra maneira de conceber o mundo globalizado, redimensionando as formas de agir.

De minha própria experiência didática dos últimos anos, lecionando as disciplinas Geografia e Filosofia para estudantes do ensino médio, resulta a observação de comportamentos distintos neste grupo: apesar do uso que fazem das ferramentas tecnológicas digitais e da sua ampla adesão à comunicação rápida e, muitas vezes, superficial de hoje em dia, também apresentam posturas que sugerem um elevado padrão organizacional e participativo. O corpo discente é detentor de uma capacidade de mobilização bem articulada, como a que vivenciei em uma escola particular no último semestre de 2016, por ocasião da fundação de um grêmio estudantil. Com profunda seriedade e dedicação, as alunas e alunos aparelharam-se de tal forma, estudando leis e estatutos, que surpreenderam a direção da escola, descrente de tal capacidade.⁵

Posturas como as apresentadas por essa juventude costumam ser desejadas pela educação formal, mas na maioria dos casos, atinge apenas uma parte do esperado. É fundamental resgatar o entendimento da capacidade das pessoas em transformar o mundo à sua volta e nele se transformar também, em uma construção cotidiana, capacidade esta defendida por Marx (1989), Gramsci (1978), Vigotsky (1993, 1995, 1998, 2007), M. Santos (2008), entre outros.

Professoras e professores, como também profissionais da gestão escolar, compartilham da opinião de que o sucesso educacional passa pelo empenho e dedicação de todas as pessoas envolvidas, mas está, sobretudo, condicionado pelo interesse e as necessidades do corpo discente. Contudo, os caminhos para estas conquistas ainda se mostram bastantes obscuros para a maioria do grupo de profissionais envolvidos.

Em oposição ao frescor e pujança das citadas atuações estudantis merecem atenção as recentes tentativas governamentais para despolitizar a abordagem dos conteúdos didáticos em sala de aula, como o denominado projeto “Escola Sem Partido”. Essa iniciativa, apesar de já rejeitada por julgamento realizado em 2020 pelo Plenário do Supremo tribunal Federal (STF), lança um novo desafio ao trabalho pedagógico, pois qual seria a função do exercício pedagógico da educação formal sem proporcionar ao grupo

⁵ Havia uma dúvida generalizada por parte dos dirigentes do colégio em questão, sobre a capacidade das alunas e alunos em organizar um grêmio. As discussões ocorridas nas aulas de Filosofia fomentaram tal ação. No entanto, a classe discente não encontrava respaldo nos demais professores/professoras e na direção. Porém, após estudos e reflexões feitas pelos estudantes, articularam-se e fundaram o seu órgão representativo. Tal atuação chamou a atenção para a efetiva capacidade de organização desses jovens.

de estudantes a necessária conscientização para a convivência social e política? Que interesses orientam os argumentos deste projeto?

Talvez seja este um dos aspectos do que Santos (2005) denominou como a “transconflitualidade” atual, ou seja, é preciso um olhar cauteloso sobre essas propostas, pois revestidas de nulidade podem expressar velhas formas de controle ideológico do trabalho de professoras e professores, comprometendo os propósitos do saber científico. A onda negacionista que atinge o mundo e o país, que questiona e ataca importantes conquistas científicas da humanidade, é um exemplo concreto desta ameaça.

As atuações coletivas de jovens, como as descritas até aqui, constituem peças importantíssimas para a formação de sua “autonomia e no estabelecimento de suas concepções de mundo” (BOZHOVICH, 1981), uma vez que nessas atuações se manifestam os embates e interações entre suas visões individuais e as do grupo, fundamentais para as transformações sociais.

Também, neste processo é necessário compreender a potência dos mediadores que atuaram no desenvolvimento do grupo de jovens envolvidos nas ocupações escolares, pois impressiona a resistência com a qual se mantiveram na luta o tempo todo. A determinação e o esforço em defenderem suas posições engendram o que Petrovsky (1980) denomina “atividade volitiva”, apontando para aprendizagens necessárias que envolvem o pensamento autônomo e a capacidade de ir além dos obstáculos.

Os complexos elementos das conjunturas sociais e educacionais até aqui apresentados, nos instigaram a analisar e compreender a hipótese existente entre a articulação dessa realidade de lutas e a “heterogeneidade criadora” (M. SANTOS, 2013) necessária para o desenvolvimento das sociedades e da garantia da construção cotidiana da cidadania (FREIRE, 2005; GOHN, 2012).

Assim, nossa pesquisa e análises foram orientadas pela seguinte questão: de que forma atividades mediatizadoras digitais de comunicação interferiram nas mobilizações juvenis de 2015 e 2016, nos aprendizados, nas apropriações políticas dos espaços e na transformação das condições materiais do espaço geográfico em questão?

A hipótese da pesquisa relaciona-se à contribuição das ferramentas digitais de comunicação e das atividades mediatizadoras, tanto as formais quanto as não formais, à potencialidade criadora das resistências, mobilizações e apropriações políticas dos espaços pela juventude, bem como seus desdobramentos relacionados à *heterogeneidade criadora* das condições cidadãs.

Nosso estudo foca nos processos educacionais que envolvem as ações e sujeitos considerados, ou seja, nas atividades mediatizadoras desenvolvidas (enquanto processo), bem como em suas resultantes, identificadas como atividades mediatizadas.

Deste modo, nosso objetivo geral foi o de analisar a contribuição das ferramentas digitais de comunicação, formais e não formais, às ações de resistência e apropriação política juvenil dos espaços virtual, escolar e geográfico, bem como seus desdobramentos e suas potencialidades relacionadas à *heterogeneidade criadora* das condições cidadãs

A partir deste objetivo geral, elaboramos os objetivos específicos: 1) analisar as formas emergentes do protagonismo juvenil no contexto das ocupações secundaristas de 2015 e 2016, na ocupação da Assembleia Legislativa de São Paulo (ALESP) em 2016 e da juventude mobilizada de Heliópolis; 2) identificar, caracterizar e discutir os agentes e recursos mediadores das diversas formas de educação, organização e atuação política dos grupos de jovens; 3) caracterizar as contribuições do uso das ferramentas digitais ao processo educativo não formal; 4) analisar os aspectos objetivos e subjetivos motivadores dos movimentos políticos da juventude quanto às implicações para a transformação das condições materiais da atual configuração espacial geográfica e a promoção da heterogeneidade criadora da cidadania..

Esta tese buscou na Teoria Histórico-Cultural e na Geografia Crítica, ambas fundamentadas no método do materialismo histórico-dialético, os elementos para ampla análise do tema e problemática, uma vez que pressupõe o desenvolvimento de aprendizagens e apropriação do conhecimento por meio das relações sociais que atuam como mediadoras das subjetividades que envolvem as ações humanas.

Outra justificativa para a escolha deste referencial teórico-metodológico para a realização desta pesquisa foi a necessidade por nós constatada de considerar o objeto da análise em seu movimento, visto que ele está em constante transformação histórica e social.

A tese traz, na primeira seção, um embasamento teórico sobre os principais conceitos admitidos nas análises.

Nela, o espaço geográfico é compreendido em suas diversas formas e arranjos, na intenção de expor as muitas variáveis que nele atuam, considerando para isso os estudos de Harvey (2005a, 2005b, 2008, 2014) Lefebvre (2016, 2017), M. Santos (1994, 2002, 2006, 2008, 2013), entre muitos outros que nos indicam a complexidade das relações que nele ocorrem.

A discussão proposta sobre a globalização contra-hegemônica e a possibilidade de outra realidade por meio da heterogeneidade criadora são debatidas com base, principalmente, nos estudos de Chomsky (2002), Mészáros (2008, 2011), M. Santos (1994, 2002, 2006, 2008, 2013) e Santos (2005, 2010, 2020). Nessas análises são evidenciados os impactos da globalização neoliberal e apontadas críticas contundentes ao sistema capitalista diante da exclusão social que ele promove.

A seção também aborda os estudos e autores da Teoria Histórico-Cultural como Bozhovich (1981), Petrovski (1980), Leontiev (1978a, 1978b) e Vigotsky (1993, 1995, 1998, 2007, 2009) e suas importantes contribuições para o entendimento do desenvolvimento do conhecimento humano a partir das atividades mediatizadas. Também apresentam a importância da atividade humana como geradora das novas necessidades e das ações que delas decorrem para a recriação das condições materiais existentes.

Por último, são analisados os novos entendimentos sobre a juventude, considerando seus aspectos objetivos e subjetivos com base nos estudos de Cavalcanti (2002, 2011), Dayrell (2003), Groppo (2004, 2018, 2020), Gohn (2012, 2018, 2020), assim como as abordagens anteriormente realizadas por Bozhovich (1981) e Vigotsky (1993, 1995, 1998, 2007, 2009). Abordamos também as obras de Freire (1997, 2001, 2002, 2014) que revelam sua grande contribuição para o entendimento das práticas humanas coletivas e da cidadania que delas decorre.

Na segunda seção está apresentado o percurso metodológico, com a metodologia e os seus respectivos instrumentos de construção e coleta de dados, como a realização de um estudo de caso, além de entrevistas semiestruturadas, pesquisa documental e observação de campo. Nesta seção também estão justificadas as escolhas para a composição do conjunto de sujeitos da análise, como a caracterização das pessoas entrevistadas e grupo participante. Outro dado apresentado na referida seção são as diretrizes escolhidas para a realização da análise.

Na terceira e última seção estão apresentados os resultados obtidos por meio dos instrumentos e procedimentos adotados. Nela são descritas as ocupações secundaristas ocorridas no Brasil entre 2015 e 2016 e os desdobramentos que elas produziram, tanto para a história do país quanto para o aprendizado e história das pessoas envolvidas. A análise discute a apropriação do espaço da escola pela juventude e sua resignificação por meio das atividades nela desenvolvidas.

Discutimos, também, o papel desenvolvido pelo “ativismo” produzido por Rita von Hunty, por meio da análise do seu canal *Tempo Drag* (*You Tube*) na divulgação e

problematização de conteúdos didáticos e temas de grande relevância para o desenvolvimento do conhecimento humano e de sua cidadania. Outro aspecto discutido é o da apropriação e utilização do espaço virtual por meio das ferramentas digitais de comunicação.

Nesta mesma seção são analisadas as ações desenvolvidas no bairro de Heliópolis em São Paulo, por meio de projetos pedagógicos implantados nas instituições de ensino público e pela mobilização juvenil lá presente. Esta parte da análise contempla as formas de apropriação e reconstrução das condições existentes no espaço geográfico ocupado pela comunidade.

Finalmente, com base nos dados utilizados e nas discussões realizadas na seção, apresentamos nossas análises e considerações finais.

2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A Geografia Crítica e a Teoria Histórico-Cultural constituem os alicerces teórico-metodológicos desta pesquisa, cuja convergência dá-se pelo nosso entendimento do caráter cada vez mais atual e pertinente do método materialismo histórico-dialético que subsidia as análises de ambos os campos epistêmicos, assim como a compreensão sobre o movimento contínuo e contraditório no qual estão inseridos os objetos e sujeitos desta pesquisa.

No campo do conhecimento geográfico, em especial da Geografia Crítica, muitos são os conceitos que têm sido amplamente analisados, porém abordamos, entre outros, o conceito de espaço geográfico, uma vez que ele reúne elementos fundamentais para compreendermos as complexas formas de configuração socioespacial atuais, tais como as modernas tecnologias de transporte e comunicação, assim como os interesses e forças políticas que permeiam e tensionam as relações sociais que nele se desenvolvem. As densas formas de interação constituídas entre as pessoas e delas com o espaço estabelecem a amplas redes sociais, fundamentais para a compreensão das formas atuais.

2.1 Espaço geográfico.

Dentre os conceitos mais discutidos e aprimorados por muitos dos autores que desenvolveram e ainda desenvolvem pesquisas na Geografia Crítica ou a ela relacionadas, tais como Corrêa (2000), Harvey (2005a, 2005b, 2008, 2014), Lefebvre (2016, 2017), Moreira (1993) e M. Santos (1994, 2002, 2006, 2008, 2013), está o conceito de espaço geográfico que recebeu importantes contribuições por essas análises, realizadas no escopo do método denominado de materialismo histórico-dialético.

Harvey (2005a) provocou o debate na década de 1970 sobre a necessidade e relevância do conceito de espaço e da própria Geografia para as análises no campo das demais ciências sociais uma vez que, segundo o autor, teriam sido subjugados por essas ciências por longo tempo, comprometendo o entendimento da teoria marxista e de suas leis. “Concluo que a visão política e a teoria de Marx ficaram abaladas pela falta de elaboração, em seu pensamento, de uma dimensão sistemática e especificamente geográfica e espacial.” (HARVEY, 2005a, p. 143). Na defesa da necessidade de uma abordagem capaz de contemplar a relação entre espaço e tempo, fundamental para a compreensão dos arranjos espaciais existentes, esse autor também argumenta: “A geografia histórica do capitalismo deve ser o objeto de nossa teorização enquanto o

método de inquirição deve ser o materialismo histórico-geográfico.” (HARVEY, 2005a, p. 144).

Dessa necessidade de realização de uma abordagem espacial mais abrangente, capaz de contemplar a dinâmica espaço-temporal, dentre outras observadas, o conceito de espaço geográfico passou a ser amplamente estudado e debatido nas últimas décadas do Século XX. Segundo Corrêa (2000), é a partir da contribuição da obra de Henri Lefebvre que o espaço aparece efetivamente na análise marxista. Para Lefebvre (2016, 2017) o espaço “desempenha um papel ou uma função decisiva” para a elaboração da totalidade, bem como de sua lógica.

Nesta perspectiva, o espaço não pode ser entendido como “[...] objeto ou soma de objetos, coisa ou coleção de coisas, mercadorias ou conjunto de mercadorias [...]. O espaço estaria essencialmente ligado à reprodução das relações (sociais) de produção.” (LEFEBVRE, 2016, p. 47).

Dentre os muitos autores que analisaram o conceito de espaço geográfico e, deste modo, contribuíram para sua evolução, estão brasileiros como M. Santos (2008) que, ao abordar o espaço na análise dialético-marxista, considera:

[...] o espaço global seria formado de redes desiguais que, emaranhadas em diferentes escalas e níveis, se sobrepõem e são prolongadas por outras, de características diferentes... O todo constituiria o espaço banal, isto é, o espaço de todos os homens, de todas as firmas, de todas as organizações, de todas as ações – numa palavra, o espaço geográfico. (M. SANTOS, 2008, p. 50).

Portanto, as configurações que o espaço global contempla requerem intensos esforços dos que visam sua análise e compreensão, uma vez que a quantidade de elementos nele presentes é cada vez mais ampliada e complexificada com a incorporação das novas ferramentas tecnológicas apresentadas pelo desenvolvimento científico. Compreender a elaboração do espaço geográfico é essencial para avaliarmos e entendermos os impactos que tantas transformações ocasionam em nosso modo de vida, tanto na nossa relação com essas novas ferramentas, como também nas nossas relações sociais cotidianas.

M. Santos (1994) denomina o espaço geográfico como um espaço fortemente determinado pelo “meio técnico-científico-informacional”, porque é por ele redimensionado de forma significativa e esse espaço também apresenta relevante diversificação nos arranjos de seus elementos, como as intrincadas redes de transporte e

comunicação que interligam os espaços habitados, por exemplo. Ainda nesse mesmo sentido, o espaço geográfico é constantemente atingido pelos complexos meios de produção, circulação e comunicação, bem como pelos seus instrumentos de elevada tecnologia, como a velocidade de transmissão de dados que hoje é experimentada. Outro exemplo deste aparato tecnológico é a nanotecnologia e as facilidades que ela possibilita, como suas aplicações na tecnologia da informação ou nas ciências médicas. “O processo histórico é um processo de complexificação. Desse modo, a totalidade se vai fazendo mais densa, mais complexa.” (M. SANTOS, 2006, p. 75).

Essa complexa realidade presente no conjunto do espaço geográfico evidencia a acumulação espaço-temporal que o caracteriza, como ressalta M. Santos (id. Ibid., p. 106), ao afirmar que sendo “formado pelo resultado material acumulado das ações humanas através do tempo e pelas ações atuais que hoje lhe atribuem um dinamismo e uma funcionalidade.” Essas novas possibilidades de arranjos decorrem, entre outros aspectos, da complexidade dos elementos nele presentes.

[...] algo dinâmico e unitário, onde se reúnem materialidade e ação humana. O espaço seria o conjunto indissociável de sistemas de objetos, naturais ou fabricados, e de sistemas de ações, deliberadas ou não. A cada época, novos objetos e novas ações vêm juntar-se às outras, modificando o todo, tanto formal quanto substancialmente. (M. SANTOS, 2008, p. 46).

Este caráter dinâmico-temporal da produção do espaço, determinada pelos agentes presentes em cada nova realidade historicamente constituída, obriga-nos a constantes abordagens para o entendimento dessas novas espacialidades. M. Santos (2006, p. 64), afirma: “O enfoque do espaço geográfico, como o resultado da conjugação entre sistemas de objetos e sistemas de ações, permite transitar do passado ao futuro, mediante a consideração do presente.”

Ainda na busca da melhor caracterização do espaço geográfico, este mesmo autor destaca a concepção de interrelação entre os sistemas de fixos e fluxos que, segundo ele, podem definir a sua configuração:

A grande cidade é um fixo enorme, cruzado por fluxos enormes (homens, produtos, mercadorias, ordens, ideias, ...), diversos em volume, intensidade, ritmo, duração e sentido. Aliás, as cidades se distinguem umas das outras por esses fixos e fluxos. Mudá-los é mudar a sua própria significação para os próprios moradores, segundo as classes sociais. (M. SANTOS, 2002, p. 129).

Para este autor, a densa trama estabelecida pelo sistema de fixos e fluxos⁶ atua de forma preponderante na organização espacial, não somente no sistema produtivo e econômico, mas também nas pautas políticas e sociais das diversas nações, em maior ou menor escala.

Desse modo, novos significados econômicos, políticos e socioculturais dos elementos presentes no espaço são criados em razão dos recursos desenvolvidos, produzidos e incorporados às dinâmicas sociais. Demandas de consumo são instigadas pelas agências de publicidade e pela forte atuação das empresas comerciais e, uma vez atendidas essas demandas pelo sucesso das campanhas publicitárias, elas se tornam suas próprias justificativas, revelando a transformação dos propósitos do sistema produtivo, como é corroborado por Mészáros (2011):

Para tornar a produção de riqueza a finalidade da humanidade, foi necessário separar o valor de uso do valor de troca, sob a supremacia do último. Esta característica, na verdade, foi um dos grandes segredos do sucesso da dinâmica do capital, já que as limitações das necessidades dadas não tolham seu desenvolvimento. O capital estava orientado para a produção e a reprodução ampliada do valor de troca, e, portanto, poderia se adiantar à demanda existente por uma extensão significativa e agir como um estímulo poderoso para ela. (MÉSZÁRIOS, 2011, p. 606).

Ainda sobre essa estratégia de mercado que implica diretamente na dinâmica que atua na organização do espaço, M. Santos (2006) reitera:

De um lado, os sistemas de objetos condicionam a forma como se dão as ações e, de outro, o sistema de ações leva à criação de objetos novos ou se realiza sobre objetos preexistentes. É assim que o espaço encontra a sua dinâmica e se transforma. (M. SANTOS, 2006, p. 39).

Os processos históricos geram modificações socioeconômicas, bem como incrementos tecnológicos que interferem diretamente no espaço geográfico, conferindo a ele novas características. Tais transformações demonstram a dinâmica na qual este espaço se encontra inserido, dinâmica esta que pode ser dimensionada pela importância dos

⁶ M. Santos (2002) apresenta o espaço geográfico organizado em razão do sistema de fixos, que são os objetos naturais ou criados que nos cercam, e o sistema de fluxos, representado pela circulação de mercadorias e ideias.

movimentos sociais e dos fenômenos que no espaço geográfico se processam, como reforça Polon (2016):

[...] o espaço geográfico é composto por um sistema de objetos, os quais são de ordem natural e social, atrelando-se a isso também a vida que os anima, ou seja, a sociedade em movimento. Assim, há fenômenos em movimento, os quais são representados pela sociedade, e há também uma existência concreta, a qual é representada pelo espaço geográfico. (POLON, 2016, p. 87).

Um elemento cada vez mais importante para o entendimento da configuração espacial atual são as tecnologias de comunicação e serviços disponíveis. A constante exacerbção das vantagens de uma vida apoiada nos serviços de entrega em domicílio (*delivery*), como segurança e comodidade, feita pelos meios de comunicação, por exemplo, banalizam padrões de comportamento como os de conhecer pessoas, sem sair de casa, assistir espetáculos, sem ir ao teatro, visitar os museus virtualmente, entre tantas outras opções oferecidas pelas ferramentas tecnológicas. Muito antes da relevância que esses serviços passaram a ter no contexto do isolamento social ocasionado pela pandemia do Coronavírus desde o final do ano de 2019, eles já propunham um redimensionamento das relações sociais com e nesses espaços, criando novas realidades de convívio ou, e, em alguns casos, a redução dele.

A virtualidade possível atualmente muitas vezes se interpõe às relações presenciais e, com muita frequência, as dispensam. A expressão “conexão entre as pessoas” vai tomando o lugar do que antes era denominado “contato entre as pessoas”, significando muito mais do que a substituição de um vocábulo, mas impactando sobre suas formas subjetivas de vida. “O espaço geográfico é um produto resultante das relações socioespaciais que nele se estabelecem, sejam elas da ordem que forem, políticas, econômicas ou simbólicas.” (POLON, 2016, p. 91).

A pandemia da Covid-19 pode ser considerada como um importante exemplo desta nova realidade repleta de conexões em que nos encontramos, uma vez que foi impulsionada pela rapidez e pela dinâmica dos fluxos que atuam sobre os fixos que são encontrados nos espaços ou, por outra perspectiva, das atuais relações de produção do espaço.

Desde o primeiro caso diagnosticado na China, em dezembro de 2019, até a sua ocorrência no Brasil, em fevereiro de 2020, segundo os dados oficiais divulgados, foram menos de dois meses apenas. Conforme apresenta Souza (2020):

A COVID-19 trouxe impacto nas vidas dos indivíduos em nível global, chamando a atenção pelo alcance que teve e pela velocidade com a qual se disseminou. Alguns dados históricos, embora ainda muito recentes para uma análise rigorosa, revelam essa dinâmica espaço-temporal da doença. (SOUZA, 2020, p. 2470).

Apesar de todas as medidas de isolamento tomadas pelas autoridades chinesas e das orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS), em menos de sessenta dias o vírus já havia se espalhado do continente asiático para grande parte do mundo, atingindo também o continente americano. Souza (2020), ao analisar os dados publicados em 2020 pela World Health Organization (WHO), resume:

Os números relacionados à pandemia de COVID-19 são, cada vez mais, alarmantes, com dimensões globais. Em 17 de abril de 2020 já eram 2.074.529 casos no mundo, 1.050.871 na Europa, 743.607 nas Américas (sendo 632.781 só nos Estados Unidos da América – E.U.A.), 127.595 nos países do Pacífico Ocidental, 115.824 na região do Mediterrâneo Oriental, 23.560 no sudeste asiático e 12.360 na África. No Brasil, na mesma data, eram 28.320 casos, em que pese haver subnotificação, assim como em todo mundo, pela não testagem da totalidade dos sintomáticos. (SOUZA, 2020, p. 2470).

As trocas diárias de mercadorias e passageiros entre as nações de todo o mundo representam a eficácia da agilidade do capitalismo atual, mas também implicam em consequências para as barreiras sanitárias, devido à rapidez e complexidade destas trocas. Ainda sobre os impactos da globalização e a clara ligação com a pandemia da Covid-19, este mesmo autor conclui que: “[...] a nova dinâmica espaço-temporal permitiu que, rapidamente, o vírus se disseminasse.” (id. Ibid., p. 2472).

Em razão da fluidez e da velocidade presentes nas formas de relacionamento das pessoas, bem como dos seus impactos na configuração espacial, M. Santos (2013), ressalta:

[...] vivemos um mundo da rapidez e de fluidez. Trata-se de uma fluidez virtual, possível pela presença dos novos sistemas técnicos, sobretudo os sistemas de informação, e de uma fluidez efetiva, realizada quando essa fluidez potencial é utilizada no exercício da ação, pelas empresas e instituições hegemônicas. (M. SANTOS, 2013, p. 83).

Neste aspecto, o contexto do isolamento social causado pela pandemia revelou evidências dessa ampla conexão virtual e da fluidez que ela possibilita aos agentes do

espaço geográfico. Um exemplo dessa fluidez possibilitada pelas ferramentas tecnológicas é verificado nas estratégias adotadas pelas empresas para atingirem as pessoas e o seu poder de consumo. Em virtude do fato de as pessoas estarem temporariamente impossibilitadas de frequentarem os estabelecimentos, multiplicaram-se exponencialmente as estratégias de comércio. Setores e serviços aderiram à nova condição imposta, desde as redes de *fast-food* até os estabelecimentos bancários, e foi possível constatar o esforço dessas empresas para a manutenção de seus negócios. As corporações e instituições financeiras passaram a fazer uso das diversas plataformas digitais para a realização de seus negócios, uma vez que a orientação dada à população para permanecer em casa se opõe diretamente aos constantes apelos ao consumo generalizado, característico do modelo capitalista e fundamental para o seu êxito.

As ferramentas e serviços oferecidos pela revolução tecnológica e, conseqüentemente, pelo estabelecimento do meio técnico-científico-informacional, tornaram possíveis essas novas estratégias de articulação do capital. Expressões como *home office* e *live* passaram a ocupar o cotidiano das pessoas, tanto no Brasil como no restante do mundo. Práticas sociais tiveram que ser adaptadas para o ambiente circunscrito dos lares, colocando luz sobre as disparidades socioeconômicas existentes no espaço geográfico, especialmente o brasileiro.

Enquanto muitas pessoas viram no isolamento social a oportunidade de usufruírem com mais tempo do convívio com seus familiares em seus confortáveis ambientes domiciliares, muitas outras se depararam com a dura realidade de terem que sobreviver em ambientes restritos, com pouquíssimos recursos e com elevado número de pessoas. Essa desigualdade de acesso aos recursos desenvolvidos e sua fluidez potencial é reforçada por M. Santos (2013), ao afirmar que:

A fluidez potencial aparece no imaginário e na ideologia como se fosse um bem comum, uma fluidez para todos quando, na verdade, apenas alguns agentes têm a possibilidade de utilizá-la, tornando-se, desse modo, os detentores efetivos da velocidade. (M. SANTOS. 2013, p. 83).

As práticas de higiene diariamente alardeadas e cobradas pelos órgãos responsáveis, como sendo as melhores e mais democráticas formas de conter o avanço da doença, tornaram-se um instrumento de denúncia da perversa desigualdade entre as pessoas, uma vez que o simples ato de lavar as mãos com água e sabão, ou de não ter nem condições para fazer isso, pode ser a representação clara da condição desigual de vida

presente na organização do espaço brasileiro, já que 21,8% dos domicílios brasileiros não possuíam acesso à rede geral de distribuição de água em 2019 (IBGE, 2020). Essa desigualdade resulta da irregularidade de sua distribuição pelo espaço nacional, característica do modelo econômico vigente. Na afirmação de Lefebvre (2016, p. 55) “[...] o espaço da sociedade capitalista pretende-se racional quando, na prática, é comercializado, despedaçado, vendido em parcelas. Assim, ele é simultaneamente global e pulverizado”.

Sobre este aspecto desigual desse modelo econômico, Santos; Silveira (2004) ressaltam:

A prática do neoliberalismo acarreta mudanças importantes na utilização do território, tornando esse uso mais seletivo do que antes e punindo, assim, as populações mais pobres, mais isoladas, mais dispersas e mais distantes dos grandes centros e dos centros produtivos. (SANTOS; SILVEIRA, 2004, p. 302).

Ainda sobre este aspecto da segregação socioespacial promovida pelos agentes de sua produção, tais como as grandes empresas do setor financeiro e também produtivo, a elevada concorrência pelos espaços urbanos mais centrais promove uma grande especulação imobiliária, impulsionando a periferização das populações mais pobres, distanciando-as dos serviços dos quais elas necessitam corriqueiramente, como educação pública, saúde, rede bancária, comércio, entre tantos outros. Além das dificuldades socioespaciais decorrentes desse distanciamento em relação aos serviços, as populações mais necessitadas são ainda afetadas economicamente, uma vez que são elevados os gastos para minimizar essa situação, como os referentes à necessidade de utilização de diversos meios de transporte público.

Entretanto, sob outra perspectiva, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019), no mesmo ano (2019) 79,9% dos municípios brasileiros tinham acesso à internet, considerando as redes fixa e móvel, reforçando o papel que as tecnologias de comunicação desempenham nas formas atuais de arranjo espacial e no cotidiano das pessoas. Contudo, longe de ser uma realidade que alcance a todas elas, em razão das dificuldades financeiras e técnicas encontradas pelas famílias mais pobres do país para terem acesso à internet, as tecnologias criadas para serem ferramentas para as novas formas de convivência no tempo presente sobre o espaço atual também ampliam as desigualdades entre as pessoas que nele vivem. Afinal, o avanço tecnológico pode ser entendido como um privilégio de alguns poucos segmentos sociais, uma vez que mesmo

sendo produzido em larga escala, seu uso está condicionado pelo poder de compra das pessoas. Abrão (2010), ao discutir sobre as desigualdades socioespaciais geradas pelo processo capitalista de produção, reitera que:

O espaço geográfico é produzido social e historicamente. É diariamente reproduzido através do trabalho e demais atividades do homem, revelando, ainda, as contradições e desigualdades sociais. As mudanças ocorrem de maneira dialética; não é algo aleatório, mas sim, fruto de intencionalidades sociais, construído de acordo com a evolução histórica e também da ciência e técnicas presentes no território. (ABRÃO, 2010, p. 50).

Dessa forma, os contornos que o espaço geográfico atualmente apresenta são cada vez mais flexíveis, frutos da mobilidade alcançada pelos seus elementos e das funções que desempenham. A busca por um melhor entendimento deste complexo espaço, requer a sistemática observação das muitas dinâmicas que nele operam, sejam as possibilitadas pelas ágeis e modernas tecnologias, sejam as introduzidas pelas ações sociais que nele se efetivam.

Nesse sentido, cada vez mais os movimentos sociais, tanto no Brasil como em todo o mundo, conquistam destaque nas análises que visam compreender os novos arranjos que esses espaços apresentam. Segundo Porto-Gonçalves (2002), esses movimentos justificam essa relevância, pois “apresentam uma enorme capacidade criativa”, já que lidam diretamente com situações vivas, abertas. Valendo-se dessa criatividade, esses movimentos “reinventam suas vidas, suas histórias, suas Geografias, quase sempre com/contra uma razão instrumental utilitarista através da qual o capitalismo tenta se introduzir nos seus espaços geográfico-socioculturais próprios.” (PORTO-GONÇALVES 2002, p. 137).

Dentre as formas mais amplas de análise e compreensão do espaço geográfico, apresenta-se como fundamental o estudo dos movimentos sociais que nele se desenvolvem e que constituem novos sentidos e significados aos elementos presentes no seu conjunto. Um exemplo desta resignificação dos espaços é o resultado da ação dos coletivos organizados que, por meio de pautas reivindicatórias bastante diversificadas, têm possibilitado novas formas de entendimento da realidade que vivenciam. “Vemos no espaço o desenvolvimento de uma atividade social.” (LEFEBVRE, 2016, p. 53).

Na crise gerada pela pandemia, por exemplo, com a dificuldade encontrada pela população jovem mais pobre em acompanhar as aulas remotas, em virtude da deficitária

infraestrutura de comunicação nesses locais e pela escassez de recursos, estudantes pré-vestibulares da periferia de São Paulo criaram um grupo de *WhatsApp* para não interromperem seus estudos. Como apontou Bermúdez (2020): “Todos os dias, estudantes de bairros como Brasilândia, Grajaú, Capão Redondo e Jardim Eliane se reúnem no grupo ‘Favela Se Vira’, para ajudar uns aos outros com os conteúdos e tirar dúvidas”. A iniciativa, além de denunciar as disparidades latentes no país, revela a força e a autonomia da juventude pela capacidade de ressignificar as condições encontradas na periferia, por meio da articulação social, tendo como aliadas importantes ferramentas tecnológicas, como a internet, os celulares e seus aplicativos. Na fala de uma ex-aluna da escola pública (J. L.) e uma das idealizadoras do grupo, observamos a revolta e a consciência que ela possui da necessidade de uma atuação autônoma e incisiva: “A gente só tem a gente. Temos um governo que não olha para nós.” (BERMÚDEZ, 2020).

Neste sentido Porto-Gonçalves (2003), nos lembra da importância desta abordagem ao afirmar que:

[...] os movimentos sociais adquirem, no contexto teórico que abraçamos, um lugar de altíssima relevância por trazerem à luz, com sua própria existência, não só as contradições inscritas no espaço-tempo, como os possíveis inscritos nessa própria realidade. (PORTO-GONÇALVES, 2003, p. 267).

Esses movimentos assumem na atualidade papel fundamental na dinâmica espacial, uma vez que ao realizarem suas lutas e ações emancipatórias e de reconhecimento de sua cidadania, produzem novas e necessárias tensões nas relações cotidianas, conferindo ao espaço geográfico os novos e complexos arranjos que fomentam essa análise. Sobre a relevância das funções desempenhadas pelos movimentos sociais na configuração do espaço geográfico, Polon (2016) afirma:

O espaço geográfico é um produto resultante das relações socioespaciais que nele se estabelecem, sejam elas da ordem que forem, políticas, econômicas ou simbólicas. E neste sentido, a sociedade tem papel fundamental, uma vez que as relações que os homens estabelecem entre si acabam por refletir na dinamização do espaço, configurando e reconfigurando este constantemente, em conformidade com os vários períodos históricos. (POLON, 2016, p. 91-92).

Em virtude das considerações e elementos aqui apresentados, fica evidente o caráter efêmero da organização do espaço geográfico, em grande parte como consequência das dinâmicas a ele impostas, bem como pelas subjetividades que nele

atuam, incorporando aos conceitos da Geografia Crítica novos elementos, como as práticas sociais periféricas que, de marginalizadas, passaram a ocupar certo protagonismo.

Portanto, a análise e a compreensão deste espaço contemporâneo, requerem o entendimento das forças e tensões que nele atuam. As ferramentas tecnológicas produzem o aparato e as condições materiais para as transformações no seu modo de produção e distribuição ou, como evidencia Lefebvre (2016), “a reprodução das relações de produção”.

Na busca da elaboração de um entendimento do espaço geográfico em toda a sua complexa dimensão e, assim, estabelecer uma referência conceitual para a realização deste trabalho consideramos, deste modo, as atuais e conflitantes relações hegemônicas de produção capitalista dos espaços, por meio das mobilizações sociais que definem seus sentidos e constroem os seus novos significados, sendo estes refeitos a todo instante, de forma dinâmica, dialética e contínua na definição do que chamamos de espaço geográfico.

2.2 Globalização contra-hegemônica, cosmopolitismo subalterno e heterogeneidade criadora.

A globalização neoliberal amplamente difundida no Século XX e presente no atual fomentou, dialeticamente, os movimentos de oposição à ordem socioespacial, política e econômica por ela estabelecidas. Grupos e segmentos sociais desfavorecidos e, sobretudo, prejudicados pelas políticas neoliberais constituem, atualmente, diversas formas de resistência mundo afora, como é salientado por Santos e Silveira (2004):

A prática do neoliberalismo acarreta mudanças importantes na utilização do território, tornando esse uso mais seletivo do que antes e punindo, assim, as populações mais pobres, mais isoladas, mais dispersas e mais distantes dos grandes centros e dos centros produtivos. (SANTOS; SILVEIRA, 2004, p. 302).

Como também é reforçado por Santos (2005, p.19): “O neoliberalismo neutralizou, ou enfraqueceu grandemente, os mecanismos democráticos de redistribuição social – ou seja, os direitos socioeconômicos e o Estado providência.”

Para Freire (1996), a estratégia da propagação neoliberal tem sido eficaz, à medida que se anuncia como uma realidade inevitável:

Uma das eficácias de sua ideologia fatalista é convencer os prejudicados das economias submetidas de que a realidade é assim mesmo, de que não há nada a fazer, mas seguir a ordem natural dos fatos. Pois é como algo natural ou quase natural que a ideologia neoliberal se esforça por nos fazer entender a globalização e não como uma produção histórica. (FREIRE, 1996, p.48).

Chomsky (2002), ao analisar as formas mais recentes de articulação do capital e das grandes empresas, assim como das consequentes ameaças sofridas pela democracia em todo o mundo, reitera:

A democracia está sendo atacada no mundo inteiro, até mesmo nos principais países industrializados; pelo menos a democracia no sentido significativo da palavra, que supõe oportunidades para as pessoas tratarem de seus próprios assuntos coletivos e individuais. Algo similar vale para os mercados. Os ataques à democracia e aos mercados estão profundamente relacionados. Suas raízes estão fincadas no poder de entidades empresariais cada vez mais interconectadas, cada vez mais dependentes de estados poderosos e menos controláveis pelo público. (CHOMSKY, 2002, p. 48).

Desta maneira, em razão dessas condições precárias e ameaçadoras geradas por essa forma de organização e pelas novas dificuldades sociais criadas, coletivos, organizações não governamentais (ONGs), movimentos sociais, partidos políticos, associações, entre outras formas de organização, se mobilizam em diferentes escalas de atuação no intuito de reverterem esses prejuízos, demandando novos modelos de desenvolvimento para a humanidade. Muitas e há tempos têm sido as formas de luta e resistência apresentadas por esses grupos, assim como é destacado por M. Santos (2005):

Nos últimos dez anos, e de um modo mais evidente a partir dos protestos de Seattle, quando da reunião da OMC de 1999, tem-se assistido ao surgimento de outra forma de globalização resultante dos movimentos sociais e das organizações da sociedade civil que, através de ligações simultaneamente de tipo local e global, vêm empreendendo uma luta global contra todas as formas de opressão geradas ou intensificadas pela globalização neoliberal. (M. SANTOS, 2005, p. 22).

Como, também já vinha sendo apontado por M. Santos (2005, 2013) nas últimas décadas do Século XX, o espaço estava desde aquele momento em processo de “fragmentação”, em oposição à ideia generalizada de sua “globalização” inequívoca. Embora houvesse evidências da ampliação e êxito do processo de globalização dos serviços e espaços mundiais, naquele contexto autores como Chomsky (2002), Harvey

(2005a, 2005b, 2008, 2014), Mészáros (2008, 2011) e Santos (2005, 2010, 2020), indicavam em suas obras, como vozes dissonantes, a existência de movimentos na direção contrária, como são aqui corroborados por M. Santos (2013):

Ao menos em um primeiro momento e sob o impulso da competitividade globalizadora, produzem-se egoísmos locais ou regionais exacerbados, justificados pela necessidade de defesa das condições de sobrevivência regional, mesmo que isso tenha que se dar à custa da integridade nacional. Esse caldo de cultura pode levar à quebra da solidariedade nacional e conduzir a uma fragmentação do território e da sociedade. (M. SANTOS, 2013, p. 94).

Certamente, destas rupturas surgem novas pautas e, entre as mais recorrentes nestas reivindicações, está a necessidade de realizar a redução das diferenças sociais existentes nas diversas economias capitalistas do planeta. Mesmo havendo diferenças importantes entre as desigualdades que ocorrem nos países centrais e periféricos, elas apresentam em comum os aspectos típicos de um modelo gerador e propagador das desigualdades, tais como: concentração de renda e má distribuição de bens e serviços públicos, mostrando a relevância do que é afirmado por Santos (2005):

A redistribuição social é o problema mais sério com que nos deparamos neste início do século XXI. Mas não é o único. Desde a década de 1980 que ao problema da redistribuição social veio juntar-se o problema do reconhecimento da diferença. Hoje em dia, vivemos em sociedades que são tremendamente desiguais, contudo, a igualdade não é o único valor que prezamos. Também prezamos a diferença, o reconhecimento das diferenças sem hierarquia entre elas [...]. (SANTOS, 2005, p.19-20).

No sentido do descontentamento de parcela considerável da população mundial e da fragmentação da sociedade, ecoam vozes destoantes em diversas partes e esferas do planeta, apresentando suas variadas pautas reivindicatórias no propósito de reverterem o quadro sociopolítico e econômico constituído pelos agentes da globalização.

Enquanto modelo social, o capitalismo não tem futuro. Em particular, a sua versão actualmente vigente - o neoliberalismo combinado com o domínio do capital financeiro - está social e politicamente desacreditada em face da tragédia a que conduziu a sociedade global e suas consequências são mais evidentes do que nunca neste momento de crise humanitária global. (SANTOS, 2020. p. 24).

Com isso, surgem movimentos contrários à ordem existente, indicando novas possibilidades para a produção do espaço mundial, como a possibilidade de uma globalização contra hegemônica, bastante considerada nas últimas décadas em estudos realizados por Chomsky (2002), M. Santos (2002, 2004, 2013) e Santos (2005, 2010, 2020). A respeito da contra hegemonia, representada pelas lutas sociais que reverberam pelo mundo, Santos (2005) argumenta:

A globalização contra-hegemônica centra-se nas lutas contra a exclusão social. Atendendo a que a exclusão social é sempre produto de relações de poder desiguais, a globalização contra-hegemônica é animada por um ethos redistributivo no sentido mais amplo da expressão, o qual implica a redistribuição de recursos materiais, sociais, políticos, culturais e simbólicos. (SANTOS, 2005, p.7).

Desta forma, esse “ethos redistributivo” ao qual se refere Boaventura de Souza Santos tem orientado, em certa medida, na articulação de coletivos e grupos organizados que lutam pela implementação de novas políticas públicas, sejam elas mundiais e ou nacionais. Um exemplo dessa nova forma de articulação e luta é a realização do Fórum Social Mundial (FSM) desde 2001⁷. Em grande medida, esse passou a ser um relevante espaço de denúncia e mobilização contra os impactos causados pelo avanço da globalização neoliberal, “O FSM constitui uma das mais consistentes manifestações de uma sociedade civil global contra-hegemônica e subalterna em vias de surgimento.” (id. Ibid., p.23).

Ao congregar diversificadas pautas, como as apresentadas por grupos religiosos, ONGs, lideranças indígenas, sindicatos, coletivos e uma ampla gama de organizações de luta, o Fórum Social Mundial desempenha, desde a sua primeira realização, o tensionamento de forças, atuando como contrapondo ao Fórum Econômico Mundial (FEM), em Davos (Suíça)⁸. Ao se colocar nesta oposição, o FSM possibilita eco às vozes

⁷ O Fórum Social Mundial (FSM) foi realizado pela primeira vez em 2001, em Porto Alegre (RS), onde também ocorreram muitas outras edições. Tiveram ainda edições em Mumbai (Índia) em 2004, Nairóbi (Quênia) em 2007, Túnis (Tunísia) em 2015, Dakar (Senegal) em 2011, além de outras edições em diversas capitais brasileiras. A última foi realizada em Salvador (BA), em 2018. Disponível em <https://www.brasildefato.com.br/2018/03/13/forum-social-mundial-internacionaliza-as-lutas-sociais>. Acesso em: 30 de jul. 2020.

⁸ O Fórum Econômico Mundial (FEM) é realizado desde 1971 e, contando com a participação de líderes políticos, celebridades, grandes empresários e investidores mundiais, discute e estabelece políticas econômicas para o planeta, reforçando os pilares da globalização neoliberal vigente. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=o+que+%C3%A9+forum+economico+mundial&oq=o+que+%C3%A9+forum+economico+mundial&aqs=chrome..69i57j0l6.8841j1j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8#>. Acesso em: 31 de jul. de 2020.

frequentemente caladas e excluídas. A sua realização em países periféricos, como Brasil, Índia, Tunísia, por exemplo, reforça a ideia da necessidade do deslocamento do eixo da análise, como forma de possibilitar novas leituras e entendimentos do panorama mundial, tendo como ponto de partida os países periféricos do sistema capitalista neoliberal.

Um dos exemplos, dentre tantos os existentes, desta disparidade socioeconômica que leva parcela significativa da população mundial à luta, é o que Santos (2020), evidencia:

[...] 25% da população mundial vive em bairros informais sem infraestruturas nem saneamento básico, sem acesso a serviços públicos, com escassez de água e eletricidade [...]. Em resumo, habitam na cidade sem direito à cidade, já que, vivendo em espaços desurbanizados, não têm acesso às condições urbanas pressupostas pelo direito à cidade. (SANTOS, 2020, p. 18).

Esses dados e os relativos à atual concentração de renda e exclusão social em todo o mundo corroboram cada vez mais para a necessidade do levante social e sua consequente insurreição, para criar formas de lutas e enfrentamentos a partir da desestabilização dos padrões atuais. Conforme indicam os números apresentados pela Organização das Nações Unidas (ONU) no “Relatório Social Mundial 2020 das Nações Unidas: Desigualdade num Mundo que Muda Rapidamente”, o crescimento econômico mundial das últimas décadas não foi capaz de diminuir a desigualdade entre os países tampouco no interior dos próprios países, como no caso do Brasil, e nem há sinais claros de que a tenha almejado.

Ao analisar estes dados, Barrocal (2020), conclui: “Com a concentração de renda descontrolada de hoje, os 2.153 bilionários do planeta possuem uma renda igual à de 4,6 bilhões de pessoas, 60% da população global. O 1% mais rico do globo embolsa o dobro da renda de 6,9 bilhões.” O referido relatório é categórico ao afirmar que não apenas não houve a redução da concentração de renda nas últimas décadas, como ela foi ampliada.

Com relação à desigualdade, à pobreza e à fome podemos afirmar que algumas regiões e continentes do mundo sofrem mais com essas questões, são os chamados países periféricos. A Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO) afirma que, em 2018, a fome afetou 42,5 milhões de pessoas na América Latina e no Caribe, significando desaceleração econômica, aumento da pobreza e desigualdade social ainda maior nos últimos anos. Houve também um declínio no produto interno bruto (PIB) em muitos países da América Latina, o que aumenta o desemprego e diminui a renda das famílias. (SOARES et al., 2020, p. 48).

Com toda essa ampliação da desigualdade, muitas vozes soam descontentes no intuito de não apenas evidenciar as discrepâncias, mas de encontrarem alternativas para revertê-las, oferecendo, assim, novas possibilidades para a realidade constituída, como é reforçado por M. Santos (2013):

A dialética entre essa universalidade empírica e as particularidades encorajará a superação das práxis invertidas, até agora comandadas pela ideologia dominante, e a possibilidade de ultrapassar o reino da necessidade, abrindo lugar para a utopia e para a esperança. (M. SANTOS, 2013, p. 168).

Essa articulação das pessoas em grupos e coletivos tem produzido expressivo movimento de resistência, atingindo ampla repercussão e alcance. Ao reconhecerem na globalização neoliberal o terreno para a conquista de uma nova possibilidade de mundo, constituem o que M. Santos (op. cit.) apresenta como “heterogeneidade criadora”, ou seja, uma resposta dialeticamente constituída às imposições do sistema capitalista, “[...] o mundo do tempo real busca uma homogeneização empobrecedora e limitada, enquanto o universo cotidiano é o mundo da heterogeneidade criadora.” (id. Ibid., p. 127).

No debate sobre essas novas formas de atuação política, Santos (2010) denomina essas “promissoras” e “embrionárias” forças de resistência como “cosmopolitismo subalterno” que, segundo a autor, possui potencial transformador das “condições abissais”⁹ nas quais nos encontramos. Segundo ele:

O cosmopolitismo subalterno manifesta-se através das iniciativas e movimentos que constituem a globalização contra-hegemónica. Consiste num vasto conjunto de redes, iniciativas, organizações e movimentos que lutam contra a exclusão económica, social, política e cultural gerada pela mais recente encarnação do capitalismo global, conhecido como globalização neoliberal. (SANTOS, 2010, p. 42).

Na medida em que esses movimentos se organizam mundo afora e reivindicam inclusão nas pautas contemporâneas, eles também oferecem subsídios para os futuros modelos de políticas públicas, invertendo o modelo atual que, de modo predominante e pouco democrático, ignora as reais necessidades e demandas sociais.

⁹ Boaventura de Sousa Santos (2010) denomina de pensamento abissal o conjunto de ideias predominantes no modelo da globalização neoliberal que, segundo o autor, continuarão a se perpetuar caso não haja uma resistência política juntamente com uma resistência epistemológica, o que por ele é definido como pensamento pós-abissal.

Santos (2019) salienta a necessidade de reconhecermos nesses movimentos sua força potencial para gerar novas possibilidades epistemológicas, uma vez que atuam em campos não institucionais, com isso, têm menores chances de serem cooptadas pelo modelo neoliberal. Ele denomina de “epistemologias do Sul” essa forma de enfrentamento sociopolítico dos desmandos capitalistas, defendendo, para isso, a tese de que “não necessitamos de uma nova teoria revolucionária”, mas de que temos que “revolucionar a teoria.” Nesse sentido, argumenta: “[...] temos de transformar o mundo ao mesmo tempo que permanentemente o reinterpretemos; tanto quanto a própria transformação, a reinterpretação do mundo é uma tarefa coletiva”. (id. *ibid*, p.9). Ainda na discussão dos propósitos desses movimentos e sua nova epistemologia, reitera: “Mais do que uma orientação crítica, estão sobretudo interessadas em formular alternativas epistemológicas que possam fortalecer as lutas contra o capitalismo, o colonialismo e o patriarcado.” (SANTOS, 2019, p. 23).

Na discussão sobre as possibilidades criadas por essas mobilizações sociais e, tomando o Fórum Social Mundial como um bom exemplo, Harvey (2005a, p. 239), afirma: “Ao se concentrar na mobilização popular, está construindo, de modo ativo, novas formas culturais e novas definições de autenticidade, originalidade e tradição.” Seguindo neste mesmo tema, analisando as contradições enfrentadas pelos capitalistas que, ao visarem ganhos monopolistas, exploram os valores culturais, históricos, de autenticidade, memórias coletivas, entre outros e, conseqüentemente, abrem espaço para a reflexão e para a ação política, Harvey (2005a), reforça o importante papel criado por esse contexto, ao afirmar:

Esse espaço merece intensa investigação e cultivo pelos movimentos de oposição. É um dos espaços chave de esperança para a construção de um tipo alternativo de globalização, em que as forças progressistas da cultura se apropriam dos espaços chave do capital em vez do contrário. (HARVEY, 2005a, p. 239),

Neste campo de análise e, sobretudo, discutindo aspectos específicos de sua pesquisa, também, Mészáros (2008) destaca o papel que a educação desempenha para a elaboração de uma ordem social distinta da atual, podendo ela vir a ser “qualitativamente diferente”. Segundo ele, para que essa mudança de paradigma ocorra, oferecendo, desta forma, novas alternativas ao que hoje está posto pelo modelo neoliberal global, é fundamental a ação que a educação pode e deve desempenhar. Neste sentido, afirma:

Agora não só é factível lançar-se pelo caminho que nos conduz a essa ordem como o é também necessário e urgente. Pois as incorrigíveis determinações destrutivas da ordem existente tornam imperativo contrapor aos irreconciliáveis antagonismos estruturais do sistema do capital uma alternativa concreta sustentável para a regulação da reprodução metabólica social, se quisermos garantir as condições elementares da sobrevivência humana. O papel da educação, orientado pela única perspectiva efetivamente viável de ir para além do capital, é absolutamente crucial para esse propósito. (MÉSZÁROS, 2008 p. 71-72).

Juntamente com as conclusões de Mézáros (2008), M. Santos (2013) aponta para esta possibilidade de reelaboração do presente e do que virá, ao afirmar que:

Nas condições históricas do presente, essa nova maneira de enxergar a globalização permitirá distinguir, na totalidade, aquilo que já é dado e existe como um fato consumado, e aquilo que é possível, mas ainda não realizado, vistos um e outro de forma unitária. (M. SANTOS, 2013. p. 168).

Essa realidade a ser reelaborada, em razão da negação das condições humanas desiguais que ela apresenta, não foi superada pela expansão capitalista neoliberal. Ao contrário, foi bastante ampliada nas últimas décadas, como apontam as pesquisas realizadas pela ONU neste ano de 2020, citadas anteriormente aqui.

M. Santos (2013) nos adverte sobre a interpretação ideologicamente produzida da globalização neoliberal, já que nos é vendida como uma “fábula”, com as ideias fantasiosas da existência de uma aldeia global, com viagens facilitadas pelo suposto encurtamento das distâncias e a comunicação moderna que, segundo essa perspectiva, atinge a todas as pessoas.

Em oposição a essa ideia, ele nos apresenta a globalização como uma “fábrica de perversidades”, já que seria ela responsável por promover o aumento do desemprego, produzindo mais fome e gente desabrigada em todo o mundo.

Entretanto, segundo este autor, as mesmas bases materiais e técnicas que geram essas fantasiosas e perversas condições descritas podem auxiliar na construção de outra realidade. Para ele, à medida que o mundo vive uma ampliação das interações sociais, que define como “sociodiversidade”, emerge a cultura popular de forma dinâmica “[...] que se serve dos meios técnicos antes exclusivos da cultura de massas, permitindo-lhe exercer sobre esta última uma verdadeira revanche ou vingança” (M. SANTOS, 2013, p. 21).

Essa última perspectiva, da “globalização como possibilidade” é a que nos interessa nesse trabalho. As ações e movimentos organizados que propõem novas realidades, ou seja, que se lançam nas práticas transformadoras de suas condições, valendo-se da potência que M. Santos (op. cit.) denomina de “heterogeneidade criadora”, dão a orientação para as transformações desejadas. O combate às estruturas hegemônicas do capitalismo neoliberal se dará pela resistência sistemática a elas, no movimento que vem se tornando cada vez reconhecido mundialmente, denominado por Santos (2005), de “globalização contra-hegemônica”.

Portanto, essa resistência engendrada pelos movimentos de oposição ao modelo neoliberal vigente que emergem pelo mundo merece especial atenção e cuidadosos estudos, afinal produz importantes dissensos na realidade pretensamente harmônica propagada pelos agentes da globalização.

2.3 Atividade, mediação, zona de desenvolvimento proximal e imaginação/criatividade da juventude.

No escopo da Teoria Histórico-Cultural encontramos conceitos que são importantíssimos para o estudo e compreensão dos principais aspectos analisados nesta pesquisa. São muitos os autores e autoras que contribuíram e ainda contribuem para o desenvolvimento desta linha teórico-metodológica. Além da significativa obra de Vigotsky (1993, 1995, 1998, 2007, 2009), há também a contribuição de outros, como Bozhovich (1981), Leontiev (1978a, 1978b), Luria (1979, 1992), Petrovski (1980), entre tantas outras pessoas que seguiram estas obras.

Nos estudos desenvolvidos nesta teoria, a conciliação da natureza sociocultural humana com a sua natureza biológica, sem detrimento de qualquer uma delas, mas, sim, com a transformação de ambas, (VIGOTSKY, 1995), nos dá elementos para compreendermos o processo de desenvolvimento humano, que é histórico, social e dialético.

Fino (2018), ao analisar os estudos de Wertsch (1993) sobre a obra de Vigotsky e as suas implicações para a psicologia mundial, assim como a compreensão do desenvolvimento do conhecimento humano, resume as contribuições de Vigotsky nos seguintes e principais temas:

[...] a) o uso de um método genético ou de desenvolvimento; b) a afirmação de que as mais elevadas funções mentais do indivíduo

emergem de processos sociais; e c) a afirmação de que os processos sociais e psicológicos humanos se formam através de ferramentas, ou artefactos culturais, que medeiam a interacção entre indivíduos e entre estes e os seus envolvimentos físicos. (FINO, 2018, p. 2).

Dentre os principais conceitos analisados e desenvolvidos por Vigotsky (1995), a mediação, presente nas relações humanas desde os seus primeiros movimentos, se apresenta como elementar para a prática pedagógica, como ele mesmo argumenta:

Hay entre los hombres relaciones directas y mediadoras. Las directas se bajan en las formas instintivas, de movimientos y acciones expresivas. [...] En un nivel más superior del desarrollo aparecen las relaciones mediadas de los hombres, cuyo rasgo fundamental es el signo gracias al cual se establece la comunicación. (VIGOTSKY, 1995, p. 148)¹⁰.

Deste modo, é sobre este *nível superior* do desenvolvimento humano que nossas análises se inclinam, à medida que as mediações, intencionais e planejadas, pela prática pedagógica ou não, possibilitam às pessoas a apropriação de signos para a comunicação e para o desenvolvimento da cultura humana. Neste sentido, Mello (2020), baseada nos estudos de Vigotsky, afirma:

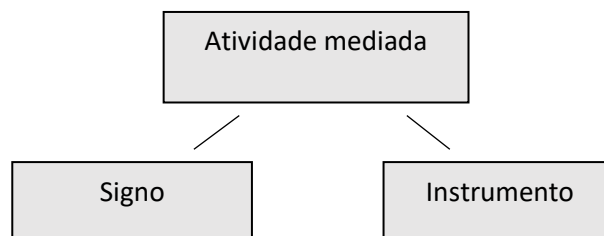
[...] o emprego dos signos e ferramentas como meios auxiliares para o domínio da conduta humana possibilita a atividade produtiva dos seres humanos que os diferencia radicalmente dos animais e amplia, ilimitadamente, sua atividade e sua conduta em sociedade. (MELLO, 2020, p. 77).

Nesse entendimento da constante transformação das condições humanas ao longo da história, reconhecemos o papel que as ferramentas adquirem para o desenvolvimento das atividades (*processo interpsíquico*) e a permanente reelaboração dos signos e de seus significados (*processo intrapsíquico*). Como enfatiza Vigotsky (1998, p. 70), “O signo age como um instrumento da atividade psicológica de maneira análoga ao papel de instrumento no trabalho”. E, ainda, sobre a importância das ferramentas para a atividade humana, ele destaca: “A função do instrumento é servir como condutor da influência humana sobre o objeto da atividade”. (id. *ibid*, p. 72).

¹⁰ Existem relações diretas mediadoras entre os homens. As diretas ocorrem nas formas instintivas, de movimentos e ações expressivas [...]. Em um nível superior de desenvolvimento aparecem as relações mediadas dos homens, cuja característica fundamental é o signo, graças ao qual a comunicação se estabelece. (VIGOTSKY, 1995, p. 148, tradução nossa).

Para demonstrar essa relação ele propõe a seguinte representação:

Figura 1: Relação entre atividade mediada, instrumento e signo.



Fonte: Vigotsky (1998, p. 71).

A partir do uso dos instrumentos a atividade humana desenvolve-se e amplia-se, possibilitando que o conhecimento também possa ser ampliado nesse processo, uma vez que ambos os processos não são, necessariamente, coincidentes.

Como destaca Serrano (2018):

[...] os processos psicológicos não são dados ao ser humano com o nascimento, por isso há a necessidade de o indivíduo ter acesso a atividades intencionais mediadas durante suas interações sociais, de modo a se apropriar dos conhecimentos criados na história da humanidade. A atividade mediada é realizada por meio de instrumentos e signos, portanto os processos psicológicos superiores, aqueles que os seres humanos têm a possibilidade de desenvolver por intermédio da cultura, só podem ser entendidos mediante o estudo da atividade instrumental. (SERRANO, 2018, p. 10).

O movimento contínuo de reelaboração das condições materiais nas quais as relações histórico-sociais se efetivam, por meio das atividades mediadas, envolve a apreensão humana dos conteúdos cognoscitivos, constituindo e ampliando, sistematicamente, sua base de conhecimentos. Como definiu Leontiev (1978b, p. 265): “Podemos dizer que cada indivíduo aprende a ser homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana”.

Em suas análises sobre a obra deste autor, Oliveira (2010) reforça a importância da aquisição humana do legado histórico-cultural:

[...] para viver em sociedade não bastam as bases biológicas que a natureza assegura ao indivíduo geneticamente, mas ele precisa apropriar-se do mínimo daquele patrimônio cultural criado, histórica e socialmente, pelas várias gerações, para poder objetivar-se como ser social, transformando-o pela sua atividade. (OLIVEIRA, 2010, p. 23):

A atividade é uma categoria fundamental para a compreensão da obra de Vigotsky visto que ele “[...] fundamenta-se na categoria marxiana de atividade humana, através da qual o homem se torna humano transformando a natureza para adaptá-la a si e não para o homem adaptar-se ao existente” (OLIVEIRA, 2010, p. 23). Com isso, esta atividade só pode se concretizar “se o indivíduo se apropriar dos instrumentos culturais necessários” (id. Ibid.).

Como afirma Vásquez (2007, p. 125), “O homem, para ser homem, não pode se manter em sua subjetividade, tem de objetivar-se. Mas, nessa objetivação, ele se faz presente como ser social”. Justamente esta objetivação se dá por meio da atividade para satisfazer suas necessidades, lembrando que essas necessidades necessitam ser criadas pela ação humana por meio das atividades mediadas e, neste sentido, este mesmo autor destaca: “A produção é criação de um mundo objetivo, mas só o homem pode dar a si mesmo o estímulo da produção na forma de necessidades que se vão criando em um processo sem fim” (VÁSQUEZ, 2007, p. 127).

Puentes; Longarezi (2017, p. 202), com base nos estudos sobre a obra de Leontiev (1978b) reforçam essa ideia: “[...] por meio da atividade, o homem domina o uso de instrumentos materiais, bem como, e de maneira análoga, domina um sistema de significações que já encontra pronto, formado historicamente”.

A partir da premissa da necessidade da construção da condição humana pela sua própria atividade, a educação desempenha papel primordial no processo de prover a sociedade das condições necessárias para a apropriação do legado sociocultural desenvolvido historicamente, elaborando, assim, sua humanidade e desenvolvendo sua consciência (PUENTES; LONGAREZI, 2017).

Neste sentido:

[...] a educação devia ser responsável por propiciar a condição biossocial, por meio da produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades, necessários – junto com os bens materiais – no domínio da realidade e no processo de sua transformação. (PUENTES; LONGAREZI, 2017, p. 202).

O aprendizado desses conteúdos produzidos demanda mediações pedagógicas potentes, planejadas e realizadas com intencionalidade. Na análise de Silva (2019, p. 35), “[...] mediar significa criar motivos, necessidades, estratégias, enfim, tem uma função para além de apenas transmitir informações ou de facilitar o acesso ao conhecimento de forma pronta, acabada”. Com isso, a ação educativa deve garantir as condições de realização do aprendizado, sem que para isso tenha que reduzir ou ignorar o compromisso e empenho por parte do corpo discente.

Sobre a importância da prática pedagógica nos estudos de Vigotsky, Oliveira (1992), enfatiza:

A intervenção pedagógica provoca avanços que não ocorreriam espontaneamente. A importância da intervenção deliberada de um indivíduo sobre outros como forma de promover desenvolvimento articula-se com um postulado básico de Vygotsky: a aprendizagem é fundamental para o desenvolvimento desde o nascimento da criança. (OLIVEIRA, 1992, p. 33).

Entretanto, apesar da mediação ser considerada fundamental nas práticas pedagógicas, ela não se restringe às atividades de aprendizagem escolar, podendo ocorrer em situações sociais distintas, desde que as condições para que a “atitude mediada” ou “mediatizadora” estejam presentes, como a intencionalidade, a necessidade e os instrumentos. Nas palavras de Facci (2010, p. 143), “Não podemos dizer que qualquer interação conduz à aprendizagem; a interação tem que ser organizada, os objetivos precisam ser claramente definidos e os alunos necessitam estar motivados para aprender”.

Nessa perspectiva, a atividade objetivada é aquela mediatizada pelo reflexo psíquico (desenvolvimento em diferentes níveis e formas), que consiste em orientar o sujeito no mundo objetivo. Tal atividade não pode ser concebida fora das relações sociais da vida em sociedade e tem como premissa a categoria de “necessidade”, que a orienta e a regula. A criação de novas necessidades nos seres humanos os impulsiona a aprenderem e se desenvolverem. (MELLO, 2018, p.50-51).

Sobre este aspecto social da educação, Vigotsky (2006) ressalta a importância de compreendermos as formas de desenvolvimento do interesse humano, pois, como ele enfatiza, não se trata de conhecimento a ser simplesmente adquirido, mas sim, desenvolvido. Daí decorre a relevância das práticas mediatizadoras, sejam as pedagógicas escolares ou as que ocorrem em outros âmbitos das relações sociais, possibilitando,

portanto, o desenvolvimento e ampliação desse interesse que é desencadeador das atividades humanas.

Esta mediação à qual se refere Vigotsky não pode ser privada do entendimento dos aspectos psicológicos referentes à faixa etária em questão, neste caso, especificamente, a adolescência e a juventude. Juventude aqui entendida na sua forma mais ampla, como forma de abarcar as suas múltiplas características e subjetividades. Ao discutir sobre as leis e conceitos da *psicologia tradicional* e as formas de abordagem por ela apresentadas, Vigotsky (2007) destaca o que considerou como equívocos das abordagens mecanicistas. Com isso, afirma:

El error da dicha concepción radica en que reduce el mecanismo de adquisición de intereses al simple mecanismo del adiestramiento y del entrenamiento, basado en la simple fuerza de la inercia, en la acción mecánica de una repetición habitual. (VIGOTSKY, 2006, p. 14)¹¹.

Para a melhor compreensão do processo educativo e das práticas pedagógicas necessárias para a ampliação do conhecimento a Teoria Histórico-Cultural apoia-se no conceito da zona de desenvolvimento proximal (ZDP) que, como é definida por Vigotsky (2001), preconiza que a prática educativa deve identificar as necessidades apresentadas para que o aprendizado se efetive e, dessas condições diagnosticadas, estabeleça as mediações que promoverão tal ampliação, atuando no nível do desenvolvimento proximal e não no nível atual:

La investigación muestra sin lugar a dudas que lo que halla en la zona de desarrollo próximo en um estadio determinado que se realiza y pasa en el estadio siguiente al nivel del desarrollo actual. Con otras palabras, lo que el niño es capaz de hacer hoy en colaboración se capaz de hacerlo por sí mismo mañana.. (VIGOTSKY, 2001, p. 241)¹².

Com isso, constitui-se na “área potencial de desenvolvimento cognitivo”, que pode ser entendida como a “distância entre o nível atual do desenvolvimento”, ou seja, a capacidade atual para resolver problemas individualmente e o “nível potencial” em razão

¹¹ O erro nesta concepção reside no fato de reduzir o mecanismo de aquisição de interesses ao simples mecanismo de treinamento, baseado na simples força da inércia, na ação mecânica de uma repetição habitual. (VIGOTSKY, 2006, p. 14, tradução nossa).

¹² A pesquisa mostra sem dúvida que o que você encontra na zona de desenvolvimento proximal em um determinado estágio realizado passa ao estágio seguinte ao nível do desenvolvimento atual. Em outras palavras, o que a criança é capaz de fazer hoje de forma colaborativa, amanhã será capaz de fazer sozinha. (VIGOTSKY, 2001, p. 241, tradução nossa).

da contribuição de outras pessoas mais capazes, definição corroborada nos estudos realizados por Fino (2018), Serrano (2018), entre outros.

Serrano (2018) contribui com a discussão sobre a ampliação e desenvolvimento do conhecimento humano, tomando como referência o conceito de zona de desenvolvimento proximal desenvolvido por Vigotsky (1998) e, deste modo, apresenta sua definição desse importante conceito da Teoria Histórico-Cultural. Segundo esta autora:

O conceito estabelece que o desenvolvimento não é uma formação predeterminada. Da mesma forma, delimita um âmbito que se encontra entre dois níveis: o que se sabe (real) e o que se pode chegar a saber (potencial) e pressupõe a formação de um novo nível atual. Esse âmbito institui o período ótimo de aprendizagem, no qual o ensino é produtivo [...] pressupõe determinar o limiar inferior indispensável para o ensino, ou seja, o nível de desenvolvimento atual, para determinar o limiar superior, o que ainda não está formado, mas que se encontra no processo de formação. (SERRANO, 2018, p. 15).

Embora não sejam dois níveis de desenvolvimento o critério considerado para a verificação da transformação do nível atual do desenvolvimento, ou seja, se ocorreu a aprendizagem, este conceito é baseado na potencialidade de aprendizagens a serem desenvolvidas. Tema de grande discussão nas produções acadêmicas e em grupos de investigação científica deste campo teórico, como o Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Escola de Vigotsky (NEEVY) ao qual estou vinculado, o conceito de zona de desenvolvimento proximal demanda outras análises no propósito de oferecer maiores subsídios para seu emprego nas práticas pedagógicas formais ou não formais intencionais.

Neste aspecto, Nascimento (2017) discute a existência de trabalhos que trazem outros termos para o mesmo conceito, como Blanck (2003) que o denomina de “desenvolvimento mais próximo”, ou, ainda, Prestes (2010) que traduz o termo da língua russa como sendo “desenvolvimento iminente”.

Contudo, sem a pretensão de concluir esse debate e de procurar apresentar a definição mais apropriada para esse termo, as análises neste trabalho versaram sobre o desenvolvimento do nível atual do conhecimento para a zona de desenvolvimento potencial, desenvolvimento que só é possível em decorrência das mediações realizadas.

Em outros termos, Facci (2010) afirma:

O conceito vigotskiano de zona de desenvolvimento próximo confere ao professor a função principal de ensinar, de dirigir o processo

educativo, com a finalidade de potencializar as possibilidades do aluno, de forma a converter em desenvolvimento atual aquilo que estava na zona de desenvolvimento próximo. (FACCI, 2010, p. 143).

Embasada na premissa da necessidade de compreender que o conhecimento não é algo que possa ser apenas treinado, exaustivamente, mas sim desenvolvido e melhorado a partir das bases existentes, as práticas educativas devem priorizar os instrumentos que favorecem esse desenvolvimento.

Muitos desses instrumentos e ferramentas já estão presentes no cotidiano escolar, como o material didático composto por livros, mapas, dicionários e, mais recentemente, as ferramentas virtuais como sites de busca, livros virtuais, canais de vídeos, entre outros. Ainda que as ferramentas digitais não sejam uma realidade que atenda a todas as pessoas no Brasil, visto que a pandemia e o isolamento social revelaram a dificuldade enfrentada por muitos grupos de jovens para acessar os conteúdos escolares *on-line*¹³, seja em razão da falta de computadores ou *smartphones*, seja pela falta de acesso à rede mundial de internet, o fato é que muitas pessoas já se conectam a partir de dispositivos portáteis, ressignificando a antiga ideia de laboratório de informática das escolas. Esses laboratórios costumam apresentar, em seus aspectos físicos, salas repletas de grades e cadeados, pouco visitadas e subaproveitadas. Restritas a usos esporádicos e muito específicos.

Em razão dessas novas possibilidades de uso das ferramentas tecnológicas, criadas em função dos avanços da nanotecnologia e da tecnologia da informação, as formas de conectividade com as informações presentes na rede mundial (internet) se tornaram mais amplas, porém não necessariamente mais baratas ou democráticas. Como produtos tecnológicos do capitalismo neoliberal contemporâneo, são comercializados a elevados custos. Entretanto, as concretas possibilidades de utilização didático-pedagógica, já produzem importantes impactos na educação e nas realidades sociais. Ao discutir sobre essa nova realidade social viabilizada pelas tecnologias da informação e vivenciada nas instituições de ensino, Carrano (2011) argumenta:

As escolas esperam alunos e o que lhes chegam são sujeitos de múltiplas trajetórias e experiências de mundo. Muitas delas oriundas de redes de relacionamentos produzidas nos novos espaços-tempos da internet, dos mercados de consumo, de grupos culturais juvenis ou intergeracionais, de grupos religiosos e de culturas criativas e periféricas. (CARRANO, 2011, p. 18).

¹³ Os dados e as análises sobre essa exclusão digital, bem como alguns dos números que a ilustram no Brasil, estão apresentados no item anterior (nº 2.2).

Embora esta multiplicidade que caracteriza a juventude já esteja compreendida, em certa medida, nos projetos pedagógicos desenvolvidos nas instituições de ensino, ela, talvez, não esteja sendo amplamente considerada nas práticas educacionais, o que pode resultar nesta interpretação sobre a juventude existente, rica em trajetórias e experiências, e a forma simplista considerada pela escola.

Essas múltiplas trajetórias e experiências são permeadas pela grande quantidade e variedade de instrumentos, disponíveis aos grupos que conseguem usufruí-los. Ao analisar as necessidades humanas e o caráter incitador dos objetos e ferramentas sobre nós, Vigotsky (2007) nos oferece importantes elementos ao elencar as diversas possibilidades criadas pelas necessidades humanas e a divisão dos objetos perante elas. Evidentemente por serem discussões ocorridas na primeira metade do Século XX, o autor não menciona as ferramentas tecnológicas do presente, mas certamente, estas fazem parte do mesmo princípio que é a necessidade. Nas palavras do autor:

El carácter incitador de las cosas puede ser positivo o negativo, puede impulsarnos a la acción de manera directa o indirecta, con fuerza o debilmente, etc., pero el sentido de la ley fundamental sigue siendo siempre el mismo: precisamente sobre la base de las nuevas necesidades, los objetos se dividen en neutrales o incitadores y estos últimos influyen activamente en nuestro comportamiento. Lo dicho se refiere por igual a las necesidades temporales. También ellas modifican la estructura del medio circundante. La necesidad temporal contribuye a que los objetos del mundo circundante comiencen a influir sobre nosotros en forma instigadora, diríase que exigen de nosotros unas determinadas acciones, nos provocan, nos atraen o repelen, nos ordenan, nos seducen o desvían. Su papel no es pasivo, sino activo con relación a la propia necesidad. (VIGOTSKY, 2006, p. 20)¹⁴.

Com essas afirmações, o autor não apenas reforça a importância que a necessidade de emprego de ferramentas ocupa em nossas relações sociais e com o espaço circundante, inclusive o geográfico, como também adverte sobre sua dupla possibilidade: a de poder impactar de modo positivo ou negativo sobre nosso desenvolvimento.

¹⁴ O caráter instigante das coisas pode ser positivo ou negativo, pode nos impulsionar a agir direta ou indiretamente, de modo forte ou fraco, etc., mas o significado da lei fundamental permanece o mesmo: precisamente com base nas novas necessidades os objetos são divididos em neutros ou instigantes e os últimos influenciam ativamente nosso comportamento. O que foi dito refere-se igualmente às necessidades temporais. Eles também modificam a estrutura do ambiente circundante. A necessidade temporal contribui para que os objetos do mundo que nos rodeia passem a nos influenciar de forma instigante, pode-se dizer que exigem de nós certas ações, nos provocam, nos atraem ou nos repelem, nos ordenam, nos seduzem ou nos desviam. Seu papel não é passivo, mas ativo em relação às suas próprias necessidades. (VIGOTSKY, 2006, p. 20, tradução nossa).

Esta condição confere a essa realidade instrumental dos nossos dias um caráter bastante peculiar e que demanda cuidados, pois o seu uso inadequado pode ser um complicador do processo educativo, ao invés de ser um suporte a ele. Afinal, as mesmas ferramentas que abrem espaços virtuais às pessoas para que possam se conectar aos conteúdos didáticos e culturais ou de qualquer outra natureza, relevantes para a sua formação intelectual, também podem tornar essas pessoas mais vulneráveis aos riscos existentes. Antes mesmo de promoverem o desenvolvimento pessoal, essas ferramentas podem atuar efetivamente para que ocorra a cooptação de seus usuários e usuárias, tornando esse grupo refém do consumo de seus produtos. Ou, ainda de modo mais perigoso, submeter tais pessoas, muitas vezes crianças, à exploração sexual e intelectual.

Um exemplo desse risco são as constantes apreensões feitas pelas autoridades de pessoas que exploram a pedofilia, por meio do aliciamento de menores com sugestivos apelos virtuais. Ou, ainda, as constantes investidas comerciais e financeiras que são realizadas por grupos especializados e até criminosos, causando enormes perdas. Exemplos de uso indevido dessas ferramentas tecnológicas não faltam, porém, em razão dos objetivos estabelecidos nesta pesquisa, focaremos nas suas possibilidades didáticas e positivas em relação às aprendizagens e ao desenvolvimento das e dos estudantes.

Com relação às formas de apropriação positiva das ferramentas tecnológicas, disponíveis para um número crescente de pessoas, atualmente, é crucial o papel exercido pelas atividades mediadoras, uma vez que podem possibilitar ao corpo discente os elementos necessários às suas aprendizagens. Especificamente, no caso de estudantes jovens, Vigotsky (2016, p. 117-118) enfatiza a transformação que se processa nesse grupo, ao afirmar que “[...] el contenido principal del desarrollo de esa edad es el cambio de la estructura psicológica de la personalidad del adolescente, cambio consistente en el paso de los procesos elementales e inferiores a la maduración de los superiores”¹⁵.

Essa capacidade de elaborar e modificar criativamente a realidade concreta constitui-se em elemento importante da adolescência. É neste momento da vida humana, especificamente, que há uma importante transformação do entendimento e aceitação/refutação da realidade existente. Diferentemente da situação possibilitada pelos jogos infantis, pautados pela relação direta das crianças com os objetos em sua condição real, a juventude reinventa, com base em sua capacidade imaginativa/criativa, os seus

¹⁵ “[...] o conteúdo principal do desenvolvimento desta idade é a mudança na estrutura psicológica da personalidade do adolescente, mudança que consiste na passagem dos processos elementares e inferiores para o amadurecimento dos superiores”. (VIGOTSKY, 2016, p. 117-118, tradução nossa).

usos e aplicações corriqueiros, como é aqui corroborado por Vigotsky (2016, p. 217), “[...] la imaginación del adolescente se diferencia de los juegos infantiles porque rompe su relación con los objetos de la realidad. Su base sigue siendo concreta, pero es menos visual-directa que en el niño. Debemos señalar, sin embargo, que su fantasía se va haciendo cada vez más abstracta.”¹⁶

Segundo Petrovski (1980):

[...] el aparato de la imaginación puede ser utilizado y se utiliza no sólo como condición de la actividad creadora de la persona, actividad orientada a la transformación de lo circundante. La imaginación funciona en respuesta a las necesidades que estimulan la actividad práctica del individuo, pero, en algunos casos puede actuar como reemplazo de la actividad, como su sustituto. (PETROVSKI 1980, p. 322).¹⁷

Embora essa capacidade de abstração permaneça na vida adulta, ela é apresentada inicialmente em decorrência do desenvolvimento das funções psíquicas superiores especiais, especificamente o pensamento abstrato e o pensamento conceitual e, desta maneira, influenciará no modo como essa juventude vai se relacionar com a realidade existente, transformando-a na medida das necessidades criadas. “La fantasía es una de las manifestaciones de la actividad creadora del ser humano. Y precisamente en la edad de transición, gracias a su aproximación al pensamiento en conceptos, se amplía considerablemente su faceta objetiva.” (VIGOTSKY, 2016, p. 222).¹⁸

Para Smirnov et al (1976):

El proceso de la imaginación está estrechamente ligado con la actividad práctica: el hombre crea imágenes, las puntualiza, las enriquece e las cambia efectuando prácticamente las concepciones que al principio eran aún indeterminadas y confusas. La práctica permite concretar y hacer más exactas las concepciones y ayuda a realizarlas objetivamente. La

¹⁶ “[...] a imaginação do adolescente difere das brincadeiras infantis porque rompe sua relação com os objetos da realidade. Sua base ainda é concreta, mas é menos visual-direta do que na criança. Devemos ressaltar, no entanto, que sua fantasia está se tornando cada vez mais abstrata”. (VIGOTSKY, 2016, p. 217, tradução nossa).

¹⁷ O aparato da imaginação pode ser utilizado e é usado não apenas como uma condição da atividade criativa da pessoa, uma atividade orientada para a transformação do entorno. A imaginação funciona em resposta às necessidades que estimulam a atividade prática do indivíduo, mas, em alguns casos, pode atuar em lugar da atividade como seu substituto. (PETROVSKI 1980, p. 322, tradução nossa).

¹⁸ “A fantasia é uma das manifestações da atividade criativa do ser humano. E precisamente na idade de transição, graças à sua abordagem para pensar em conceitos, sua faceta objetiva é consideravelmente ampliada.” (VIGOTSKY, 2016, p. 222, tradução nossa).

concepción creadora se enriquece, comprueba y aclara a medida que se realiza en la práctica. (SMIRNOV et al.,1976, p. 310).¹⁹

Nesse sentido, reconhecemos ser fundamental a criação das condições para o exercício da fantasia por parte dessa juventude, tanto as circunscritas no âmbito escolar, quanto as que permeiam as práticas coletivas cotidianas.

Petrovski (1980) aponta para a existência de tipos de imaginação. Ele denomina de imaginação “passiva”, aquela que cria imagens e soluções que não podem ser colocadas em prática, chamando-a de “devaneio” que, ainda segundo o autor, pode ser intencional ou não.

O outro tipo de imaginação que ele denomina é a “criativa”, que também pode ser dividida em criadora e reconstrutiva. Para Petrovski (1980), assim como o pensamento, a imaginação aparece durante a situação problemática, ou seja, situações que exigem novas soluções. Deste modo, é motivada pelas necessidades pessoais. Entretanto, ele reforça que diferentemente das situações que podem ser solucionadas por leis já determinadas, são nas situações problemáticas de alto grau de indeterminação que são acionados os mecanismos da imaginação criativa.

Esta potência criativa que é motivada pela necessidade de novas soluções nos remete às condições sociais em que se manifestam. Assim, como a fantasia, as situações sociais e suas respectivas problemáticas que demandam soluções, ou mesmo reinvenções, devem ser entendidas como forças propulsoras para a o desenvolvimento da imaginação.

Como reitera Vigotsky (2016):

Hemos dicho ya que la separación de los momentos subjetivos y objetivos, la formación de los polos de la personalidad y de la concepción del mundo caracterizan la edad de transición. Y esa misma separación de los momentos subjetivos y objetivos caracteriza también la fantasía del adolescente. (VIGOTSKY, 2016, p. 221).²⁰

¹⁹ O processo de imaginação está intimamente ligado à atividade prática: o homem cria imagens, as específicas, as enriquece e as modifica. Fazendo, na prática, as concepções que no início eram indeterminadas e confusas. A prática permite especificar e tornar as concepções mais exatas e ajuda a realizá-las com mais objetividade. O conceito criativo é enriquecido, verificado e esclarecido à medida que é realizado na prática. (SMIRNOV et al.,1976, p. 310, tradução nossa).

²⁰ Já dissemos que a separação dos momentos subjetivos e dos objetivos, a formação dos polos da personalidade e a concepção do mundo caracterizam a era de transição. E essa mesma separação de momentos subjetivos e objetivos também caracteriza a fantasia do adolescente. (VIGOTSKY, 2016, p. 221, tradução nossa).

A capacidade criativa e, portanto, inventiva da juventude deve ser sistematicamente promovida, seja por meio das mediações pedagógicas estabelecidas nas práticas escolares, ou ainda, e de maneira não menos importante, nas práticas coletivas existentes, permitindo a essa juventude a concepção das formas, objetivas e subjetivas, de conceber e apreender o mundo.

Segundo Bozhovich (1981, p. 286) são essas circunstâncias sociais vivenciadas pela adolescência, denominadas de “situação social do desenvolvimento”, além do já citado desenvolvimento das funções psíquicas superiores, que propiciam as condições para o surgimento, ao fim dessa etapa da vida, de uma nova formação extremamente importante, que a autora denomina, com base nos amplos estudos de Vigotsky, de “um novo nível de autoconsciência”. De acordo com esta autora:

La formación de la autoconciencia se efectúa sobre la base del análisis y la valoración que hace el adolescente de las particularidades objetivas de su conducta y actividad, en los cuales se revelan las cualidades de su personalidad. (BOZHOVICH, 1981, p. 287).²¹

Ainda sobre a questão da importante influência que a “imaginação criativa” exerce sobre o pensamento conceitual e abstrato na adolescência, bem como na própria elaboração dos sujeitos, Vigotsky (2016), ao analisar diversos autores do seu campo teórico-metodológico, conclui sobre a existência de “dois canais” de atuação da fantasia sobre a juventude, um de caráter subjetivo e outro objetivo. Deste modo, afirma:

Por una parte se pone al servicio de la vida emocional, de las necesidades, estados de ánimo y sentimientos que bullen en el adolescente. Se trata de una actividad subjetiva que le satisface personalmente y que recuerda el juego infantil. [...] así también el adolescente, gracias a la fantasía, se conoce, se comprende a sí mismo, plasma en imágenes creativas sus emociones y atracciones. Lo no vivido halla su expresión en imágenes creativas. [...] su fantasía se desarrolla también en otro cauce de creación puramente objetiva [...]. Gracias a la fantasía no solo se han creado grandes obras literarias, sino también todos los inventos científicos, así como las construcciones técnicas. (VIGOYSKY, 2016, p. 221-222).²²

²¹ A formação da autoconsciência é realizada a partir da análise e avaliação do adolescente sobre as particularidades objetivas de seu comportamento e atividade, nas quais se revelam as qualidades de sua personalidade. (BOZHOVICH, 1981, p. 287, tradução nossa).

²² Por um lado, está a serviço da vida emocional, das necessidades, dos estados de espírito e dos sentimentos que abundam no adolescente. É uma atividade subjetiva que é pessoalmente satisfatória e que lembra as brincadeiras infantis. [...] assim também o adolescente, graças à fantasia, se conhece, se compreende, capta suas emoções e atrações em imagens criativas. O não vivido encontra sua expressão em imagens criativas. [...] sua fantasia também se desdobra em outro canal de criação puramente objetiva

Essas afirmações evidenciam o quanto são fundamentais as práticas educacionais para a manutenção do ciclo criativo e inventivo de jovens de todas as idades. Elas também corroboram com os argumentos apresentados por alguns dos autores já citados, de que não há um caminho único e óbvio de alcance dos objetivos, mas o desenvolvimento metódico de variadas práticas e condições de criação de novas possibilidades. A realidade que se apresenta só pode ser superada por outra a ser inventada.

Com todos estes aspectos e elementos apresentados, é fundamental que tenhamos, nós que somos professores e professoras, consciência dos critérios e cuidados que temos que adotar ao fazermos nossas escolhas pedagógicas. Os encaminhamentos didáticos demandam atenção especial aos aspectos que atravessam as diversas realidades juvenis existentes, bem como seus aspectos objetivos e subjetivos. Considerar a possibilidade da transformação da realidade concreta pela ação imaginativa e criativa da juventude é, para dizer o mínimo, dever de quem se considera comprometido com a educação, na sua forma mais genuína e verdadeira.

2.4 Juventude, mobilização e cidadania.

A definição de juventude requer alguns delineamentos, uma vez que constitui um conceito bastante amplo e complexo, pois além dos seus aspectos objetivos, como a faixa etária em que se encontram as pessoas denominadas jovens, ou mesmo as condições econômicas da classe social à qual pertencem, há, também, os aspectos subjetivos, como os fatores de identidade sociocultural, por exemplo.

Gropo (2004), ao discutir os aspectos objetivos e subjetivos relativos à juventude, conclui:

[...] apesar de reconhecer a adolescência e a juventude como “direitos”, colaborando potencialmente para aumentar o grau de civilidade e bem-estar de indivíduos e coletividades, o ponto de vista legal ainda deixa de lado muito da complexidade e diversidade assumidas pela condição juvenil. (GROPPO, 2004, p. 10).

O debate sobre as abordagens para o melhor entendimento da juventude é recorrente nos mais diversos campos do conhecimento humano, ocorrendo o mesmo nos estudos psicológicos e pedagógicos da Teoria Histórico-Cultural e da Geografia. Gropo

[...]. Graças à fantasia, não apenas grandes obras literárias foram criadas, mas também todas as invenções científicas, bem como construções técnicas. (VIGOYSKY, 2016, p. 221-222, tradução nossa).

(2004, p. 10) reitera essa frequência ao afirmar que: “A juventude é uma constante preocupação das sociedades modernas contemporâneas, uma permanente ‘questão pública’”. Sobre este mesmo aspecto, o autor destaca que há momentos de maior preocupação com o tema e ênfase nele e, deste modo, avalia que mais recentemente tem ocorrido a retomada dessa discussão. Nesse sentido, destaca:

Novas ondas de preocupação pública para com a juventude surgem, quando novamente se fala tanto em caridade quanto repressão, paternalismo e criminalização da delinquência juvenil, políticas públicas para a juventude e rebaixamento da idade penal. (GROPPO, 2004, p. 10).

Em comum, esse estudo e de outros autores e autoras como, Abramo (2008), Carrano (2011), Santos; Chaveiro (2016), por exemplo, apoiam-se na evidência de não ser possível entender essa etapa do desenvolvimento humano sem considerá-la no tempo e espaço onde se constitui, manifestando-se em suas mais diversas formas objetivas e subjetivas. Como destacam Santos e Chaveiro (2016, p. 71): “[...] não há prática social de sujeitos e grupos sociais fora do espaço. Tanto as práticas animam o espaço, quanto este interfere na vida do sujeito e dos grupos”.

Dessa forma, essa etapa da vida humana também deve ser considerada sob as condições sociais e no espaço no qual se elabora.

Outro entendimento é o da importância da realização de análises que contemplem a juventude nas suas muitas variáveis, bem como as correlações entre elas. Nessa perspectiva, Groppo (2004) reforça:

Isto significa que, na análise social e histórica, é preciso correlacionar a juventude com outras categorias sociais, como classe social, nacionalidade, região, etnia, gênero, religião, condição urbana ou rural, momento histórico, grau de “desenvolvimento” econômico etc. Assim, ao analisar as juventudes concretas, é preciso fazer o cruzamento da juventude – como categoria social – com outras categorias sociais e condicionantes históricos. (GROPPO, 2004, p. 12).

Para muitos autores da Teoria Histórico-Cultural, como Vigotsky (1995, 2007, 2009) e Bozhovich (1981), que definem a adolescência como uma “fase de transição”, é imprescindível o cuidado em não limitar a definição desse grupo a um conceito restritivo, afinal ele é constituído historicamente, sujeito a constantes transformações. Cabe ressaltar que a adolescência, como é abordada nos estudos deste campo teórico, é o estágio entre

a infância e a vida adulta, mas a juventude poder ser entendida como mais ampla, pois além de envolver toda adolescência, também pode abarcar pessoas com idade adulta que se reconhecem como jovens, uma vez que não são excludentes. Em razão da maior abrangência etária e, também, por considerar as múltiplas características socioculturais comuns a este grupo, adotaremos o conceito de juventude em nossas análises.

A dimensão que alcança o conceito de juventude advém, em certa medida, do quão difícil é distinguir pessoas jovens das não jovens, pois existem os critérios técnicos utilizados pelo IBGE (1999), que considera jovens as pessoas de 18 a 24 anos²³. Entre algumas autoras e autores que pesquisam esse segmento social, tais como Eisenstein (2005), há certo consenso na admissão de um conceito de juventude, tomando como base a classificação da Organização Mundial da Saúde – (OMS) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), que definem como jovem a pessoa com idade entre 18 e 25 anos. Carrano (2011, p. 8) nos lembra que: “Na América Latina vai se estabelecendo o consenso de que os jovens devem ser considerados até os 29 anos”. Esse mesmo autor também ressalta o fato de ter sido aprovada no Brasil, em 13 de julho de 2010, a Proposta de Emenda Constitucional (PEC 48/2008), que introduziu na Constituição Federal o termo “juventude”, para designar pessoas entre os 15 e 29 anos. Essa é uma das possibilidades de definição de juventude e, por razões específicas, tem sua importância, como destaca Carrano (2011, p. 8-9):

A definição da juventude por idade encontra elementos objetivos no aspecto da maturidade biológica e sua delimitação se reveste de importância para as políticas públicas, notadamente, quando se pensa em contagem de população, definição de políticas e recursos orçamentários.

Apesar desses critérios, que são bastante objetivos, favorecerem os estudos que têm como parâmetros as estruturas etárias da população, eles não contemplam as pessoas que estão acima de tal idade e que ainda se consideram jovens, pois a definição do que é ser jovem perpassa aspectos plurais, como os sociais, culturais e identitários, como reforçam Abramo (2008), Bento (2016), Carrano (2011), Dayrell (2003), Gohn (2012, 2020), Groppo (2004, 2018, 2020) e Turra Neto (2015, 2016). Cavalcanti (2002, 2011)

²³ O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) utiliza esse critério para fazer as pesquisas demográficas no país. A justificativa apresentada para a abrangência das idades, baseia-se na relevância quantitativa e também qualitativa deste grupo para a população brasileira.

reitera essa pluralidade da juventude e a importância dos aspectos socioculturais na sua constituição e definição, ao afirmar que:

A categoria juventude é entendida como uma construção social. Não pode ser tomada em sua base biológica, mas pode-se limitá-la para os estudos em faixa etária, sendo que muitos deles consideram a faixa entre 15 e 24 anos. No entanto, ressalta-se a necessidade de se considerar contextos específicos e suas diferenças, e de se falar em juventudes e em culturas juvenis, no plural, para expressar elementos de identidade e processos de identificação de inúmeros grupos sociais. (CALVALCANTI, 2011, p. 8).

Os estudos acima citados têm contribuído para que o tema seja visto na amplitude que o caracteriza, contemplando assim, em alguma medida, as suas pluralidades.

[...] o essencial não é delimitar de antemão a faixa etária da sua vigência. Esta faixa etária não tem caráter absoluto e universal. É um produto da interpretação das instituições das sociedades sobre a sua própria dinâmica. A juventude trata-se de uma categoria social usada para classificar indivíduos, normatizar comportamentos, definir direitos e deveres. É uma categoria que opera tanto no âmbito do imaginário social, quanto é um dos elementos “estruturante” das redes de sociabilidade. De modo análogo à estruturação da sociedade em classes, a modernização também criou grupos etários homogêneos, categorias etárias que orientam o comportamento social, entre elas, a juventude. (GROPPO, 2004, p. 11).

Dessa maneira, qualquer tentativa de definir a juventude por apenas um tipo, grupo ou modo único de ser, incorrerá em equívocos, pois não é difícil encontrarmos pessoas com 30 anos ou mais que se identificam como jovens. Tal situação pode ser um indício da existência de aspectos subjetivos de identidade, como a adoção do estilo de vida juvenil, apontada por Groppo (2004), Peralva (1997) e Santos (1992. citado por Groppo, 2004), como sendo a “juvenilização” da juventude. Como é apresentada por este autor: “A juventude desaparece para dar lugar à ‘juvenilização’, deixa de ser uma vivência transitória para ser um estilo de vida identificado ao bem viver consumista”. (GROPPO, 2004, p. 18).

Entretanto, também é possível que essa “permanência” na juventude seja representativa da dependência econômica dessas pessoas em relação ao núcleo familiar, por desemprego ou pela dificuldade de inclusão no mercado de trabalho.

Em outro sentido, também não nos faltam exemplos de pessoas com idade inferior a 20 anos que, em razão das possibilidades culturais existentes e de suas experiências

sociais, cada vez mais complexificadas pelas modernas e tecnológicas formas urbanas contemporâneas, incorporam experiências que foram previamente determinadas por fatores biológicos, físicos ou materiais, Melucci (1997). Assim, para Carrano (2011):

[...] nem todos os jovens vivem a sua juventude como uma situação de trânsito e preparação para as responsabilidades da vida adulta. Isso significa dizer, por exemplo, que para jovens das classes populares as responsabilidades da “vida adulta”, especialmente a “pressão” para a entrada no mercado de trabalho, ou ainda a experiência da gravidez, de maternidade e de paternidade, chegam enquanto esses estão experimentando um tipo determinado de vivência do tempo de juventude. (CARRANO, 2011, p. 11).

Essas muitas possibilidades expõem a juventude a novas realidades, tornando-a cada vez mais valorizada e associada pelos seus estilos de vida e comportamentos, e não mais apenas por ser um grupo etário específico, como discutem Debert (1996), Peralva (1997). “Nesse sentido, a experiência é cada vez menos uma realidade transmitida e cada vez mais uma realidade construída com representações e relacionamentos: menos algo para se ‘ter’ e mais algo para se ‘fazer’” (MELUCCI, 1997, p. 9).

Esses dados reforçam, ainda que por outras abordagens teóricas, um ponto nevrálgico da Teoria Histórico-Cultural e da obra de Vigotsky (1993, 1995, 1998, 2006): o da importância que ocupam os fatores socioculturais e históricos na constituição da condição humana, neste caso, a juvenil, uma vez que esses fatores se mostram preponderantes ao biológico-etário. Argumento também apresentado por Groppo (2004) que afirma que a “juventude é uma realidade social” ou, ainda, “uma categoria social e não uma característica natural do indivíduo”.

Bozhovich (1981) também corrobora com esse argumento, ao fazer a seguinte afirmação:

La formación de una concepción del mundo en la edad juvenil, es decir, de sua representación generalizada y sistematizada del mundo en tu conjunto, de sus leyes e exigências, amplía infinitamente el medio en que el joven vive. Aquí ya el “segundo medio” no es una imagen aislada, ni una representación ni un conjunto de formas y reglas de la conducta asimiladas, sino una imagen generalizada y sistematizada del mundo del cual el joven quiere ser ciudadano. (BOZHOVICH, 1981, p. 324).²⁴

²⁴ A formação de uma concepção de mundo na juventude, ou seja, de sua representação generalizada e sistematizada do mundo como um todo, de suas leis e demandas, amplia infinitamente o ambiente em que vive o jovem. Aqui o “segundo meio” não é uma imagem isolada, nem uma representação, nem um

A constituição deste grupo e a identificação entre as pessoas que o integram requer, para sua análise, a consideração das diversas interferências por elas sofridas, como a comunicação virtual, os novos espaços e formas de manifestação cultural, entre tantas outras.

Como resposta à dúvida de qual seria a melhor definição de juventude, Carrano (2011), responde:

Essa resposta, que não pode ser dada definitivamente, depende tanto dos indicadores relacionados a transformações vividas pelo corpo biológico quanto àquilo que se refere aos dados sociais objetivos e às representações que cada sociedade empresta ao conceito de jovem e juventude. Em outras palavras, trata-se da idade objetiva, medida em anos de vida, em combinação com as representações sociais que são feitas sobre as idades. (CARRANO, 2011, p. 9).

Reforçando essa ideia, Abramo (2008, p. 43) nos lembra “[...] de que precisamos falar de juventudes no plural, e não de juventude no singular, para não esquecermos as diferenças e desigualdades que atravessam essa condição”. Como categoria que se insere no movimento dialético de constituição, suas reconfigurações são contínuas, demandando análises frequentes, como apontam Santos e Chaveiro (2016, p. 72):

A juventude é uma categoria em constante mutação não só em um sentido histórico, mas num viés geográfico. Não só a história muda ou modula maneiras de ser ou de se definir a juventude. As práticas sociais da juventude estão diretamente associadas à sua existência e, consequentemente, às suas relações socioespaciais.

Dessa forma, torna-se notória a necessidade de reconhecer que a juventude de hoje se organiza, se identifica e se relaciona de formas muito distintas das existentes em tempos pretéritos. Esse reconhecimento deve ser realizado em paralelo aos contextos históricos e sociais atravessados por esta juventude. Turra Neto (2016), analisando a necessidade de uma abordagem mais ampla das diversas “juventudes”, argumenta:

Para além da diversidade, defendemos a tese de que é preciso pensar um conceito mais generalizável de juventude, pelo qual pudéssemos avaliar os diferentes modos de ser jovem e reconhecer as grandes desigualdades que marcam as juventudes contemporâneas, que fazem

conjunto de formas e regras de conduta assimiladas, mas uma imagem generalizada e sistematizada do mundo do qual o jovem quer ser cidadão. (BOZHOVICH, 1981, p. 324, tradução nossa).

com que certos segmentos sociais possam viver mais plenamente sua condição juvenil do que outros. (TURRA NETO, 2016, p. 363-364).

No caso do Brasil, especificamente, muitas foram as transformações ocorridas no Século XX e que continuam neste. Os grupos que representavam e também os que hoje representam a denominada juventude brasileira vivenciaram contextos sociais, políticos, econômicos e culturais extremamente diversos. Tamanha diversidade de estruturas revela a pluralidade das formas de organização e atuação destes grupos.

Estudos realizados por Carmo (2001), Gohn (2018), Groppo (2004), Santos e Chaveiro (2016), entre outros, apresentam algumas das características das mobilizações juvenis ocorridas no mundo e no Brasil nas últimas décadas do século passado e nas primeiras deste.

Como explica Carmo (2001, p. 76), “O movimento estudantil explodia e tomava conta das ruas em quase todos os cantos do planeta. Nesse período, a Organização das Nações Unidas (ONU) chegou a contabilizar manifestações estudantis em cerca de cinquenta países”.

Os valores defendidos pelo movimento hippie e pela ideologia comunista, propagada pelas revoluções socialistas ocorridas em entre as décadas de 1950 e 1970 em Cuba, na União Soviética e em países do leste europeu, por exemplo, criaram resistências e fomentaram movimentos de contraculturas. Ao discorrer sobre esses movimentos, Groppo (2004, p. 15) considera a hipótese de que “[...] a partir dos anos 1970, inicia-se um novo ciclo de integração das juventudes, através principalmente da ação das indústrias culturais, do marketing e mercados de consumo juvenil”.

A expansão econômica-industrial do país dos anos 50, assim como a ampliação do processo de urbanização promoveram a concentração dessa juventude nas áreas urbanas, colocando-a em contato com a emergente indústria estadunidense do cinema e da música, especialmente o rock. Movimentos pela liberdade sexual e pelos direitos civis foram impulsionados pela influência desempenhada por essa indústria cultural por meio das obras produzidas e amplamente difundidas.

A deflagração do Golpe Militar no Brasil (1964) e em outros países, tais como Chile, Argentina, entre tantos, nas décadas de 50, 60 e 70, criaram um panorama de grande censura e repressão, o qual produziu, na população, especialmente nas mais jovens, forte sentimento de revolta e de desejo de mudança. Ao abordar as mobilizações ocorridas neste período no território nacional, Carmo (2001, p. 76), destaca: “No Brasil,

lutava-se contra a ditadura, contra a reforma educacional, o que iria mais tarde resultar no fechamento do Congresso e na decretação do Ato Institucional nº 5”²⁵

A indignação com o cerceamento da liberdade, bastante agravado pelo AI-5, em 1968, fez as pessoas intensificarem a luta pelo direito à liberdade de expressão. Neste contexto, artistas nacionais como Chico Buarque, Gilberto Gil, Caetano Veloso, Hélio Oiticica, entre tantos outros, assumiram em suas obras forte engajamento em oposição à ordem repressora imposta pelo regime militar, resultando na perseguição política a essas pessoas e, em alguns casos, na prisão e saída delas do país para o exílio, regressando somente no final do regime.

Essas forças estudantis se mobilizavam enquanto a ditadura militar perdurava no Brasil e em outros países. Concomitantemente com a ampliação do cenário opressor no país, a juventude estudantil crescente buscava formas de resistir e elaborar suas ações. Por meio de participação em marchas – como na Passeata dos Cem Mil, em junho de 1968 no Rio de Janeiro²⁶ - ou em protestos isolados em várias partes do país, a União Nacional dos Estudantes (UNE) marcava presença nas muitas manifestações, apesar de ter sido considerada ilegal pelo governo militar a partir de 1964. “Conflitos estudantis multiplicavam-se por todo o país e o governo constatava a forte presença da UNE e de outras entidades ligadas a ela” (CARMO, 2001, p. 88). Houve até a realização de um “congresso clandestino” em Ibiúna – SP, em 1968, que foi descoberto pela polícia, fato que resultou na prisão de cerca de mil estudantes. Apesar deste duro golpe contra a representação da classe estudantil e a democracia, a resistência permaneceu.

Entretanto, com o suposto sucesso econômico alcançado no Brasil no período do final dos anos 60 e início dos anos 70, que passou a ser considerado o “milagre econômico brasileiro”, os governantes passaram a contar com maior respaldo da sociedade, especialmente da classe média brasileira, que identificou nas manifestações estudantis uma ameaça a tal “desenvolvimento”. Acusavam-na de “importar” ideias comunistas, oriundas de realidades como às de Cuba e da União Soviética. A existência de ações de

²⁵ “O Ato Institucional nº 5, AI-5, baixado em 13 de dezembro de 1968, durante o governo do general Costa e Silva, foi a expressão mais acabada da ditadura militar brasileira (1964-1985). Vigorou até dezembro de 1978 e produziu um elenco de ações arbitrárias de efeitos duradouros. Definiu o momento mais duro do regime, dando poder de exceção aos governantes para punir arbitrariamente os que fossem inimigos do regime ou como tal considerados. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/FatosImagens/AI5>. Acesso em 07 maio 2021.

²⁶ Para mais informações sobre a referida passeata. Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/card/passeata-dos-cem-mil-afrota-a-ditadura>. Acesso em 13 maio 2021.

guerrilhas armadas contra o regime com a participação de estudantes, tornou a relação entre governo militar e classe estudantil ainda mais tensa, provocando ainda mais perseguição, prisões e o “desaparecimento”²⁷ de jovens militantes.

Essa situação de violência e opressão manteve-se até o final dos anos 70, quando foi alterada pela anistia concedida pelo Presidente João B. Figueiredo em 1979, em razão da pressão exercida pela sociedade civil. Essa medida possibilitou a volta dos exilados e o que viria a se transformar no processo de abertura política do país, por meio do surgimento de movimentos populares e sindicais que, com o apoio da classe estudantil, fundaram partidos de oposição e fortaleceram os movimentos grevistas dos trabalhadores, como por exemplo, o bem-sucedido Partido dos Trabalhadores – PT, fundado em 1980, em decorrência do movimento realizado pelos metalúrgicos em São Bernardo do Campo, na região metropolitana de São Paulo,

Em razão do desgaste do regime militar e do crescimento do sentimento por mudanças no país, o início dos anos 80 é marcado por mobilizações pelo fim deste regime que culminou no que viria ser o movimento intitulado de “Diretas Já”. Com ampla participação da sociedade civil e da classe estudantil, reuniu políticos de diversos partidos de esquerda e centro-esquerda, além de artistas de diversos segmentos. Esse movimento rapidamente tomou as ruas das maiores cidades e capitais do país e teve seu ápice no histórico comício de São Paulo, em 1984 que, segundo estimativas da época, reuniu cerca de 1.500.000 de pessoas.

A nova realidade sociopolítica do país começou a ser elaborada com o fim do regime militar e a realização de eleições indiretas para a escolha do Presidente da República, em 1985. Apesar da luta nas ruas e praças ter ocorrido por eleições livres e diretas, o resultado alcançado foi comemorado, afinal chegava ao fim a ditadura militar e tinha início a reabertura do país, com a instalação da Constituinte de 1987, que resultou na atual Constituição do país, promulgada em 1988.

Os anos 90 do Século XX começaram com novos embates no Brasil, produzindo na juventude sentimento de revolta e de indignação. A primeira eleição direta para presidente da república após o fim do regime militar elegeu o candidato Fernando Collor de Mello, em 1989. Em pouco tempo, seu governo já era alvo de denúncias de corrupção.

²⁷ As prisões aconteciam geralmente no período da noite, com as pessoas consideradas suspeitas pelo regime sendo brutalmente retiradas de suas casas. Muitas foram consideradas desaparecidas e somente depois do final do regime e da instalação da Comissão Nacional da Verdade, em 2011, é que foram identificadas como mortas pelo regime. Para saber mais, disponível em: <http://memoriasdaditadura.org.br/comissao-nacional-da-verdade/>. Acesso em 13 maio 2021.

A revolta da sociedade civil fez surgir grande mobilização que, contando com amplo apoio da classe estudantil, tomou novamente as ruas para pedir o *impeachment* (afastamento) de Collor. As denúncias aumentavam, bem como a adesão de jovens estudantes ao movimento que ficou conhecido como “Caras Pintadas”. Pelas ruas do país a juventude somava à grande quantidade de pessoas que marchavam com seus rostos pintados de verde e amarelo. O movimento ganhou força e deu sustentação à criação da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) e ao *impeachment*. Com o afastamento de Collor seu vice, Itamar Franco, assumiu o poder. Essa nova conquista da pressão popular renovou os ânimos dos defensores da democracia.

A partir de tais dados, reconhecemos e destacamos o fato de que, com maior ou menor ação, a juventude sempre esteve e continua inserida em contextos de lutas e reivindicações, mesmo quando as condições não se revelaram favoráveis. Ao contrário, nos momentos de grande repressão e castração de direitos e liberdades, ela esteve diretamente envolvida, compondo as pautas e ações.

Desde a sua organização e mobilização no enfrentamento da ditadura militar, os protestos pela abertura democrática e, até mais recentemente, nas manifestações por redução das tarifas de transporte público ou, ainda, em defesa da escola pública e de uma educação de qualidade, a atuação da juventude brasileira continua representando papel fundamental no desenvolvimento da história do país.

Atualmente, com tantas transformações tecnológicas promovidas pelo avanço da globalização e vivendo em conjunturas políticas e econômicas distintas das anteriores, a juventude encontra outras formas de mobilização e utiliza-se das novas ferramentas disponíveis para manter-se mobilizada. A tecnologia é cada vez mais incorporada às formas artísticas, como nas artes plásticas e na música e essa incorporação redimensiona as maneiras encontradas para que possam efetivar suas ações.

Gohn (2018), ao pesquisar sobre os papéis desempenhados pela juventude na atualidade, conclui:

Os jovens, na atualidade, também podem ser estudados em seus vários papéis sociais: estudantes e produtores de arte em galerias, blogs, redes sociais etc. Essas práticas e comportamentos levam, tanto em 1968 como na atualidade, à temática dos coletivos e dos movimentos sociais. (GOHN, 2018, p. 119).

As reivindicações atuais são muito diversificadas, como a luta pela inclusão e a busca por igualdade de direitos, agregando coletivos feministas, LGBTQIA+, negros,

além de diversas outras causas defendidas por ONGs e movimentos sociais, como o Movimento dos Sem-Terra (MST), os grupos de ambientalistas, entre tantas outras.

As manifestações artísticas também expressam essa diversificação e ocupam cada vez mais espaços alternativos, como ruas e galpões. As formas tornaram-se mais populares, como *hip hop* e *o grafite*. Expressões artísticas periféricas ganharam maior visibilidade e projeção, uma vez que contam com a possibilidade de utilização de modernas ferramentas para a produção e compartilhamento de conteúdo, como os smartphones e os canais de divulgação de vídeos na internet. É impressionante a capacidade de abrangência desses conteúdos em decorrência das visualizações e compartilhamentos na rede. Gohn (2018) afirma sobre as formas de articulação da juventude mediante o uso das novas tecnologias:

O uso da internet é um dos principais elementos de diferenciação, pois, de um lado, ela tem revolucionado a forma de a sociedade civil se comunicar, e, de outro, a forma de os indivíduos interagirem. Ela propicia o acesso à informação, antes monopólio de grupos e instituições ou acessível apenas a poucos. Mas a seleção, focalização e decodificação dessa informação é feita não apenas pelos indivíduos isolados: há uma pluralidade de atores e agentes disputando a interpretação e o significado dos fatos e dados. É aqui que entram as redes sociais, os coletivos e os movimentos sociais com grande poder de formação da opinião pública. Eles não apenas decodificam, mas também codificam os problemas e conflitos a partir de temáticas em torno das quais se articulam. (GOHN, 2018, p. 119).

Além de muito diversificadas, as pautas juvenis contemporâneas também são, em certa medida, contraditórias, pois reúnem desde as lutas por mais verbas para a educação e saúde, por novas formas de política, como também grupos reacionários que pedem por intervenção militar no país, as denominadas “ideologias cruzadas”, Singer (2013).

Do ano de 2013 para frente muitas ações juvenis ganharam as ruas. A seguir estão reunidas as mais expressivas em razão do número de participantes:

- 2013 - “Movimento Passe-Livre” - São Paulo e outras capitais.

Protestos que tomaram as ruas, principalmente de São Paulo, contra os reajustes na passagem do transporte público.

- De 2013 a 2016 - “Movimento Vem Pra Rua” - Principais cidades brasileiras.

Manifestantes contrários ao Governo de Dilma Rousseff saíram às ruas pedindo seu impeachment.

- **Entre 2015 e 2016 - “Ocupas”** - Inicialmente em São Paulo e depois se espalhou pelas principais cidades do país.

Ocupação das escolas públicas pelos secundaristas em resistência às medidas de fechamento de escolas públicas paulistanas pelo Governador Geraldo Alckmin, mas que se expandiu por todo o país em razão da adoção de outras pautas reivindicatórias educacionais.

- **2016 - “Contra a PEC dos gastos públicos”** - Capitais e principais cidades do país. Manifestações de rua em protesto contra os cortes nos investimentos em educação anunciados pelo Governo de Michel Temer.

- **2016 - “Pela CPI da Merenda”** - São Paulo, capital.

Estudantes secundaristas ocuparam a Assembleia Legislativa de São Paulo (ALESP) exigindo a abertura de investigação sobre os possíveis desvios na verba pública da merenda.

- **2018 - “Ele Não!”** - São Paulo e principais cidades do país.

Manifestações contrárias, em especial da juventude feminina, à possível eleição de Jair Bolsonaro.

Independentemente das pautas e ideologias que carregam, esses movimentos apresentam em comum a presença maciça de jovens, de classes e realidades sociais bastante diversas. Essas manifestações, muitas vezes defendendo interesses distintos e até contrários entre si, foram agrupadas na intenção da análise de sua forma, já que comportam expressões juvenis relevantes e não do conteúdo que apresentam.

Singer (2013), ao analisar as mobilizações de rua ocorridas em todo o Brasil no ano de 2013, convocadas pelo Movimento Passe Livre (MPL) que, como o nome sugere, lutavam contra a elevação dos valores do transporte público urbano, observa, naquele contexto, uma retomada das ações revolucionárias que, aparentemente, sugeriam certa dormência. Para Singer (2013, p. 24) nessas mobilizações de 2013, como ele destaca: “[...] em certo momento os protestos adquiriram tal dimensão e energia que ficou claro estar ocorrendo algo nas entranhas da sociedade, algo que podia sair do controle”.

Em suas conclusões, bastante preliminares como o próprio autor define, infere sobre duas dimensões: “da composição social e das ideologias que se cruzaram nas ruas” (SINGER, 2013). Para ele, a existência de reivindicações inicialmente relacionadas ao preço das tarifas de ônibus em São Paulo e que, depois de semanas, ampliaram-se enormemente, evoluindo para manifestações políticas a favor do *impeachment* de uma presidente democraticamente eleita, criam um quadro sociológico de difícil compreensão,

sem que sejam realizadas amplas análises. Em meio a esse percurso incomum, a pauta dessas manifestações também abordou críticas a programas sociais públicos, aos cortes na educação e aos vultosos gastos públicos com a realização da Copa do Mundo de Futebol no Brasil, em 2014. Todos esses aspectos deram à manifestação grande amplitude, reforçada pela diversidade social por ela apresentada.

Em seus estudos sobre a composição social das manifestações de junho de 2013, Singer (2013) elabora a hipótese de existência de dois grupos distintos:

[...] tanto expressão de uma classe média tradicional inconformada com diferentes aspectos da realidade nacional quanto um reflexo daquilo que prefiro denominar de novo proletariado, mas cujas características se aproximam, no caso, daquelas atribuídas ao precariado pelos autores que preferem tal denominação: trata-se dos trabalhadores, em geral jovens, que conseguiram emprego com carteira assinada na década lulista (2003-2013), mas que padecem com baixa remuneração, alta rotatividade e más condições de trabalho. (SINGER, 2013, p. 27).

Para Gohn (2018), estas manifestações também são representativas de um novo modo de fazer política e de mobilização juvenil, como define:

As manifestações de junho de 2013, organizadas a partir da convocação de grupos de jovens, atribuíram novos significados às lutas sociais. Antes de junho de 2013, pesquisas já indicavam o protagonismo dos jovens nas redes sociais. [...] Elas afetaram o campo da política e a correlação das forças político-partidárias foi tensionada. A democracia ampliou-se e abrigou grupos e movimentos com outros repertórios, outras linguagens e *performances* diferentes das usuais nas ruas até então [...]. (GOHN, 2018, p. 122).

Os fatos que se sucederam às manifestações pelo passe livre também indicaram propósitos nada democráticos. Nas análises de Boito Jr (2016), uma de suas conclusões é de que ali se deu a “manipulação da força e rebeldia juvenis” apresentadas nas ruas. Segundo o autor, no contexto das manifestações e de suas pautas, em 2013, ocorreu o que chamou de “dissimulação” dos interesses. Inicialmente, ele afirma que: “Os banqueiros não dizem que defendem a elevação da taxa de juro para aumentar o lucro dos bancos, mas sim para combater a inflação.” (BOITO JR, 2016, p. 25). Em seguida, comparativamente, também ressalta que empunhando a bandeira da luta anticorrupção, as ruas foram palco de movimentos populares contra o governo da Presidente Dilma, porém teriam agido na defesa dos interesses do capital internacional e de parte da burguesia brasileira a ele integrada. No entendimento deste mesmo autor, as

manifestações foram sendo cooptadas por outras pautas, distantes das que as motivaram inicialmente. Nesse sentido, ele é categórico: “Devemos denominá-la uma ofensiva restauradora, porque seu objetivo era restaurar a hegemonia do neoliberalismo puro e duro.” (BOITO JR, 2016, p. 25).

Contudo, essa ideia nos propõe uma análise, uma vez que apresenta uma condição paradoxal: afinal, ainda que seja bastante provável que tenha havido o dissimulado interesse do capital estrangeiro na derrubada de um governo ideologicamente alinhado com os interesses da classe trabalhadora menos favorecida, é também oportuno considerar que esse mesmo governo, com a justificativa de garantir apoio e aprovação de suas pautas, recorreu a alianças políticas com partidos que defendem os interesses desse mesmo capital, em detrimento das classes desassistidas.

Essa contradição expõe e reforça a tese apresentada por Singer (2013), de que dificilmente conseguiremos analisar e entender os episódios ocorridos nas manifestações no país em 2013, se atentarmos apenas aos episódios revelados nas ruas naquele momento, ou por uma perspectiva única. É preciso um aprofundamento proporcional à complexidade ali revelada.

Para além do que teriam sido essas ações “restauradoras” e de provável retaliação ao governo vigente à época (Dilma Rousseff), as manifestações também foram bem aproveitadas pelos movimentos da juventude de direita do país. Diante da grande quantidade de pessoas em protesto pelas ruas, pessoas essas que se diziam indignadas com denúncias de corrupção e algumas medidas impopulares adotadas pelo governo, como a elevação da tarifa de energia elétrica e do preço dos combustíveis, ocorreu uma aproximação dos representantes da juventude conservadora com esses protestos que, em certa medida, resultou em apropriação de sua pauta reivindicatória pelos conservadores, redimensionando-a. Dessa aproximação entre os jovens manifestantes pelo passe livre e os líderes conservadores, surgiram apoios, diretos e indiretos, a grupos e movimentos pró-*impeachment*²⁸, tais como o movimento “Vem Pra Rua”, o “Movimento Brasil Livre (MBL)”, entre outros. Alinhados ideologicamente, esses grupos passaram a lutar por causas conservadoras e, até mesmo, reacionárias.

²⁸ Esses grupos que apoiaram o *impeachment* da Presidente Dilma foram denominados pelos grupos contrários de “golpistas” e “coxinhas”, numa referência direta ao questionamento da medida e à ideologia elitista predominante. Por outro lado, os grupos contrários ao impedimento foram denominados de “mortadelas” pelos rivais, em alusão à origem mais popular da maior parte de seus integrantes que são alinhados com as ideias progressistas.

O alvo central, por mais absurdo que possa parecer, passou a ser o conjunto dos direitos humanos, em especial as recentes conquistas obtidas pelos grupos minoritários no país, como o direito à união estável entre pessoas do mesmo sexo, a política de cotas para negros e indígenas, adotada em processos seletivos e concursos públicos, os programas de transferência de renda, como o denominado “Bolsa Família”, entre outras que se propõem a mitigar as sequelas nacionais por meio da reparação histórica. Sobre esse aspecto, reiterando o sucesso de algumas dessas políticas fortemente atacadas pelos conservadores, Chauí (2016, p.16), avalia: “Os programas sociais determinaram mudanças profundas nos costumes (particularmente no que se refere às mulheres e aos jovens), operando transformações no plano da cultura, isto é, dos valores simbólicos”.

Desta junção de interesses entre os manifestantes das ruas e as lideranças oportunistas, surgiu o respaldo popular para que a maior parte do Congresso Nacional e do Senado Federal aprovassem, em defesa de “Deus e da família”²⁹, o *impeachment* de uma presidente democraticamente eleita, encerrando um período de governos progressistas, responsáveis pela implantação de políticas inclusivas.

Em contrapartida a tais episódios e a forma como evoluíram, também existem exemplos exitosos sob a perspectiva das conquistas democráticas e que interessam diretamente à nossa pesquisa. Nesse caso, especificamente, falamos das ações de ocupação das escolas públicas realizadas por estudantes secundaristas (autodenominados “Ocupas”) em todo o país, nos anos de 2015 e 2016, em luta pela manutenção dos investimentos públicos em educação e contra determinadas medidas governamentais. Esse movimento também pareceu reforçar a tese da retomada das mobilizações e do exercício da cidadania, entretanto, essas ocupações e seus desdobramentos sociais e pedagógicos serão analisados em capítulo específico.

Embora a participação política não seja exatamente um sinônimo de mobilização, a relação entre ambos os termos é bastante estreita. A participação política é apresentada nos estudos de Giacomo Sani (*In* BOBBIO, MATTEUCCI e PASQUINO, 1998, p. 888-889), dividida em três níveis. Sendo assim, o primeiro nível seria o que o autor define como “presença”, que é “[...] a forma menos intensa e mais marginal de participação política. Trata-se de comportamentos essencialmente receptivos ou passivos.” O segundo nível é a “[...] ativação: aqui o sujeito desenvolve, dentro ou fora de uma organização

²⁹ Essa foi uma das expressões mais utilizadas pelos deputados federais ao manifestarem seu voto favorável ao *impeachment*, ainda que muitos deles estivessem, naquele momento, sob a investigação por possíveis atos de corrupção.

política, uma série de atividades que lhe foram confiadas por delegação permanente, de que é incumbido de vez em quando, ou que ele mesmo pode promover.” E por último, o terceiro nível de participação, tomado em seu sentido estrito, seria a “decisão” que, segundo o autor é empregado “[...] para situações em que o indivíduo contribui direta ou indiretamente para uma decisão política”.

Esses três níveis de participação política, para além de representarem níveis de engajamento e participação, apontam para o fato de que não é possível afirmar que as participações sejam sempre da mesma forma, mas o contrário, pois a dinâmica que as envolve, as tornam complexas e merecedoras de cuidadosa análise. Ainda nesse sentido, os mesmos autores destacam o aspecto mais contemporâneo e revitalizado de participação política.

[...] têm adquirido certo relevo formas novas e menos pacíficas de participação, nomeadamente as manifestações de protesto, marchas, ocupação de edifícios, etc. Segundo alguns observadores, encontraríamos-nos, aqui, em face de uma revitalização da participação política que, abandonados os velhos esquemas, se articularia agora em outros canais. (BOBBIO, MATTEUCCI e PASQUINO, 1998, p. 889).

Estes “novos canais” aos quais os autores se referem situam-se na oposição às hipóteses de que estariam os jovens deixando de reivindicar ou lutar por suas causas. Essas construções de novos espaços de luta e novas formas de posicionamento nos colocam no caminho do entendimento da diversidade que marca a juventude atual. Neste aspecto da reorganização das atuações, em especial a dos jovens, Dayrell (2003), indica uma nova possibilidade:

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. (DAYRELL, 2003, p.43).

Em razão dessas possibilidades de viver e agir, as quais são criadas pelos recursos disponíveis, também, é possível observar que a atuação política da juventude ganha outro significado. Ela ocupa outros campos, não menos importantes que os ocupados nas décadas passadas, mas que são representativos dos novos enfrentamentos com que a geração atual se depara. Sobre essas formas de atuação da juventude e das aproximações

com as causas políticas nacionais, como as promovidas pelo movimento de ocupações secundaristas (Ocupas), Groppo (2018), reforça:

Dizia-se, em especial dos secundaristas em escolas públicas, que eram politicamente apáticos e distantes em relação à instituição escolar. Entretanto, via participação em atividades de discussão sobre as políticas educacionais, em manifestações públicas organizadas, em debates nas redes sociais da internet, ou diante da experiência concreta da precarização das instituições educacionais, os estudantes se autopolitizaram. (GROPPO, 2018, p. 113).

Esse contexto criado pela possível politização impulsionada ou reforçada pelas ocupações das escolas públicas e das ruas pela juventude estudantil, entre os anos de 2013 e 2016 no Brasil, nos remete à hipótese do exercício da cidadania e à apropriação da condição cidadã por essas pessoas que lutam por seus espaços e direitos.

Vigotsky (2007) argumenta que as relações sociais são determinantes na apropriação dos conhecimentos e no desenvolvimento humano e, ainda, que nessas relações humanas os tipos e qualidade das mediações e mediadores são os aspectos centrais para a apropriação dos conhecimentos pelas pessoas e para o desenvolvimento das sociedades, bem como para o desenvolvimento do conhecimento em seu valor científico.

Para que dessas posturas reivindicatórias, apresentadas pela juventude, possam constituírem-se em exemplos de exercício da cidadania, ou mesmo a busca por esta condição, cabe aqui identificarmos o que entendemos por cidadania e a condição que ela possibilita.

Freire (2001, p. 25) nos lembra “[...] que cidadão significa indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado e que cidadania tem que ver com a condição de cidadão, quer dizer, com o uso dos direitos e o direito de ter deveres de cidadão”.

Esse entendimento de cidadania reforça a tese defendida por Freire (2001, 2005) da condição humana inconclusa, sempre em processo de “fazer-se” por meio das relações sociais cotidianas e das práticas educativas. “A prática que é social e histórica, mesmo que tenha uma dimensão individual, se dá num certo contexto tempo-espacial e não na intimidade das cabeças das gentes.” (FREIRE, 2001, p.25). Desse modo, a cidadania também não pode ser entendida com uma conquista definitiva, mas em processo. Como afirma Gohn (2012):

A cidadania se constrói no cotidiano, através do processo de identidade político-cultural que as lutas cotidianas geram. [...] a construção da cidadania coletiva se realiza quando parte-se para a elaboração de estratégias de formulação de demandas e táticas de enfrentamento dos oponentes [...]. (GOHN, 2012, p. 20).

A manutenção desta cidadania, portanto, deve ser garantida por ações contínuas de defesa desse conjunto de direitos, talhada no âmbito da preservação das instituições e nas liberdades de expressão. Afinal, é preciso lembrar que “o mundo não é, mas está sendo” (FREIRE, 2002) e como processo dinâmico, demanda ações que permitam a transformação da realidade concreta criada.

Nesse conjunto de “direitos e do direito de ter deveres”, estão incluídas as pautas que hoje são apresentadas pela juventude mobilizada. A reivindicação pelo direito à educação pública de qualidade, à liberdade de pensamento e expressão, pelo direito de ir e vir, entre outras, são práticas de lutas pela manutenção dos direitos constitucionais e pelo dever de impedir, na condição cidadã, a sua extinção. A necessidade de resistência para a manutenção da cidadania é reforçada pelas palavras esperançosas e, sobretudo, desejosas de Santos (2002):

O chamado mundo quer acabar com as cidadanias, mas cada nação e cada espaço e cada cidade é que vai ter a força de recriar esse cidadão – que vai contribuir, creio eu, mais tarde, para sugerir uma outra globalização. [...] essa é a nossa tarefa no começo do século 21[...]. É a recriação da cidadania mediante uma outra globalização, horizontalizada e não verticalizada como a atual, na qual a vida não seja tributária do cálculo, mas haja espaço para a emoção – que é o que une os homens. (SANTOS, 2002, p. 141-142).

O que está posto aqui são as ações esperançosas no sentido freiriano de “esperançar” e não de esperar. De agir a partir da esperança e, sobretudo, da consciência de ser capaz de mudar, de transformar, de garantir a cidadania por meio das lutas diárias. Dessa forma, cidadania não pode ser entendida como um conceito frequentemente “esvaziado” pelo seu emprego generalizado, desprovido de comprometimento de atuação política transformadora, mas no sentido da práxis, efetivamente. “A práxis do homem não é atividade prática contraposta à teoria; é determinação da existência humana como elaboração da realidade. A práxis é ativa, é atividade que se produz historicamente [...]” (KOSIK, 1969, p. 202).

Se admitimos que o ser humano é inconcluso, suas conquistas também o são. E, por isso, a luta não cessa.

Com isso, essa consciência das possibilidades de reelaboração da condição humana sobre o espaço e das suas formas de mobilização e lutas no interior deste mesmo espaço, nos indica os percursos da análise a seguir. São essas formas inovadoras, capazes de conciliar velhas necessidades com novas atitudes e ferramentas, que instigaram as escolhas das pessoas analisadas e as abordagens realizadas neste trabalho.

O entendimento dessa realidade educativa, que é capaz de agregar os aprendizados que são realizados nos espaços institucionais, contemplados pela educação formal e os que ocorrem fora deste âmbito, denominados de educação não formal.

Sobre a educação não formal, muitos são os estudos desenvolvidos e as definições sobre essa prática educacional, como o realizado por Gohn (2006) que a identifica como:

[...] são inúmeras as novas práticas sociais expressas em novos formatos institucionais da participação, tais como os conselhos, os fóruns, as assembleias populares e as parcerias. Em todas elas a educação não-formal está presente, como processo de aprendizagem de saberes aos e entre seus participantes. (GOHN, 2006, p. 13).

No debate sobre a educação não formal, Groppo et al. (2020, p. 39) discutem os trabalhos de Garcia (2015, 2007) e, sobre esses estudos, concluem: “[...] não é preciso pensar o não formal em oposição ao formal. Trata-se de distintos campos de formação humana, com diferentes formas, objetivos e preocupações, que não precisam se polarizar. Mas também, não se reduzem um ao outro”.

Nessa perspectiva da combinação dos processos educacionais, institucionais, formais ou não, apoiamos as análises realizadas neste trabalho, pois a diversidade com a qual se apresenta a sociedade atualmente, especificamente no caso do segmento juvenil, nos obriga a considerarmos as muitas possibilidades de efetivação das práticas educativas, superando velhos paradigmas e conceitos resistentes.

Sobre essas novas possibilidades de desenvolvimento do aprendizado, Groppo (2020), destaca:

As organizações ou coletivos juvenis têm a intenção de ser espaço de participação e auto-organização de jovens estudantes, no campo político, cultural, religioso e esportivo, entre outros. Mas também, com diferentes graus de consciência e planejamento, esses coletivos são espaços de educação não formal, em atividades que proporcionam o aprendizado de ideias, valores, hábitos, habilidades e exercícios de cunho direta e indiretamente político. (GROPPO, 2020, p. 39).

Para além de uma escolha epistemológica que considera as práticas sociais juvenis como fundamentais para os processos educativos “qualitativamente diferentes” (MÉSZÁROS, 2008), trata-se, antes de tudo, de uma necessidade pedagógica para o direcionamento das práticas educacionais futuras.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa apoiou-se nos pressupostos do materialismo histórico-dialético da Geografia Crítica e da Teoria Histórico-Cultural, para responder à sua questão central e alcançar os objetivos estabelecidos. Essa escolha justifica-se pelo o que destaca Vigotsky (1995), ao reforçar a necessidade de análises que considerem o aspecto de movimento do objeto constituído no campo histórico-social, como ocorreu nesta pesquisa.

Estudiar algo históricamente significa estudiarlo en movimiento. Esta es la exigencia fundamental del método dialéctico. Cuando en una investigación se abarca el proceso de desarrollo de algún fenómeno en todas sus fases y cambios, desde que surge hasta que desaparece, ello implica poner de manifiesto su naturaleza, conocer su esencia, ya que sólo en movimiento demuestra el cuerpo que existe. Así pues, la investigación histórica de la conducta no es algo que complementa o ayuda el estudio teórico, sino que constituye su fundamento. (VIGOTSKY, 1995, p. 42).³⁰

Portanto, o historicismo é o eixo que organiza todos os conceitos, uma vez que o tempo humano é a história das transformações, individuais e sociais (SHUARE, 1990). Para reforçar esse aspecto dinâmico-temporal e superar as limitações apresentadas por muitas interpretações equivocadas já realizadas, Vigotsky (1995) salienta:

Son aún muchos los que siguen interpretando erróneamente la psicología histórica. Identifican la historia con el pasado. Para ellos, estudiar algo históricamente significa el estudio obligado de uno u outro hecho del pasado. Consideran ingenuamente que hay un límite infranqueable entre el estudio histórico y el estudio de las formas existentes. (VIGOTSKY, 1995, p. 67).³¹

Também sobre este método e, por este modo, em razão de sua adequação às análises aqui realizadas, Mello (2018) enfatiza:

³⁰ Estudar algo historicamente significa estudá-lo em movimento. Este é o requisito fundamental do método dialético. Quando uma investigação abrange o processo de desenvolvimento de um fenômeno em todas as suas fases e mudanças, desde o seu surgimento até o seu desaparecimento, isso implica revelar a sua natureza, conhecer a sua essência, pois só em movimento demonstra o corpo que existe. Assim, a investigação histórica do comportamento não é algo que complemente ou auxilie o estudo teórico, mas antes constitui seu fundamento. (VIGOTSKY, 1995, p. 42, tradução nossa).

³¹ Ainda há muitos que continuam a interpretar erroneamente a psicologia histórica. Eles identificam a história com o passado. Para eles, estudar algo historicamente significa o estudo obrigatório de um ou outro fato no passado. Eles consideram ingenuamente que existe um limite intransponível entre o estudo histórico e o estudo das formas existentes. (VIGOTSKY, 1995, p. 67, tradução nossa).

[...] o método preconizado por Vigotsky traz em si a importância da transformação das sociedades por sociedades cada vez mais humanas, e por isso, o método, também, não pode ser interpretado como apenas aportes teóricos que subsidiam as pesquisas na área da Educação. O método também entra em movimento, por meio da postura do pesquisador que a partir da metodologia que interpreta os pressupostos teóricos, bem como, o coloca em ação, tendo por base a prática social mais ampla. (MELLO, 2018, p. 68).

Desta forma, em razão da dinâmica e atualidade apresentadas pelo objeto por nós analisado, a metodologia está baseada na “análise microgenética” (GÓES, 2000), em razão de buscar o seu maior detalhamento possível ou, apenas, “genética” (VIGOTSKY, 1998) que, no contexto da Teoria Histórico-Cultural, tem como princípio orientador não se limitar às descrições de casos e abordagens superficiais, que tomam o objeto de forma estanque e conclusa, mas sim, por meio de análises qualitativas e explicativas, estabelecer o nexos dinâmico-causal efetivo, de forma a abordar o objeto em movimento, em seu processo de constituição, desde a sua gênese, corroborando, assim, com os estudos de Vigotsky (1993, 1995, 1998, 2007, 2009) e Góes (2000). Como uma maneira de evidenciar a busca pela raiz do objeto, bem como os movimentos que o constituem, a autora define:

É genética no sentido de ser histórica, por focalizar o movimento durante processos e relacionar condições passadas e presentes, tentando explorar aquilo que, no presente, está impregnado de projeção futura. É genética, como sociogenética, por buscar relacionar os eventos singulares com outros planos da cultura, das práticas sociais, dos discursos circulantes, das esferas institucionais. (GÓES, 2000. p. 15).

Ao discorrer sobre a pertinência desta abordagem metodológica aos estudos realizados com base na Teoria Histórico-Cultural e no materialismo histórico-dialético, a autora também ressalta que esta abordagem corrobora com a tese fundamental de Vigotsky, “[...] segundo a qual os processos humanos têm gênese nas relações com o outro e com a cultura, e são essas relações que devem ser investigadas ao se examinar o curso de ação do sujeito.” (GÓES, 2000, p. 11).

A respeito da pertinência desta metodologia em relação aos conceitos da Teoria Histórico-Cultural, bem como, às pesquisas que visam analisar objetos de estudos altamente dinâmicos, como os analisados por esta tese, a autora, ainda, destaca que esta abordagem alinha-se a duas das mais importantes teses da teoria desenvolvida por Vigotsky: a primeira é a: “[...] de que a gênese das funções psicológicas está nas relações

sociais e [a segunda] de que a constituição do funcionamento humano é socialmente mediada, num curso de desenvolvimento que abrange evoluções e, sobretudo, revoluções.” (id. Ibid., p. 12).

Neste sentido, é por esta autora reforçada a importância de ser uma abordagem que se dedica ao entendimento da gênese histórico-cultural do indivíduo, pois além de contemplar a dinâmica dialética, na qual o objeto se encontra inserido, também contribui efetivamente para o desenvolvimento do conhecimento humano, como é reforçado por Garay González (2012, p. 102):

O método histórico-dialético é uma alternativa metodológica que assinala a possibilidade de superação da dicotomia sujeito-objeto, indica a necessidade e a transformação do psiquismo humano pela mediação semiótica da cultura humana. O objeto estudado tem relação dialética com o próprio sujeito, propulsor da pesquisa. (GARAY GONZÁLEZ, 2012, p. 102).

Nosso objeto de análise está claramente inserido nesta realidade dialética, pois desde nossa aproximação inicial a ele, bem como as primeiras abordagens teóricas que realizamos, até o uso dos instrumentos de elaboração e análise dos dados, realizadas mais recentemente, ele apresentou grande transformação, não apenas pelas mudanças vivenciadas pelos seus agentes, uma vez que as ocupações foram encerradas, por exemplo, mas, sobretudo, pelas grandes alterações ocorridas, nos últimos anos, na realidade sociopolítica brasileira em que ele se constitui.

Essas condições nas quais estão inseridos os objetos analisados nesta tese reiteram as palavras de Nogueira (2009, p. 195) “[...] na pesquisa qualitativa há um processo construtivo não linear, que vai se definindo, se delineando ao longo da trajetória do estudo, desde a fase de definição do objeto até a fase de conclusão”.

Com isso, nossas análises foram pautadas pela busca por maior entendimento das transformações ocorridas na realidade socioespacial brasileira nos últimos anos, bem como dos agentes destas transformações. Nessas análises procuramos compreender o papel desempenhado pelas mediações, por meio das práticas mediadoras realizadas no âmbito da zona de desenvolvimento proximal e suas contribuições para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores especiais, especificamente no que se refere ao pensamento conceitual.

Desta forma, mediante estas práticas, procuramos estabelecer as suas relações com as ações juvenis contemporâneas, bem como as contribuições para a manifestação e

desenvolvimento da imaginação e criatividade deste grupo.

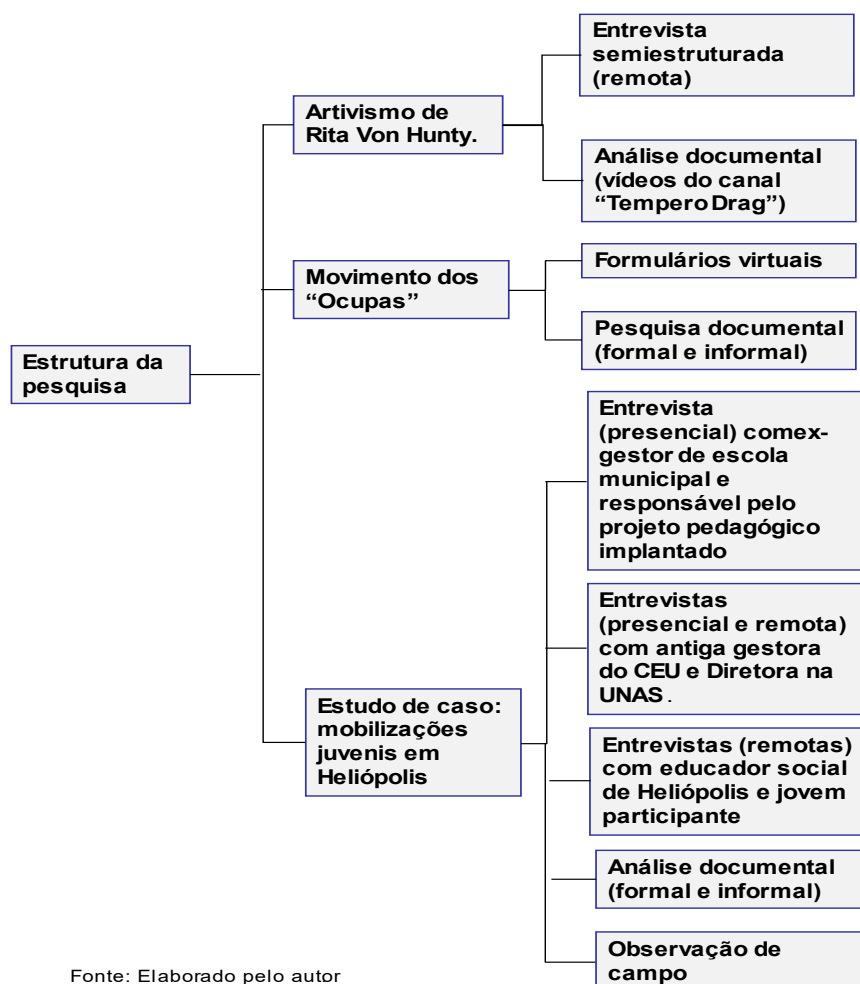
As ações coordenadas de luta de jovens contra as formas neoliberais existentes produzem novas realidades objetivas e subjetivas. Elas nos apontam para a situação social de desenvolvimento, na qual se encontram inseridas. Essas juventudes se constituem, também, no contexto das novas possibilidades que almejam, em razão da heterogeneidade criadora que apresentam.

3.1 Delimitação das participações na pesquisa.

Esta pesquisa apresentou riscos mínimos para as pessoas envolvidas, uma vez que não houve a aplicação de qualquer tipo de teste ou procedimento clínico que pudesse comprometer a integridade fisiológica, psicológica e/ou social das e dos participantes.

Os únicos riscos previstos eram possíveis desconfortos e incômodos causados à pessoa consultada em consequência das questões apresentadas, mas a recusa e desistência sempre foram oferecidas como opção. A identidade das pessoas participantes foi preservada, tendo seus nomes substituídos por pseudônimos que foram atribuídos de modo aleatório. Apenas duas das pessoas que foram entrevistadas individualmente (são todas adultas), tiveram seus próprios nomes divulgados. Isso se deu com o devido consentimento de ambas e por razões metodológicas, diante da necessidade de identificação da autoria, diante das especificidades dos objetos analisados.

Figura 2 : Delimitação dos sujeitos da pesquisa e seus respectivos instrumentos.



Desta forma, a pesquisa foi desenvolvida com os seguintes sujeitos:

- **Grupo Ocupas:** grupo de jovens estudantes, egressos de escolas públicas, tanto do sexo masculino quanto feminino, de diversas idades e localidades do país.
- **Braz Rodrigues Nogueira:** ex-diretor de escola pública – EMEF Presidente Campos Salles, São Paulo – SP.
- **Magê:** ex-gestora³² de uma unidade do Centro de Educação Unificada (CEU - Heliópolis) e atualmente membro da diretoria da União de Núcleos, Associações dos Moradores de Heliópolis e Região (UNAS) – Heliópolis, São Paulo – SP.
- **Edu:** educador social e membro da UNAS - Heliópolis, São Paulo - SP.
- **Jonas:** jovem morador de Heliópolis e membro do “Observatório da Quebrada”

³² Na ocasião em que foi realizada a entrevista a Profa. Magê estava, desde 2015, na condição de gestora de uma unidade do CEU. Porém, em maio de 2020, ocorreram mudanças político-administrativas e ela foi substituída na função. Hoje ela integra a diretoria da UNAS – Heliópolis.

vinculado à UNAS, em Heliópolis, São Paulo – SP.

- **Guilherme Terreri/Rita von Hunty:** ator, professor de Língua Portuguesa/Literatura Inglesa e também influenciadora digital (*digital influencer*), atuante na plataforma YouTube e em outras mídias digitais.

3.1.1 Heterogeneidade dos sujeitos da pesquisa.

A escolha das pessoas que compõem o heterogêneo conjunto analisado neste trabalho seguiu os seguintes critérios: jovens atuantes em seus espaços sociais, como estudantes que participaram das ocupações secundaristas de 2015 e 2016 no Brasil e também um jovem membro de projetos educacionais desenvolvidos na comunidade de Heliópolis, em São Paulo.

Consideramos, também, pessoas (ex-gestor, ex-gestora e educador social) responsáveis pela implantação de projetos pedagógicos que promovem a autonomia e o protagonismo juvenil, como os analisados em Heliópolis.

Além desses, incluímos ainda, uma influenciadora digital responsável por um canal que faz divulgação de vídeos educativos direcionados ao público jovem.

Havia, inicialmente, a análise de aspectos relativos ao processo educativo de um grupo de jovens egressos do ensino médio, mas em razão da inadequação dessa inclusão, apontada pela banca de exame de qualificação e reiterada por este pesquisador e pela orientadora, tal conjunto de dados não foi considerado para as análises e será foco de outra publicação.

As pessoas participantes estão melhor apresentadas a seguir:

Grupo Ocupas: grupo formado por 16 jovens de ambos os sexos, com idade entre 20 a 35 anos, que participaram das ocupações ocorridas nas instituições públicas de ensino brasileiras, entre 2015 e 2016.

Participação: Do total, 08 integrantes responderam de forma remota ao questionário eletrônico (*Google forms*), com questões elaboradas pelo autor, sobre a formação escolar, suas formas de participação política e, especificamente, sobre as ocupações das instituições públicas de ensino (Apêndice B).

Braz Rodrigues Nogueira: ex-diretor da Escola Municipal de Ensino Fundamental Presidente Campos Salles, em Heliópolis, São Paulo - SP.

Participação: concedeu entrevista presencial (semiestruturada), respondendo às questões elaboradas pelo autor, acerca do projeto pedagógico por ele implantado na unidade

escolar que, entre outros aspectos, promove a participação e autonomia da classe estudantil (Apêndice C).

Identificação da autoria: especificamente, neste caso, o seu nome foi mantido com a sua devida autorização em razão da necessidade metodológica de identificação da autoria e a localidade onde se deram as ações analisadas.

Magê: 43 anos, professora de Língua Portuguesa e ex-gestora da unidade do Centro Educacional Unificado (CEU), no bairro de Heliópolis. Atualmente é integrante da diretoria da UNAS – Heliópolis, São Paulo - SP.

Participação: concedeu duas entrevistas, sendo a primeira presencial (semiestruturada), com questões elaboradas pelo autor, relativas às formas de promoção da participação política e autonomia da comunidade atendida pelas diversas e diversificadas atividades realizadas no CEU – São Paulo – SP. (Apêndice D). Já a segunda, em razão das regras de distanciamento, foi realizada de forma remota (semiestruturada), e nela respondeu questões relacionadas ao seu afastamento da direção do CEU – Heliópolis, os projetos interrompidos e os novos projetos e ações em desenvolvimento. (Apêndice E).

Edu: educador social, 45 anos, membro da diretoria a UNAS – Heliópolis, São Paulo – SP.

Participação: concedeu entrevista (semiestruturada) de forma remota (devido ao distanciamento social), com questões relativas ao trabalho que desenvolve junto à juventude de Heliópolis, os projetos realizados, os resultados alcançados com os trabalhos, as principais dificuldades e as formas de superação dessas dificuldades. Também foi abordado sobre sua noção de cidadania e do entendimento que possui sobre as lutas sociais. (Apêndice G)

Jonas: jovem de 18 anos, morador de Heliópolis, membro do “Observatório da Quebrada”, onde desenvolve ações junto à comunidade, especialmente entre jovens. Respondeu à entrevista (semiestruturada) de forma remota (devido ao distanciamento social), com questões relativas ao seu engajamento nas ações que desenvolve - como são essas ações e quais seus objetivos, as formas de trabalho e o relacionamento com a comunidade. Também foram abordados temas como a sua noção de cidadania e participação popular. (Apêndice H).

Guilherme Terreri/Rita von Hunty³³: 31 anos, ator, professor de Língua Portuguesa/Literatura Inglesa e criador da personagem/influenciadora digital Rita Von Hunty, responsável pelo conteúdo veiculado no canal do YouTube “Tempero Drag”.

Participação: respondeu, de forma remota (*Whats App*), às questões elaboradas pelo autor, acerca das formas de atuação no meio digital e promoção de conteúdo sociopolítico/filosófico (ativismo³⁴) junto à juventude, assim como os desdobramentos educacionais desta prática (Apêndice F).

3.2 Instrumentos utilizados.

Como já explicado anteriormente, em razão da pandemia e do isolamento social obrigatório, houve a necessidade de adequação de algumas das formas de aproximação entre pesquisador e as pessoas participantes por meio da utilização de recursos remotos.

Para isso, realizamos parte das entrevistas e da coleta/construção dos dados de forma presencial e, posteriormente, por meio de recursos *on-line*, bem como de aplicativos de conversas por celular (*Whats App*) e questionários eletrônicos (*Google forms*), além da análise de material produzido por cobertura jornalística e obras artísticas, como vídeo documentário e intervenções em espaços públicos, conforme descritos a seguir.

3.2.1 Estudo de caso

De acordo com alguns autores como Gil (2002), Severino (2007), o estudo de caso é um instrumento bastante utilizado pelas ciências biológicas e sociais, justamente por permitir, por meio da combinação de vários outros instrumentos, análises mais substanciais, resultantes da combinação de dados oriundos de diversas fontes.

No entendimento de André (2005) este instrumento constitui uma “forma particular de estudo” por permitir a análise de um fenômeno contemporâneo, repleto de especificidades e que se insere no contexto da vida real (YIN, 2005).

Sua utilização demanda a consideração de aspectos diversos e que, combinados e correlacionados, permitem maior entendimento das complexas tramas de elementos e significados nas quais se encontra constituído o objeto de estudo.

³³ Cabe aqui ressaltar que, de acordo com o que foi acertado com a pessoa entrevistada e por ela consentido, nos dirigiremos ao gênero masculino ao falarmos do professor Guilherme Terreri e ao feminino, ao falarmos de Rita Von Hunty, sua criação.

³⁴ Termo assumido pela própria entrevistada para definir a ação de influenciadora que realiza junto aos seguidores e seguidoras do seu canal na internet.

No caso específico da análise da comunidade de Heliópolis que realizamos nesta tese, esse instrumento se mostrou bastante adequado em virtude da variedade de dados com os quais trabalhamos e também em razão da diversidade de momentos e situações nas quais foram conhecidos.

Por meio de informações oriundas de entrevistas com diversas pessoas diretamente relacionadas às ações e projetos pedagógicos abordados, bem como de pessoas participantes desses projetos, houve maior amplitude desses dados.

Além disso, os diversos registros provenientes de páginas virtuais (*sites*) e de fontes informais, como coberturas jornalísticas, por exemplo, puderam ser considerados por meio da pesquisa documental combinada aos demais instrumentos relacionados.

Outro elemento de destaque para o entendimento da realidade analisada é a grande quantidade de registros fotográficos e videográficos disponível, favorecendo a recriação das suas condições históricas.

3.2.2 Entrevistas semiestruturadas.

Inicialmente, estavam previstas entrevistas semiestruturadas presenciais com gestores(as) de instituições de ensino público, e também com profissionais que desempenham funções educativas para além da sala de aula, por meio de diferentes práticas e canais, como por exemplo os produtores de conteúdo digital didático-pedagógico e influenciadores digitais. Entretanto, parte dessas entrevistas foi realizada de forma remota, em razão das circunstâncias impostas pela pandemia.

Consideramos como semiestruturadas as entrevistas que realizamos, pois, apesar de haver um roteiro com as perguntas previamente elaboradas pelo pesquisador, elas sofreram modificações durante a entrevista, mediante as necessidades surgidas em decorrência das respostas fornecidas. Essa forma de entrevista permite que haja um diálogo entre pesquisador e entrevistado(a), uma vez que este(a) último(a) influencia diretamente no desenvolvimento do instrumento que está sendo utilizado. Como lembram Minayo; Sanches (1993):

[...] o trabalho qualitativo caminha sempre em duas direções: numa, elabora suas teorias, seus métodos, seus princípios e estabelece seus resultados; noutra, inventa, ratifica seu caminho, abandona certas vias e toma direções privilegiadas. Ela compartilha a ideia de “devir” no conceito de cientificidade. (MINAYO; SANCHES, 1993, p. 245).

Ao assumirmos essa postura dialógica, acreditamos promover condições mais favoráveis para a elaboração dos dados que subsidiarão nossas análises.

As justificativas para a escolha das pessoas que foram entrevistadas residem na intenção de reconhecer diferentes formas de gestão educacional, bem como as possíveis contribuições para a discussão de novas práticas educativas, capazes de contemplar as dinâmicas interações socioespaciais e as mediações que delas decorrem.

Em razão desses propósitos, definimos as nossas categorias de análise que serão apresentadas a seguir e, para esse estudo, consideramos as práticas educativas desenvolvidas nos últimos anos em duas das instituições de ensino público no bairro de Heliópolis, em São Paulo, capital. As práticas educacionais inovadoras implantadas, bem como as consequentes experiências que estão sendo vivenciadas pela comunidade do referido bairro, estão diretamente relacionadas aos projetos didático-pedagógicos, implantados no Centro de Educação Unificada (CEU – Heliópolis) e na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Presidente Campos Salles. Essas instituições de ensino estão compreendidas no espaço físico da favela de Heliópolis, e contam com o apoio da UNAS - União de Núcleos, Associações dos Moradores de Heliópolis e Região, fundada em 1978³⁵. Os projetos e as práticas educativas dele decorrentes são de interesse dessa pesquisa por apresentarem muitos dos elementos analisados pelos nossos objetivos, como a promoção institucional das ações juvenis coletivas e a elaboração social da cidadania e participação política.

Para compreendermos o processo dessa ampla ação socioeducativa e de transformação da realidade periférica realizamos entrevistas com o ex-gestor da referida EMEF do local e com a ex-gestora do CEU - Heliópolis. A seguir apresentamos a síntese dos objetivos das diversas entrevistas realizadas. O conteúdo integral das referidas entrevistas está disponível nos Apêndices.

Primeira pessoa entrevistada:

Braz Rodrigues Nogueira (Apêndice C).

Professor de Filosofia e Diretor Efetivo da Rede Municipal de Ensino do município de São Paulo, hoje aposentado. Como gestor da unidade de ensino municipal EMEF – Presidente Campos Salles, em Heliópolis, entre os anos de 1995 e 2015, foi

³⁵ Para maiores informações consulte o site da UNAS, Disponível em: <https://www.unas.org.br/>. Acesso em 03 dez. 2020.

responsável pela implantação de ambicioso projeto pedagógico inspirado no modelo desenvolvido pela Escola da Ponte, em Portugal.

Síntese das questões a ele apresentadas:

Nós iniciamos a entrevista solicitando a ele que descrevesse a experiência de implantação do modelo pedagógico, apontando as possíveis resistências e dificuldades iniciais.

Perguntamos, também, como foi o processo de adequação de um projeto que foi adaptado de uma realidade europeia para uma favela de São Paulo.

Depois solicitamos que ele explicasse como se deu a transformação da realidade encontrada, uma vez que logo que iniciou seu trabalho se deparou com o assassinato de uma aluna na porta da escola e, meses depois, iniciou a realização da “Caminhada da Paz”, realizada até hoje no bairro.

Além disso, o questionamos sobre o papel de “Bairro Educador” (desempenhado por Heliópolis) e de como essa ação se efetiva, cotidianamente.

Por último, pedimos-lhe que descrevesse, a partir de uma avaliação pessoal, as principais conquistas do projeto por ele implantado e que incluísse os aspectos e dados que foram ignorados por este pesquisador, mas que são fundamentais para o entendimento do projeto por ele implantado.

Segunda pessoa entrevistada:

Magê (Apêndices D e E).

Professora de Língua Portuguesa e Diretora Efetiva da Rede Municipal de Ensino do município de São Paulo - SP, respondeu pela gestão do CEU - Heliópolis entre 2015 e agosto de 2020. Hoje é membro da diretoria da UNAS – Heliópolis.

Síntese das questões a ela apresentadas:

Primeira entrevista (Apêndice D)

Inicialmente, solicitamos à entrevistada que fizesse uma análise do trabalho pedagógico ali desenvolvido, de modo a evidenciar os seus principais propósitos.

Abordamos, também, as formas de promoção da identidade e autonomia da juventude participante, assim como as relações entre os projetos, a classe estudantil e a comunidade, bem como os possíveis conflitos de interesses.

Por último, pedimos que ela fizesse uma análise da autonomia do projeto frente aos interesses políticos do município e também demos espaço para que incluísse elementos ou aspectos que julgasse pertinentes para a entrevista.

Segunda entrevista: (Apêndice E)

Em uma segunda entrevista, após a sua exoneração por decisão do prefeito municipal de São Paulo naquele momento, tratamos, inicialmente, dos aspectos referentes ao seu afastamento e de toda a equipe gestora do CEU.

Pedimos que ela explicasse as consequências que a exoneração causaria ao desenvolvimento dos projetos e as perdas decorrentes de tal decisão. Sugerimos, a ela que abordasse sobre as formas de enfrentamento apresentadas pela comunidade e as ações que resultaram desse episódio.

Finalmente, perguntamos a ela se poderia nos apresentar os novos projetos desenvolvidos e as novas formas de articulação e resistência encontradas por ela e toda a comunidade.

Terceira pessoa entrevistada:

Para atender parte dos objetivos previstos nesta pesquisa, em especial os que se referem às influências exercidas pelos modernos meios de comunicação, como a internet e seus diversos usos, escolhemos Rita von Hunty para ser a entrevistada - *Drag Queen* criada pelo professor de Língua Portuguesa e ator Guilherme Terreri.- A artista transformista faz uso de um canal da internet (*You Tube* - *Tempero Drag*) para promover, debater e tencionar conteúdos socioculturais e políticos, além de fomentar temas do cotidiano nacional. Rita von Hunty propõe um debate amplo e democrático sobre importantes temas de interesse nacional, fazendo referência a obras acadêmicas de base dialético-marxista, e, com muito humor e ironia, tem atingido um elevado número de seguidores. Em seu canal já conta com mais de 800.000 seguidores e seguidoras (em maio de 2021) e, segundo suas próprias fontes, são, em sua grande maioria, jovens.

Nosso interesse em incluí-la à lista de pessoas entrevistadas partiu dessa combinação da ampla capacidade de comunicação com a juventude e o criterioso rigor acadêmico que ela utiliza para debater os conteúdos. Inicialmente, a entrevista foi prevista para ser de forma presencial, mas teve que ser realizada de forma remota, por meio de mensagens de áudio em aplicativo de conversa (*Whats App*).

Além das justificativas já apresentadas, o aprofundamento na análise genética dos diálogos com as e os entrevistados revelou um importante aspecto da entrevistada e que era desconhecido por este pesquisador: Guilherme Terreri (seu criador) participou das ocupações secundaristas, realizando leituras poéticas e debatendo temas com as pessoas

presentes em uma das ocupações ocorridas na cidade de São Paulo. Esse novo dado trazido à tona pela entrevistada reforçou, ainda mais, as razões para sua presença neste estudo.

Rita von Hunty (Apêndice F)

Personagem *drag queen* criada e “performada” por Guilherme Terreri, professor de Língua Portuguesa/Literatura, ator e artista que explora o incomum local de fala de uma artista travesti para discutir temas sociais, econômicos e políticos bastante complexos, produzindo forte estranhamento aos outros ao reunir forma e conteúdo. Essa personagem e o estranhamento que produz no seu canal do *You Tube* por meio do seu “ativismo”, já contam com mais de meio milhão de seguidores e seguidoras.

Síntese das questões a ela apresentadas:

Nas questões que apresentamos a ela abordamos os aspectos relativos à gênese de sua criação (personagem e canal) e os meios de divulgação dos conteúdos digitais.

Perguntamos, também, sobre a escolha dos temas por ela tratados em seu canal e a avaliação que possui sobre o papel por ela desempenhado, seja na influência sobre a juventude, seja pelo poder de abrangência de seu canal, bem como das responsabilidades sociais decorrentes.

Solicitamos, ainda, que ela nos explicasse a importância do local de fala ocupado por uma *drag queen* no diálogo com a juventude e na democratização de conteúdos acadêmicos, normalmente elitizados e distantes do cotidiano das pessoas.

Além disso, pedimos que discorresse sobre o conhecimento pessoal sobre as ocupações ocorridas entre 2015 e 2016 nas escolas públicas e outras ocupações, ocorridas em anos seguintes, assim como a realizada na ALESP, em São Paulo.

Finalmente, solicitamos sua avaliação pessoal sobre o papel dos influenciadores e influenciadoras digitais na formação de um pensamento crítico e cidadão, assim como nas formas de prevenção da propagação das notícias falsas e dos conteúdos perigosos.

Como já citado, todas as entrevistas realizadas estão integralmente disponíveis nos Apêndices deste texto e os seus aspectos mais relevantes, relacionados aos objetivos desta pesquisa, aparecem discutidos na próxima seção, reservada à análise dos resultados.

Quarta pessoa entrevistada

Edu (Apêndice G)

Educador social atuante na comunidade de Heliópolis, São Paulo, desenvolve projetos educacionais e socioculturais junto à juventude de Heliópolis, além de coordenar projetos para os demais segmentos sociais.

Síntese das questões apresentadas a ele:

Pedimos que descrevesse seu trabalho, apresentando seus projetos, os objetivos, público ao qual se destina, estratégias, entre outras características.

Solicitamos que explicasse as formas de atuação junto ao público jovem e apontasse as dificuldades enfrentadas diariamente.

Para finalizar, pedimos a ele que avaliasse os resultados alcançados pelo trabalho que realiza, os projetos em desenvolvimento e que apontasse a relação desses projetos com o desenvolvimento da autonomia e cidadania da juventude.

Quinta pessoa entrevistada:

Jonas (Apêndice H)

Jovem morador de Heliópolis, atua nos projetos educacionais e socioculturais desenvolvidos na comunidade pela UNAS – Heliópolis. É membro do “Observatório da Quebrada”, criado para elaborar projetos e ações, além de mapeamentos, censos, entre outros objetivos.

Síntese das questões apresentadas a ele:

Solicitamos que descrevesse seu engajamento junto aos projetos desenvolvidos em Heliópolis e as ações que desenvolve. Além disso, pedimos que resumisse os principais projetos e ações que participa, bem como suas principais conquistas.

Pedimos a ele que fizesse uma avaliação dos projetos desenvolvidos e os impactos sobre a comunidade e o público jovem.

Para finalizar solicitamos que apresentasse as suas noções de cidadania e participação política e como as efetivava no cotidiano.

Caráter dialógico das entrevistas: em todas as entrevistas aqui descritas foi incluída uma última pergunta que fazia referência ao que não teria sido dito ou perguntado pelo entrevistador, mas que não poderia deixar de ser abordado naquela abordagem.

3.2.3 Questionário virtual (*Google forms*).

Elaboramos dois questionários virtuais distintos, destinados a dois grupos de jovens específicos. Entretanto, em razão da conclusão da inadequação da abordagem de

um dos grupos (como já descrito), somente um formulário foi utilizado nas análises desta tese. Este formulário está disponível no Apêndice (B).

A seleção das pessoas para integrar o Grupo Ocupas e, deste modo, responder ao questionário específico, ocorreu de acordo com as etapas descritas a seguir:

1^a) Inicialmente, enviamos mensagem informal por celular (via *Whats App*) para pessoas jovens³⁶ indicadas por conhecidos, para saber do interesse e disponibilidade em participar da pesquisa;

2^a) Logo após a confirmação do interesse, solicitamos o endereço de e-mail para que encaminhássemos de modo formal o documento eletrônico contendo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – Apêndice A), bem como as questões propostas no formulário eletrônico;

3^a) Ao devolver o formulário respondido e o aceite do TCLE, a pessoa participante foi convidada a indicar pessoas entre seus contatos que também pudessem participar, desde que estivessem no perfil desejado;³⁷

4^a) Ao receber a indicação dessas outras possíveis participantes, fizemos o contato com elas, conforme descrito na 1^a fase e seguimos as demais etapas, sucessivamente.

A definição do total de pessoas para participarem deste grupo, denominado Ocupas, foi bastante complexa e demandou estratégias bem trabalhosas, em razão de sua abrangência e por ser formado por pessoas de vários estados.

Para estabelecer o contato com pessoas tão distantes do convívio social deste pesquisador, além da estratégia de uma pessoa participante indicar outras, descrita anteriormente, este pesquisador também contou com a indicação realizada por outros pesquisadores da área. A aproximação teórico-metodológica ocasionada em razão das pesquisas bibliográficas e leituras possibilitou a identificação de diversos grupos de pesquisa e de seus respectivos pesquisadores e pesquisadoras³⁸ que, de forma generosa, compartilharam seus contatos e resultados.

³⁶ Conforme discutido no item 2.4 (Juventude, Mobilização e Cidadania), adotamos o critério mais amplo para a definição de jovem e juventude. Para além da idade apresentada, prevaleceu o sentimento de identificação apresentado pelas pessoas consultadas.

³⁷ As condições específicas para a participação, apesar de serem poucas, como idade mínima, estar cursando ou ter concluído o Ensino Médio e ou Técnico, além de ter identificação com a fase juvenil, foram devidamente expostas na apresentação do TCLE. No caso específico do Grupo “Ocupas”, também era uma condição a provável participação nas ocupações das instituições de ensino público, ocorridas entre 2015 e 2016, no país.

³⁸ Cabe aqui menção à generosidade do Prof. Dr. Luis Antônio Groppo, que prontamente auxiliou no estabelecimento dos contatos com os “Ocupas” e se colocou à disposição para a discussão dos resultados.

As quinze primeiras questões (do nº 1 ao nº 15) que tratam de temas relacionados à identificação etária do grupo, formação escolar e avaliação das práticas educativas escolares, podem ser resumidas, de acordo com os seus conteúdos e os seus respectivos objetivos, da seguinte maneira:

Conteúdos: a) Contato pessoal, identificação da idade, sexo e grupo etário com o qual se identifica; b) Escolaridade, assim como formação e exercício profissional; c) Avaliação pessoal da formação escolar; d) Noção de cidadania; e) Indicação e avaliação dos fatores do cotidiano escolar, familiar e social que mais influenciaram para a formação da sua cidadania; f) Relação da noção de cidadania com o conteúdo escolar, de acordo com as disciplinas curriculares, como também o cotidiano e as demais práticas escolares; g) Relação da Geografia com a noção de cidadania; h) Influência dos conteúdos das aulas e da noção de cidadania para a escolha e práticas profissionais; i) Noção de participação política e formas de exercê-la.

Objetivos: a) Identificar as pessoas participantes da pesquisa; b) Relacionar as práticas escolares com as futuras práticas profissionais; c) Proporcionar elementos para a análise das atividades e mediações escolares, bem como seus desdobramentos para as atividades sociais cotidianas; d) Identificar o nível de informação sobre cidadania; e) Reconhecer e qualificar a contribuição das diversas esferas do convívio pessoal para a formação cidadã; f) Estabelecer as relações entre as disciplinas e as práticas escolares, por meio de suas mediações, com o processo de desenvolvimento da noção e exercício da cidadania; g) Analisar, especificamente, a possível influência das aulas de Geografia e seus conteúdos para a noção de cidadania; h) Estabelecer relações entre o aprendizado escolar, especialmente o que se relaciona à cidadania, e as escolhas profissionais; i) Analisar o grau de entendimento sobre participação política e as formas de praticá-la.

Da questão de nº 16 até a questão de nº 30, que se relacionam ao envolvimento dessas pessoas nas ocupações e as suas consequências, os conteúdos e seus objetivos podem ser resumidos da seguinte forma:

Título: Juventude e mobilização política.

Conteúdos: a) Informação sobre as ocupações das instituições de ensino público em 2015 e 2016 e suas fontes; b) Participação nas ocupações (direta ou indireta) e de que forma; c) Razões para a participação; d) Atividades realizadas durante as ocupações; e) Pautas discutidas nas ocupações e as principais conquistas; f) Relação entre os “Ocupas” e as demais pessoas da instituição, tais como professores, diretores, funcionários, etc.; g) Relação entre os “Ocupas” e outras instituições, bem como a comunidade; h) Mudanças

ocorridas nos conhecimentos sobre cidadania e participação política antes e depois das ocupações; i) Manutenção de vínculos afetivos com as demais pessoas das ocupações; j) Informação sobre o filme documentário “Espero Tua (Re)volta”, de Eliza Capai, acerca das ocupações; l) Imagens e sentimentos que expressam como se sentiam antes e depois das ocupações.

Objetivos: a) Identificar o nível de informação sobre as ocupações e os meios pelos quais foram informados; b) Analisar as formas de participação nas ocupações; c) Identificar os motivos do envolvimento nas ocupações; d) Elencar as principais atividades realizadas durante as ocupações; e) Identificar as principais reivindicações e as conquistadas, de fato; f) Analisar as formas como a comunidade escolar lidou com as ocupações e com os “Ocupas”; g) Identificar as possíveis aproximações ocorridas entre o movimento de ocupação e as instituições, agremiações e partidos políticos; h) Reconhecer as transformações ocorridas no conhecimento, considerando o conceito de cidadania e participação política; i) Estabelecer as formas de sociabilização decorrentes das relações desenvolvidas nas ocupações. J) Analisar a informação sobre a documentação e produção artística a respeito das ocupações.; l) Transformações subjetivas ocorridas no imaginário criativo das pessoas envolvidas nas ocupações.

Este instrumento foi elaborado no intuito de criar uma ferramenta de diálogo com as pessoas participantes de forma a reduzir as dificuldades criadas pelo isolamento social e a impossibilidade momentânea de sua realização na forma presencial. A permanência da situação pandêmica até a finalização desta tese impediu que os instrumentos presenciais pudessem ser novamente considerados.

3.2.4 Pesquisa documental.

Apesar da existência de grande produção acadêmica sobre o tema, e de tantas outras estarem em pleno processo de produção, simultaneamente a esta pesquisa, optamos por considerar, também, fontes menos convencionais, mas merecedoras de cuidadosa atenção.

De acordo com os estudos de Gil (2002):

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou

que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. (GIL, 2002, p. 45).

Muitos jornais e revistas (impressas e virtuais) produziram ampla cobertura sobre as recentes mobilizações juvenis no país e são relevantes para as nossas análises.

Severino (2007) nos orienta que:

No caso da pesquisa documental, tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise. (SEVERINO, 2007, p. 122-123).

Na direção das considerações apresentadas anteriormente, incluímos em nossas análises um dos vídeos produzidos e exibidos por Rita von Hunty, na plataforma *You Tube*. O vídeo analisado intitula-se “Alienação”, de maio de 2020, e faz parte da série de vídeos produzidos por ela em comemoração à data do nascimento de Karl Marx.

A recente ocorrência das ações de ocupação das escolas públicas por jovens secundaristas no Brasil, entre 2015 e 2016, que se configura como um dos objetos de nossa análise, nos obrigou a buscar (re)construir seus percursos na tentativa de aproximar o olhar sobre esses episódios, como forma de estabelecer caminhos metodológicos para seu estudo.

No que se refere à produção científica sobre este tema e sua relação com a juventude, alguns pesquisadores brasileiros têm desenvolvido importantes pesquisas, tais como Carmo (2000), Dayrell (2003), Gohn (2012, 2018, 2020), Groppo³⁹ (2004, 2018, 2020) e Turra Neto (2015, 2016).

A diretora de cinema Eliza Capai dirigiu o documentário intitulado “Espero Tua (Re)volta”, (2019)⁴⁰. Durante os noventa minutos do filme ela retrata o cotidiano de jovens secundaristas em São Paulo, registrando das ações de ocupação das escolas paulistas contra fechamento de escolas entre 2015 e 2016, e àquelas que ocupavam no

³⁹ O pesquisador da Universidade Federal de Alfenas (Unifal) – MG, Prof. Dr. Luiz Antônio Groppo, representa muito bem esse grupo de pesquisadores. Além das obras sobre este tema referenciadas nesta tese, desenvolve e orienta importante grupo de pesquisa, contando com a participação de outros pesquisadores de várias universidades brasileiras, além dos seus orientandos e orientandas. Também merecem destaque os Congressos e Colóquios realizados por este importante grupo de pesquisa.

⁴⁰ Para maiores informações veja a ficha técnica do filme. Disponível em: <https://globofilmes.globo.com/filme/espero-tua-revolta/>. Acesso em 04 de jan 2020.

ano de 2016 a Assembleia Legislativa de São Paulo (ALESP), em protesto pela abertura de uma Comissão Parlamentar de Inquérito para investigar possíveis desvios da verba pública para a compra de merenda escolar do estado de São Paulo (CPI da Merenda).

Embora o filme não tenha sido assistido amplamente pelo público, pois sua exibição ficou restrita a salas de cinema menos comerciais e as estimativas realizadas apontam para um reduzido número de espectadores⁴¹, a sua trajetória artística merece destaque. Dentre os vários prêmios que coleciona no país e fora dele, o filme participou da *Mostra Generation 14plus do Festival de Berlim de 2019*, onde além do prêmio *Peace Film*, recebeu também o prêmio especial da Anistia Internacional.

Todas essas informações, aliadas à recente produção científica, nos sugeriram a necessidade de considerar esse filme em nossas abordagens. As muitas cenas por ele registradas e a contundência da narrativa conduzida pelos atores/atrizes/ocupas constituem valioso material de estudo e serão considerados na discussão dos resultados.

A diretora Eliza Capai, em conversa informal por mensagens (via *Whats App*) com este pesquisador, se colocou gentilmente à disposição para eventuais esclarecimentos ou entrevistas, indicando alguns de seus *Podcasts* sobre a produção e o conteúdo do filme. Estes registros estão considerados nas análises dos resultados e estão devidamente referenciados.

Contudo, cabe lembrar que o filme não foi realizado sob os princípios metodológicos que orientam esta pesquisa, afinal trata-se de uma obra ficcional/artística. Desse modo, não tem nenhum compromisso com a minúcia e rigor desejados pela microgenética, já apresentada anteriormente. Assim, sua análise está condicionada aos fatos e personagens retratados, bem como aos desfechos por eles alcançados.

3.2.5 Observação de campo.

Em razão da participação deste pesquisador nos Seminários da Educação de Heliópolis nas edições de 2018 e 2019 e das várias visitas e acompanhamento de parte das atividades desenvolvidas na comunidade, tornou-se possível a realização de uma observação de campo acerca das formas de articulação e mobilização lá presentes.

⁴¹ Para mais dados sobre a exibição e público consulte. Disponível em: http://clicklogger.rm.uol.com.br/?prd=16&grp=src:210;chn:102;cpg:barrauol_parceiros;creative:barrauol-host&mstr=Cliques%20de%20Origem:1&oper=11&redir=http://www.uolhost.uol.com.br/. Acesso em 04 de jan. 2020.

Na definição que Gil (2002) apresenta para a investigação realizada a partir deste instrumento, ele argumenta:

Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo. Esses procedimentos são geralmente conjugados com muitos outros, tais como a análise de documentos, filmagem e fotografias. (GIL, 2002, p. 53).

Com isso, as fontes de observação puderam ser ampliadas, possibilitando a obtenção de dados mais específicos sobre a rotina das atividades desenvolvidas durante os seminários, tais como debates, palestras, mesas de exposição, entre outras.

Também puderam ser consideradas as observações pessoais realizadas por este pesquisador, bem como os registros fotográficos e demais registros de campo.

Além das abordagens e instrumentos citados anteriormente, esta pesquisa também considerava, em seu início, a realização de rodas de conversa presenciais com as pessoas participantes das ocupações nos municípios de São Paulo - SP e Alfenas - MG, conforme consta em nosso projeto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE/UFSCar. Tal escolha deve-se à preocupação em criar espaços mais democráticos de construção de dados para as pesquisas e análises. Como argumentam Sampaio et al (2014):

As rodas de conversas possibilitam encontros dialógicos, criando possibilidades de produção e ressignificação de sentido – saberes – sobre as experiências dos partícipes. Sua escolha se baseia na horizontalização das relações de poder. Os sujeitos que as compõem se implicam, dialeticamente, como atores históricos e sociais críticos e reflexivos diante da realidade. (SAMPAIO et al, 2014, p. 1301).

A escolha por esses instrumentos de elaboração de dados e conhecimentos, assim como pelo trabalho de campo, na sua forma mais ampla é defendida por Minayo (1994). Ela enfatiza a importância da aproximação criteriosa com o objeto de análise para o melhor entendimento da realidade e a produção desses conhecimentos. Seguindo nesta mesma lógica, Minayo; Sanches (1993), discorrem sobre a relação entre a análise qualitativa, a abordagem dialética, bem como seus instrumentos e dados, afirmando que:

[...] do ponto de vista qualitativo, a abordagem dialética atua em nível dos significados e das estruturas, entendendo estas últimas como ações

humanas objetivadas e, logo, portadoras de significado. Ao mesmo tempo, tenta conceber todas as etapas da investigação e da análise como partes do processo social analisado e como sua consciência crítica possível. Assim, considera os instrumentos, os dados e a análise numa relação interior com o pesquisador, e as contradições como a própria essência dos problemas reais. (MINAYO; SANCHES, 1993, p. 244-245).

Dessa maneira, nossos instrumentos estão inseridos neste movimento dialético que constitui o objeto e, por esta razão, sujeitos às transformações e adequações necessárias para o desenvolvimento de análises científicas.

3.3 Procedimentos metodológicos.

Apesar desta pesquisa ter sido submetida ao Comitê de Ética da Universidade Federal de São Carlos – SP no final de 2018, sua aprovação, na qual foram garantidos todos os requisitos éticos para a sua realização por envolver seres humanos por meio do parecer nº 3.914.890, só ocorreu em março de 2020. Assim, a coleta de dados foi realizada mediante autorização da instituição responsável e de todas as pessoas envolvidas, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE - Apêndice A). A pesquisa não contou com a participação de pessoas com idade inferior a 18 anos, desse modo não houve a utilização do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).

Contudo, o longo intervalo entre o pedido de autorização feito junto ao referido Comitê de Ética e o seu parecer final, nos obrigou a solicitar prorrogação nos prazos para a qualificação e defesa da tese, bem como a realizar ajustes importantes e necessários nos instrumentos utilizados.

Entretanto, assim que o parecer de autorização foi dado (março/2020) o mundo todo e o Brasil, seguindo as orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS), adotaram, em maior ou menor escala de abrangência, a quarentena e o isolamento social em decorrência da pandemia da Covid-19. Assim diversas atividades foram suspensas, os encontros presenciais não mais recomendados e as aglomerações proibidas. Essa nova e improvável realidade nos obrigou a considerar novas possibilidades de aproximação com as pessoas participantes e a desenvolver novos instrumentos de investigação dos dados, como os formulários eletrônicos e entrevistas virtuais. Afinal, só foram possíveis duas entrevistas presenciais no intervalo de tempo entre a aprovação da pesquisa e o início do isolamento social. Além disso, a quarentena que, inicialmente, teria menor duração, foi sendo renovada e perdura até o momento, maio de 2021.

Em recente publicação⁴² acerca das novas condições impostas pela pandemia da Covid-19 à realização das pesquisas sociais, Jowett (2020), reforça essas novas necessidades científicas:

The Covid-19 crisis is affecting the way that we work and we're all learning how to work more remotely. It may also affect the way we go about conducting research. Many researchers are having to suspend data collection or re-design their projects taking into account social-distancing measures. (JOWETT, 2020).⁴³

Dessa forma, esta pesquisa está inserida nessa realidade que passou a ser preponderante desde o início de março de 2020, uma vez que se apoia na adoção de plataformas virtuais e instrumentos eletrônicos para a elaboração e utilização de questionários e entrevistas. Ao discutir sobre esses novos contextos de pesquisa, o mesmo autor argumenta:

Much qualitative research typically relies on face-to-face interaction for data collection through interviews, focus groups and field work. But there are myriad ways researchers and students can collect qualitative data online or gather textual data that already exists. (JOWETT, 2020).⁴⁴

Apesar do quadro atípico gerado pela pandemia da Covid-19 ter demandado tantas mudanças e adequações, é necessário registrar que, se por um lado as formas virtuais de entrevistas e aplicação de questionários nos distanciaram fisicamente das pessoas envolvidas, por outro lado nos permitiram maior abrangência na investigação, uma vez que abriram novos espaços, possibilitando-nos o contato virtual com pessoas dos mais distantes pontos, tanto no país como fora dele. Contamos com a participação de estudantes de vários estados brasileiros, como Goiás, Minas Gerais, além de São Paulo. Algumas dessas pessoas residem atualmente fora do país e puderam participar, mesmo morando na

⁴² Disponível em: <https://blogs.lse.ac.uk/impactofsocialsciences/2020/04/20/carrying-out-qualitative-research-under-lockdown-practical-and-ethical-considerations/>. Acesso em 28 maio 2020.

⁴³ A crise da Covid-19 está afetando a maneira como trabalhamos e todos estamos aprendendo a trabalhar de maneira mais remota. Também pode a maneira como conduzimos a pesquisa. Muitos pesquisadores estão tendo que suspender a coleta de dados ou redesenhar seus projetos levando em consideração medidas de distanciamento social. (JOWETT, 2020, tradução nossa).

⁴⁴ Muitas pesquisas qualitativas normalmente dependem da interação face a face para a coleta de dados por meio de entrevistas, grupos focais e trabalho de campo. Mas existem inúmeras maneiras de pesquisadores e estudantes coletarem dados qualitativos online ou coletar dados textuais que já existem. (JOWETT, 2020, tradução nossa).

Irlanda.

A agilidade do compartilhamento dos contatos pessoais, além dos dados e informações das pessoas envolvidas, constituiu-se numa importante ferramenta para as adequações que realizamos.

Contudo, cabe ressaltar o caráter totalmente desconhecido e inusitado dessa realidade imposta pela pandemia, pois se houve a facilitação para as abordagens de forma remota, esse cenário mundial também revelou o quanto estamos despreparados para tantas comunicações e atividades virtuais. Nós que somos pesquisadores e pesquisadoras, também nos encontramos na mesma realidade adversa em que se encontram as pessoas por nós entrevistadas, no que tange a este despreparo e às dificuldades para lidar com toda essa realidade virtual. Nossas angústias e ansiedades, muitas vezes, dificultam nosso melhor entendimento das formas mais apropriadas para realizarmos nossas delimitações e abordagens.

Um exemplo dos problemas provocados pelo contexto da pandemia pode estar no fato da dificuldade apresentada por muitas pessoas participantes em responder aos nossos questionamentos. Apesar das manifestações de interesse em participar, muitas delas não se efetivaram. Foram enviados, no total, 16 questionários para jovens que participaram das ocupações secundaristas, mas somente 8 foram respondidos e devolvidos. Cabe destacar que os questionários só foram encaminhados depois da autorização prévia da pessoa participante.

Parece ter ocorrido um desânimo generalizado por parte de algumas pessoas em responder nossas indagações, ainda que já tivessem manifestado interesse, mediante a confirmação via *WhatsApp*. De fato, em meio a tantos óbitos no Brasil e no mundo, e diante de tantas incertezas quanto ao futuro, estranho seria se nada tivesse ocorrido nesse sentido. No Brasil, entidades e conselhos de psicologia disponibilizaram serviços de atendimento remoto gratuitos, para socorrer à enorme demanda psicológica criada pelo isolamento social e pelas incertezas durante e depois da pandemia.

Nós que nos constituímos o tempo todo nas nossas relações sociais, que nos realizamos nas interações com as demais pessoas, não poderíamos ficar indiferentes a todo esse luto.

Na tentativa de melhor lidar com essa situação, adotamos o critério de evitar cobranças excessivas às pessoas. Neste sentido, foram enviadas apenas duas mensagens lembrando as pessoas da importância em responder e participar. Algumas das justificativas enviadas demonstram esse possível cansaço mental com essas atividades

remotas, já que a maioria estava trabalhando e estudando desta forma.

As consequências socioeconômicas da pandemia e o cenário de instabilidade política no Brasil, também devem ter contribuído, em alguma medida, para essa situação.

Três dessas respostas específicas fornecidas pelos integrantes do Grupo “Ocupas”, ilustram bem a situação descrita: “Eu sei da importância em te responder, mas ando muito ocupada” (Bela) ou “Desculpa, eu juro que vou responder assim que chegar em casa” (Begê), ou então, “Moço, manda o formulário de novo e me diz até quando posso te devolver respondido” (Cacau). Notoriamente, é possível observar que, apesar do compromisso com a pesquisa, elas não se organizaram para responder, seja por esse esgotamento ou mesmo pela falta de tempo, uma vez que as práticas remotas em momento algum podem sugerir menor trabalho e desgaste pessoal.

Justamente por considerarmos esse quadro de cansaço e esgotamento generalizados é que limitamos nossas cobranças a apenas duas vezes. Esse estado psicoemocional tem causado preocupação e tem sido discutido por pesquisadoras e pesquisadores, tais como Jowett (2020), que adverte: “So, while it may be possible to change your interviews from face-to-face to online interviews, researchers should consider whether asking people to participate in research at this time will put them under any additional unnecessary stress.”⁴⁵

Em decorrência da possível existência deste estresse e esgotamento físico-mental, ocasionados por tantas práticas remotas, incomuns para a grande maioria das pessoas, procuramos redefinir nossas formas de aproximação, retirando das formas previstas na pesquisa, as rodas de conversas e também as entrevistas realizadas de forma síncrona. Em virtude da permanência da pandemia até este momento, maio de 2021, não foi possível reconsiderá-las.

3.4 Tratamento dos dados

Como procedimento de tratamento dos dados, nós realizamos, por motivos metodológicos, a divisão em diretrizes de análise, tendo em vista a questão de pesquisa que nos orientou, os objetivos que a compuseram, bem como os dados coletados e os referenciais teóricos da Geografia Crítica e da Teoria Histórico-Cultural.

⁴⁵ “Então, embora seja possível mudar suas entrevistas presenciais para online, os pesquisadores devem considerar se pedir às pessoas para participar da pesquisa neste momento as colocará sob estresse adicional desnecessário.” (JOWETT, 2020, tradução nossa).

Desse modo, tomamos como referência nossa hipótese da contribuição das ferramentas digitais de comunicação e das atividades mediatizadoras, tanto as formais quanto as não formais, à potencialidade criadora das resistências e apropriações políticas dos espaços pela juventude. Nossa busca é por compreender de que forma os novos elementos do espaço geográfico que se configura atualmente no Brasil, como as ferramentas digitais, por exemplo, interferem na organização, resistência e mobilização política dessas múltiplas juventudes que se constituem socialmente. A intenção foi demonstrar a contribuição que as diversas ferramentas humanas, como também seus espaços de convívio e luta, exercem no desenvolvimento da heterogeneidade criadora das juventudes e de sua cidadania.

Para esta abordagem e procedimento, consideramos as seguintes diretrizes para a análise (Figura 3):

Figura 3: Diretrizes para a análise da pesquisa.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Em razão desta escolha metodológica, desenvolvemos os procedimentos de análise dos dados visando compreender as complexas inter-relações existentes entre essas diretrizes e os movimentos dialéticos nos quais são constituídos.

Assim, apresentamos na sequência os resultados obtidos segundo as análises propostas, como, também, as considerações e conclusões que deles pudemos extrair.

Apesar das conclusões apresentadas a seguir respeitarem a estrutura das diretrizes para a análise, bem como dos instrumentos desenvolvidos e utilizados, nossas

interpretações e entendimentos procuraram não se limitar às conclusões fragmentadas, obtidas de forma linear e isolada, mas buscamos contemplá-las na “*transconflitualidade*” em que estão inseridas, como afirma Santos, (2005).

A complexidade que permeia as relações humanas na atualidade, discutida nas seções anteriores, parece tornar inócua qualquer tentativa de tomá-las de forma que não seja esta. Os arranjos entre esses diversos campos humanos, como também as ferramentas tecnológicas disponíveis, projetam seus estudos e análises para um diversificado conjunto de conceitos e ideias entrelaçadas. Nossas análises, muitas vezes, mostrarão como essas diretrizes perpassam-se mutuamente, no movimento característico das relações dialéticas mais imbricadas.

4. A HETEROGENEIDADE CRIADORA DA CIDADANIA: ANÁLISE DOS RESULTADOS.

Apresentamos nesta seção os resultados analisados dialogicamente junto às pessoas participantes e as respectivas constatações, de acordo com a metodologia e os instrumentos adotados e também desenvolvidos. Além das entrevistas semiestruturadas e questionários eletrônicos, utilizamos e analisamos os dados obtidos mediante o estudo de caso, a pesquisa documental e a observação de campo, descritos na seção anterior.

Com isso, a seguir estão apresentados os resultados que obtivemos a partir das diretrizes de análises: atividade mediatizada, apropriação política dos espaços pela juventude, ferramentas digitais, espaço geográfico e heterogeneidade criadora da cidadania, apresentadas anteriormente, além das considerações e conclusões que realizamos com base em nossos estudos.

As análises e conclusões apresentadas resultam dos cruzamentos entre as diretrizes por nós estabelecidas. Essa escolha metodológica deve-se à busca por melhor compreender os sujeitos e as ações estudadas em sua amplitude e movimento, visto que as diretrizes aparecem diretamente relacionadas e imbricadas, na maior parte dos dados obtidos.

4.1 Ferramentas digitais, atividade mediatizada e apropriação política juvenil do espaço virtual.

As ferramentas sempre exerceram forte influência nas atividades humanas e nas suas formas de interação social nos e com os espaços de convívio. Como a própria extensão dos membros humanos, elas acompanham a sociedade e desenvolvem-se com ela. Apesar de ser essa a função das ferramentas na história humana, o nível de desenvolvimento que atingiram na atualidade possibilitou significativa ampliação de seus usos.

A revolução tecnológica iniciada no Século XX e ainda em curso nos propicia aparatos tecnológicos que recriam substancialmente as nossas relações com as noções de tempo e espaço, em virtude da velocidade que atingem ao permitirem a instantaneidade das informações, como pela ampliação e ressignificação espacial que promovem, ao abrirem as janelas para o desmedido espaço virtual.

Castells (1999) analisou cuidadosamente as influências que as redes de conexão criadas a partir dos recursos virtuais causam na estruturação dos espaços e das sociedades

modernas, bem como os seus diversificados usos, especialmente para as mais diversas finalidades da comunicação. Sobre este tema, ele destaca:

[...] um novo sistema de comunicação que fala cada vez mais uma língua universal digital tanto está promovendo a integração global da produção e distribuição de palavras, sons e imagens de nossa cultura, personalizando-os ao gosto das identidades e humores dos indivíduos. As redes interativas de computadores estão crescendo exponencialmente, criando novas formas e canais de comunicação, moldando a vida e, ao mesmo tempo, sendo moldadas por elas. (CASTELLS, 1999, p. 22).

Essas possibilidades advindas dos novos canais de comunicação oferecidos pelo desenvolvimento tecnológico das ferramentas estendem-se das formas mais simples, como o compartilhamento de conteúdos publicitários, às mais elaboradas, como as práticas educativas desenvolvidas por meio desses novos canais, como reiteram Oliveira; Moura; Sousa (2015):

A nossa sociedade passa por momentos de transformações. Estas mudanças ocorrem devido às novas tecnologias de informação e comunicação, que aos poucos, vão se interligando a atividade educativa.

A revolução da informática trouxe consigo inúmeros impactos que, por sua vez, atingiram diversas áreas sociais. A educação não escapa dessa mudança. Cada vez mais a tecnologia se faz presente na escola e no aprendizado do aluno, seja pelo uso de equipamentos tecnológicos seja por meio de projetos envolvendo educação e tecnologia. (OLIVEIRA; MOURA; SOUSA, 2015, p. 76).

Embora as ferramentas estejam a serviço das necessidades humanas, elas muitas vezes podem servir de modo bastante específico a alguns poucos grupos e interesses, em detrimento dos interesses coletivos. Essa situação nos faz considerar o seguinte dado: as ferramentas são avanços tecnológicos, mas seus usos e significados são ideológicos e seletivos.

Ao alertar para o uso estatal desses recursos, pois além de poder propiciar a integração e o fortalecimento das individualidades e de seu conjunto, pode operar como órgão de controle e censura dos indivíduos, restringindo-lhes o acesso às informações que circulam pelas redes ou mesmo manipulando-as, Castells (1999) conclui:

É significativo que o fundamentalismo, quer islâmico, quer cristão, tenha se difundido (e continuará a expandir-se) por todo o mundo no momento histórico em que as redes globais de riqueza e poder conectam pontos nodais e valorizam os indivíduos em todo o planeta, embora

desconectem e desvalorizam grandes segmentos das sociedades, regiões e até países inteiros. (CASTELLS, 1999, p. 41).

Inaceitável seria se não abordássemos nessa análise alguns dos riscos do uso inapropriado das ferramentas, como é o caso da produção e compartilhamento das notícias inverídicas, ou apenas “*fake news*”.

A mesma potência dissipadora que é utilizada pelas mídias digitais para o compartilhamento de dados oficiais e de utilidade pública, atua de forma perversa na propagação de falsos dados e informações que, com o claro propósito de confundir a opinião pública, podem produzir impactos negativos profundos.

As eleições estaduais e federais ocorridas em 2018, no Brasil, servem como indicadores da capacidade destrutiva desta prática. Sem entrar no mérito da análise do conteúdo e de sua origem, os disparos generalizados de notícias falsas, com o intuito de comprometer a campanha do concorrente, tornaram esse referido pleito um lamentável episódio da recente e incipiente democracia brasileira.

O uso de um instrumento democrático tão valioso como é o voto, que representa uma das maiores conquistas dos movimentos sociais passados, foi maculado pela denominada “indústria” das falsas notícias e deturpação dos fatos. Já pode ser constatada no país a existência de muitas empresas de tecnologia da informação especializadas em disparos em massa, que tornaram essa prática um produto altamente lucrativo para essas empresas e profundamente nocivo à democracia.

No Congresso Nacional foi instalada em 2020, uma Comissão Parlamentar Mista de Inquérito (CPMI) para investigar as ações de disparos e a possível organização do que passou a ser denominado de “milícias digitais”. Investigações estão em curso e projetos de leis estão sendo elaborados com o propósito de evitar, ou ao menos coibir novas ocorrências desta organização criminosa digital.

Entretanto, pelos episódios observados nas últimas eleições municipais de 2020, parece existir ainda um longo e complicado caminho para a elaboração de mecanismos de controle e punição desta prática, já que novamente a chamada “indústria das *fake news*” foi amplamente utilizada nos mais diversos centros urbanos do país.

Independentemente dos danos que as falsas notícias propagadas pelas mídias digitais podem ocasionar a utilização da internet e de seus recursos como meio de comunicação é uma realidade concreta entre as pessoas, sobretudo as mais jovens. Muitas vezes a utilização desses recursos atua como fator de identificação sociocultural entre a

juventude, com o emprego de seus termos específicos, gírias e códigos próprios. Saber decifrá-los pode representar a senha de acesso a esse universo juvenil.

Nessa perspectiva, cabe considerarmos que a utilização destes termos e códigos próprios é um dado concreto e irreversível das atuais formas de comunicação, o qual vem se constituindo por décadas. Como desenvolvimento histórico e social, as tecnologias são modificadas e adaptadas às novas necessidades humanas, mas continuam reforçando o seu caráter de ferramenta indispensável à atividade, como foi sucessivas vezes reiterado por Vigotsky (2007).

Como ferramenta presente na realidade da juventude de hoje, a internet e seus recursos digitais aparecem como elementos mediadores das ações e das participações deste grupo nos espaços sociais, como discute Gohn (2018):

O uso da internet é um dos principais elementos de diferenciação, pois, de um lado, ela tem revolucionado a forma de a sociedade civil se comunicar, e, de outro, a forma de os indivíduos interagirem. Ela propicia o acesso à informação, antes monopólio de grupos e instituições ou acessível apenas a poucos. Mas a seleção, focalização e decodificação dessa informação é feita não apenas pelos indivíduos isolados: há uma pluralidade de atores e agentes disputando a interpretação e o significado dos fatos e dados. É aqui que entram as redes sociais, os coletivos e os movimentos sociais com grande poder de formação da opinião pública. Eles não apenas decodificam, mas também codificam os problemas e conflitos a partir de temáticas em torno das quais se articulam. (GOHN, 2018, p. 119).

Os estudos desenvolvidos por Groppo et al. (2020) sobre os recentes movimentos da luta estudantil no país, também, destacam a relevância das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) para as muitas formas de articulação e mobilização dos coletivos de jovens, identificando seu emprego nos diversos campos de atuação desses grupos. Esses estudos reforçam a importância que as redes sociais desempenham para as finalidades descritas, assim como os apresentados por Gohn (2018) que além de reforçarem o papel de destaque das redes sociais, evidenciam as discrepâncias existentes entre as diferentes áreas e as suas respectivas coberturas dos sinais, como os espaços urbanos e rurais, além de considerarem as formas de organização desses grupos:

O poder das redes vai além da mobilização. Elas impactam no caráter da ação coletiva desenvolvida. A Internet tem alterado a formação, a articulação e a atuação dos movimentos sociais, gerando impactos e resultados diferentes na sociedade e nos próprios movimentos, segundo áreas territoriais, com impacto maior nas regiões urbanas, dadas as

dificuldades de acessibilidade nas zonas rurais. Mas apenas a localização geográfica não explica porque muitos movimentos rurais têm as sedes de suas organizações no urbano. Daí entra outro fator – a forma de organização. (GOHN, 2018, p. 119).

Embora o acesso às TICs não seja um dado concreto da vida de todas as pessoas, ainda mais se considerarmos as diferenças socioeconômicas do Brasil, discutidas na primeira seção deste texto, é inegável que o uso dessas tecnologias ampliou-se exponencialmente, tornando necessária a discussão sobre suas potencialidades, em especial a educativa.

Com isso, a seguir, a abordagem realizada visa justamente analisar as possibilidades pedagógicas criadas em razão das ferramentas tecnológicas virtuais, especialmente a que se refere à produção e compartilhamento de vídeos na plataforma do *You Tube*.

Em nosso estudo abordamos a potencialidade educativa que algumas das modernas ferramentas tecnológicas, como *smartphones* e o uso dos aplicativos de conversas, os canais de produção e compartilhamento de vídeos, como o *You Tube*, entre outros recursos disponíveis, podem apresentar, em especial para a juventude que faz grande uso destes recursos, conforme mencionado anteriormente.

Nos itens a seguir (4.2 e 4.3) será retomado o emprego dessas possibilidades oferecidas pelas ferramentas digitais ao tratarmos das formas de articulação e mobilização da juventude de secundaristas que ocupou as escolas públicas em todo o país nos anos de 2015 e 2016, além das formas de articulação e atuação da juventude de Heliópolis nas ações comunitárias lá desenvolvidas.

Ao identificarmos a importância que essas ferramentas podem ocupar como mediadoras das formas da juventude se organizar, se mobilizar e criar suas relações sociais cotidianas, nosso interesse reside na contribuição que esses recursos podem oferecer para a apropriação juvenil dos espaços sociais, especialmente os espaços virtuais para o aprendizado, tanto na sua modalidade formal quanto na não formal.

Na discussão do potencial educativo das tecnologias digitais e de suas possibilidades mediadoras, Oliveira, Moura e Sousa (2015), ainda, discorrem:

[...] sabemos que, as transformações nas formas de comunicação e de intercâmbio de conhecimentos, desencadeadas pelo uso generalizado das tecnologias digitais nos distintos âmbitos da sociedade contemporânea, demandam uma reformulação das relações de ensino e aprendizagem, tanto no que diz respeito ao que é feito nas escolas,

quanto a como é feito. Precisamos então começar a pensar no que realmente pode ser feito a partir da utilização dessas novas tecnologias, particularmente da Internet, no processo educativo. Para isso, é necessário compreender quais são suas especificidades técnicas e seu potencial pedagógico. (OLIVEIRA; MOURA; SOUSA, 2015, p. 77).

Pierre Lévy (1999), ao analisar o potencial que essas ferramentas virtuais apresentam para as práticas educativas, sejam elas as atuais, mas, sobretudo, as futuras, afirma:

Com esse novo suporte de informação e de comunicação emergem gêneros de conhecimento inusitados, critérios de avaliação inéditos para orientar o saber, novos atores na produção e tratamento dos conhecimentos. Qualquer política de educação terá que levar isso em conta. (LÉVY, 1999, p. 168).

Os diversos usos que as práticas pedagógicas podem se valer para alcançar seus objetivos vão desde a utilização de instrumentos e materiais didáticos virtuais, tais como: programas computacionais, livros digitais (*e-books*), aplicativos para celulares, até aos conteúdos disponibilizados na internet. Um bom exemplo de sucesso de audiência da internet atualmente são os canais de veiculação de vídeos e programação ao vivo, nas mais diversas plataformas de streaming⁴⁶. Ao apresentar grande diversidade de temas e comunicando-se com diversos segmentos etários e sociais, essa comunicação feita pelas pessoas designadas como influenciadoras digitais, atinge uma parcela muito expressiva da população em todo o mundo. De canais esportivos a culinários, de conteúdos religiosos às temáticas de cunho político-educacionais, a diversidade é uma das principais marcas desta ampla comunicação.

Cabe destacar aqui que em razão de muitos desses canais e plataformas admitirem a postagem e a sua utilização de modo gratuito, promovem certa democratização dos espaços de fala dos mais diversos segmentos sociais. São comuns os exemplos de vídeos produzidos e divulgados, postados, segundo a linguagem oficial da rede, por grupos de artistas anônimos, coletivos organizados entre outros grupos, ganharem visibilidade,

⁴⁶ O streaming é a tecnologia de transmissão de dados pela internet, principalmente áudio e vídeo, sem a necessidade de baixar o conteúdo. O arquivo, que pode ser um vídeo ou uma música, é acessado pelo usuário online. O detentor do conteúdo transmite a música ou filme pela internet e esse material não ocupa espaço no computador ou no celular. Algumas plataformas oferecem o download de faixas, apenas para assinantes. Disponível em: <https://tecnoblog.net/290028/o-que-e-streaming/>. Acesso em 11 fev 2021.

“viralizarem”, para ser mais adequado, retirando-os do anonimato e projetando-os em larga escala.

Apesar da popularidade alcançada pela exposição virtual não ser nenhum indicativo de qualidade do conteúdo, já que não é possível considerar o número de aprovações - “likes”, nem a quantidade de pessoas inscritas nos respectivos canais e o número de acessos possam ser entendidos como dados precisos para esse tipo de análise, o fato que merece destaque é a democratização dos espaços de fala, conferindo a esses grupos de pessoas outras oportunidades de mobilização e luta.

Na direção oposta a essa exposição positiva e alcance, as mídias sociais têm criado espaços para manifestações de ódio e discriminação – a denominada atuação de “haters” – pois, ao preservarem o anonimato da autoria, tem possibilitado condições para grandes bombardeios virtuais com frases ofensivas e violentas ameaças, de morte inclusive. Muitos são os casos que terminam em boletins de ocorrência e investigação policial, pois são comuns as perseguições e ameaças que deixam de ser apenas virtuais, ganhando espaços na vida real.

Para além dos “cancelamentos” que se tornaram comuns no cotidiano das redes sociais, a prática violenta de determinada parcela das pessoas que seguem os canais tem provocado amplos debates e demandado formas de atuação e punição. No entanto, o campo dessa discussão ainda é bastante novo e requer maiores entendimentos.

Sobre a democratização que esses espaços virtuais/digitais possibilitam é importante destacar que, com poucos recursos para produções mais elaboradas, que demandariam grandes investimentos e instalações apropriadas, tais como: estúdios, aparelhos para captação de áudio e imagem, essa “moçada”, já que a grande maioria é composta por gente jovem, improvisa em garagens, quartos e até nas ruas, utilizando as câmeras dos próprios celulares e fazendo suas produções audiovisuais. Se os resultados técnicos estão distantes do que a tecnologia moderna do entretenimento disponibiliza atualmente, o mesmo não pode ser dito da capacidade de divulgação e reconhecimento.

Essa prática tem representado uma inventiva forma de minimizar os impactos decorrentes da exclusão digital que afeta as populações mais pobres e promover certa transformação no celetista universo das expressões artísticas.

Portanto, por reconhecer que esse espaço virtual que é cada vez mais ocupado por pessoas de distintas classes sociais, etnias, crenças, etc., e, por isso mesmo, apresenta-se como um elemento significativo nas formas de relação social e de constituição das

identidades, realizamos a análise a seguir sobre a utilização dos recursos nele presentes como prováveis e potentes ferramentas para as práticas pedagógicas.

Em relação a esses usos, nossa análise a seguir se debruça sobre o trabalho da influenciadora digital artista Rita von Hunty.

Seu “ativismo”, termo que ela própria utiliza para explicar o trabalho que desenvolve à frente do canal “Tempero Drag”,⁴⁷ na plataforma digital *You Tube*, encontra-se em pleno processo de expansão e, ainda, carece de maior entendimento e reconhecimento. O conteúdo dos vídeos que ela produz e compartilha será discutido um pouco mais adiante.

O ativismo, de acordo com os estudos de Raposo (2015), pode ser definido da seguinte forma:

Artivismo é um neologismo conceptual ainda de instável consensualidade quer no campo das ciências sociais, quer no campo das artes. Apela a ligações, tão clássicas como prolixas e polémicas entre arte e política, e estimula os destinos potenciais da arte enquanto ato de resistência e subversão. Pode ser encontrado em intervenções sociais e políticas, produzidas por pessoas ou coletivos, através de estratégias poéticas e performativas [...]. A sua natureza estética e simbólica amplifica, sensibiliza, reflete e interroga temas e situações num dado contexto histórico e social, visando a mudança ou a resistência. Artivismo consolida-se assim como causa e reivindicação social e simultaneamente como ruptura artística – nomeadamente, pela proposição de cenários, paisagens e ecologias alternativas de fruição, de participação e de criação artística. (RAPOSO 2015, p. 4).

Colling (2019), conjuntamente com as demais pessoas participantes do Núcleo de Pesquisa e Extensão em Culturas, Gêneros e Sexualidades (NuCuS), da Universidade Federal da Bahia (UFBA), nos apresenta, com base nas autoras/autores e obras pesquisadas as diversas formas e empregos que vêm sendo dados ao denominado ativismo no Brasil, desde a sua primeira utilização em uma matéria jornalística publicada pelo jornal *Folha de São Paulo* (MESQUITA, 2008; VILAS BOAS, 2015 citados por COLLING, 2019).

O referido autor, na mesma obra, expõe a complexidade que este movimento carrega, o que dificulta seu entendimento por meio de definições reducionistas, ao identificar variações nas definições entre as diversas abordagens, tais como “*arte*

⁴⁷ Para maiores informações sobre este canal. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCZdJE8KpuFm6NRafHTEIC-g>. Acesso em 11 fev 2021.

ativismo” definindo-o como “*um compromisso de engajamento direto com as forças de uma produção não mediada pelos mecanismos oficiais de representação*”, (MESQUITA, 2008), ou ainda “*a(r)ativismo*”, estabelecendo uma “*relação com o queer para pensar as produções que dialogam com as dissidências sexuais e de gênero*” (TRÓI, 2018).

Neste panorama de caracterização do ativismo, o mesmo autor também destaca o estudo de Mourão (2015) que resume o termo como um “*neologismo híbrido*”, indicando a existência de uma “*relação orgânica entre arte e ativismo*”.

De qualquer forma, mesmo que as definições e formas de grafá-las sejam muitas, o ponto de aproximação entre todas elas é o que considera o ativismo como uma potente expressão das novas formas de luta em defesa das complexas pautas reivindicatórias da atualidade.

Nesse sentido, para além das lutas e pautas reivindicatórias atuais, tais como identidade de gênero, combate à homofobia e à transfobia, entre tantas outras urgentes que são apresentadas pelos grupos e coletivos mobilizados, o ativismo, no nosso entendimento, também se constitui, concomitantemente, em um importante movimento de transformação social, logo, promovedor de processos educacionais informais.

À medida que problematiza as questões de relevância social a partir das diversas expressões artísticas das quais se utiliza, como música, teatro, dança, poesia, *slam*⁴⁸, entre tantas outras, promove a discussão de temas caros ao desenvolvimento do conhecimento humano sob uma perspectiva artística incomum. Essa originalidade na forma com a qual se pretende fazer compreender produz um importante ponto de inflexão; (pausa maior) afinal, parte de um local menos conhecido de debate e, portanto, surpreende.

Em razão da forma original com a qual esse movimento se manifesta desperta interesses de grupos diversos, pois como a própria autora do canal citado nos relatou, esse estranhamento causado pela sua apresentação pouco ortodoxa é desencadeador de reflexões, como ela mesma descreve:

O lugar do qual eu falo, é um lugar do estigma social e, de certa forma, da exclusão, do silenciamento, da opressão. Eu escolhi fazer meu trabalho, meu ativismo, minha arte educação por meio da figura de uma drag queen. Eu não faço isso como um homem branco, cisgênero, aluno de algum lugar, estudante de alguma coisa, profissional em alguma área. Então, a imagem inicial que chega às pessoas, em

⁴⁸ Surgido nos Estados Unidos na década de 1980, o termo “*slam*” passou a designar apresentações deste gênero, que não se utiliza de acompanhamento musical, e no qual se faz uso apenas da voz e do papo para a transmissão da emoção. Nas batalhas, os poetas são avaliados por seus versos declamados. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=slam+significado>. Acesso em 28 maio 2021.

especial para as que me desconhecem, é a imagem de uma drag queen e isso é uma forma que está se propondo a carregar um conteúdo. (RITA, entrevista, 2020).

Cabe que aqui sejam consideradas as circunstâncias nas quais os vídeos são apresentados: Rita von Hunty, “montada” como *drag queen*, é performada pelo ator e professor de Literatura Inglesa, Guilherme Terrieri.

Portanto, as videoaulas são apresentadas por uma professora *drag*, do interior da casa dela em São Paulo, posicionada em frente à sua vasta biblioteca, para o interior das casas, dos carros, das ruas, enfim, para interior da vida das pessoas que a assistem, nas muitas possibilidades que isso pode significar.

Figura 4: Canal Tempero Drag (YouTube) apresentado por Rita von Hunty.⁴⁹



Com a anuência do seu público, Rita, apoiada em importantes obras literárias, com destaque para as filosóficas, sociológicas, psicológicas e históricas, realiza suas análises dialético-marxistas de modo a parecerem simples, dando-nos a impressão de que carregam conteúdos descomplicados, com pouca elaboração, mas eles são exatamente o oposto disso.

O vídeo apresentado na figura anterior intitulado “Alienação”, postado em seu canal no dia 13/05/2021, possui 24 min. e 42 segs. e faz parte de uma série que ela criou para reverenciar Karl Marx, em razão da comemoração da data de seu aniversário, em 05/05/2021. Da mesma série já foi postado o vídeo “Mercadoria” em 21/05/2021, no qual

⁴⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4a4XBSaNTBQ&t=9s>. Acesso em 15 maio 2021.

ela discute os conceitos de mercadoria, valor e trabalho. Outros estão sendo preparados para a mesma série comemorativa.

Com 245.961 visualizações até a presente data (em 29/05/2021) o vídeo faz uma análise a partir de obras do Karl Marx, Hegel e de autores que discutem algumas das obras que são referências para a teoria marxista e também marxiana.

Ao iniciar o vídeo, Rita já realiza uma provocação com o embate entre as teorias, dizendo não querer “arrumar tretas chiques com as amigas pós-modernas” e para explicar a análise que irá apresentar, resume as razões para a escolha das obras debatidas. Além disso, reforça a importância para o entendimento desse conceito, tal como a necessidade do debate sobre o método marxista de análise que, mais do que interpretara realidade, propõe-se a transformá-la. Como ela apresenta no vídeo: “O intuito aqui é tentar fazer um vídeo curto que possa te dar esses primeiros passos, né? Falar, olha, meus anjos, tudo bem? Eu sempre falo disso aqui, mas vamos fazer um vídeo específico pra tratar o tema?”

Neste sentido, faz a apresentação do verbete alienação extraído da obra de Raymond Williams, Palavras Chave – Um Vocabulário de Cultura e Sociedade. Depois da leitura desse verbete, inicia sua análise orientada pelos objetivos que apresentou inicialmente, ou seja, como ela mesma define: o de pensar esse conceito por meio de um vocabulário comum e o que ele significou, ao longo da história, para cada pensador e tentar chegar até o final do vídeo ao conceito marxista, que é importante para que a gente interprete e mude a realidade.

Na primeira parte do vídeo, portanto, ela estabelece relações e analogias entre as definições do conceito segundo os autores citados, pontuando com suas observações pessoais. Ao fazer a exposição, ela deixa evidente seu conhecimento sobre o conteúdo das obras, uma vez que revela dados específicos de cada uma delas, no que se tornou uma marca de seus vídeos: uma extraordinária oratória nutrida por dados acadêmicos, sempre apresentados com ironia e bom humor. Em momento algum, ao assistirmos o vídeo, somos levados a ignorar o fato de que estamos diante de uma *drag queen*. Ela se mantém presente, o tempo todo e em todos os sentidos.

Finda a análise das diversas visões sobre a alienação, de acordo com os autores utilizados, ela conclui apresentando a definição de Karl Marx, como síntese das discussões anteriores.

Suas exposições e provocações, como essa que foi descrita, nos conduzem, com rara ironia e graça, para o exercício da reflexão e questionamento dos nossos valores e práticas, permitindo a reelaboração de ambos.

Inicialmente, seu canal destinava-se ao compartilhamento de receitas da culinária vegana. Contudo, as demandas políticas nacionais exigiram mudanças nos seus paradigmas, como é destacado pela própria apresentadora em entrevista realizada em 2020: “[...] ao me deparar com o projeto da direita de despolitização, em processo no Brasil, sobretudo no contexto das eleições presidenciais de 2014, senti que havia ali uma oportunidade de educar, tomei frente e tive a atitude de fazer essa mudança [...]”.

Com isso, ela motivou-se a ampliar e diversificar sua proposta que, inicialmente pautada nas discussões sobre alimentação saudável e consumo sustentável, rumou para outras dimensões sociopolíticas e culturais, abordando temáticas filosóficas, políticas, sociológicas, entre tantas outras. Seu canal, atualmente, apresenta a seguinte descrição: “Desde 2015 tratamos de temas sociais e políticos com humor e arte. Acreditamos na educação como ferramenta de emancipação e trabalhamos em união por mais e melhores acessos. Venha provar nosso Tempero Drag”⁵⁰.

Como Rita enfatiza, diante de tantas urgências políticas apresentadas pelo Brasil, especialmente após o golpe deflagrado contra o Governo de Dilma Rousseff, em 2016, e a eleição de Jair Bolsonaro em 2018, percebeu-se na necessidade de assumir um discurso mais pontual, pautado na ofensiva pelo entendimento e respeito aos direitos humanos, civis e à democracia.

Seu canal atualmente (junho de 2021) conta com mais de 820.000 pessoas inscritas e nele Rita apresenta, discute, provoca, tenciona, enfim, fomenta reflexões acerca de temas complexos que perpassam nossas vidas atualmente. Ela empresta sua capacidade argumentativa para desnudar temas importantes que, em espaços mais convencionais são apresentados, muitas vezes, por meio de excessiva erudição. Ela defende a tese de que precisamos tornar os conteúdos mais palatáveis, sem que para isso tenhamos que reduzir sua complexidade.

Parece ser sua forma de atuação uma importante parte do seu sucesso e de sua capacidade de comunicação, especialmente com o público mais jovem. Ao analisar as obras escolhidas para o vídeo da semana (essa tem sido a frequência de suas postagens), ela elabora as suas videoaulas de modo a envolver o seu público numa atmosfera lúdica, leve, capitaneada pela figura intrigante da *drag* bem articulada e “montada”, termo recorrente em suas falas.

⁵⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/c/TemperoDrag>. Acesso em 10 jun 2021.

Em sua entrevista a este pesquisador, Rita, discorrendo sobre seu papel como influenciadora digital e sua contribuição ao desenvolvimento do conhecimento humano, em especial, da juventude, afirma:

E tudo o que eu produzo está ali gratuito, liberado, circulando com a intenção de ser mais acessível possível. E aí eu acho muito bacana, por exemplo, que muitos jovens que eu vejo têm..., e às vezes professores me mandam redações corrigidas nas quais os jovens citaram vídeos, ou citaram ideias que eu coloquei, ou chegaram até autores através de mim. Eu recebo muitas mensagens de pessoas, inclusive pessoas que estão mestrando ou doutorando que me pedem referências e eu acho isso muito bacana. (RITA, entrevista, 2020).

Nesta entrevista, ela destaca, ainda, o entendimento que possui da juventude de hoje e do papel que pode desempenhar nas transformações sociais, quando afirma: “O papel que os jovens podem desempenhar é decisivo. Os jovens carregam consigo a sementes do futuro, mas não só os jovens do Brasil como, por exemplo, foi o movimento dos jovens secundaristas”.

Ela aproveita a oportunidade para reforçar a responsabilidade que tais profissionais, que ocupam esses novos espaços virtuais de fala, devem ter em relação às pessoas que são seguidoras dos seus canais e, desse modo, estão sujeitas às influências em razão dos conteúdos divulgados.

Rita fala, também, sobre as formas responsáveis de utilização dessa ferramenta, explicando como ela tem desenvolvido estratégias para que o conteúdo seja criteriosamente elaborado, filtrando as notícias falsas e conteúdo de origem duvidosa. Lembra o papel desempenhado por essas novas ferramentas para a instrumentalização das pessoas e o entendimento da realidade que as cerca:

Como eu lido com isso? Checando. Toda vez que alguém divide comigo, partilha comigo uma notícia, eu tento ver as bases dela, de onde ela vem, por quem ela foi divulgada, etc. Que é o que eu acho que todo mundo deveria fazer e, de certa forma, é uma coisa muito triste porque quando a gente pensa que a função da mídia, ou do jornalismo, melhor palavra, que a função do jornalismo é assegurar à sociedade informação, no sentido de que o jornalismo se estabeleceria como um veículo sério para fazer isso a gente, de certa forma, delega essa responsabilidade. (Rita, entrevista, 2020).

Ao ocupar espaços nesse vasto campo virtual de comunicação criado pela internet, ela desenvolve uma tarefa educacional bastante instigante, uma vez que cria o contraste

entre o lugar, a forma (figura da *drag queen*) e o conteúdo (temas de extrema relevância) atuando a partir das margens, onde se localiza a originalidade potente dessa comunicação.

Segundo ela, muito além dos estereótipos e preconceitos que a figura da *drag* frequentemente enfrenta ela, inicialmente, provoca o estranhamento nas pessoas, em razão da aparente divergência entre a fala da *drag*, pouco comum nesses contextos e o conteúdo abrangente que ela apresenta. Por ser tão destoante e provocar esse impacto, “[...] *as pessoas tendem a revisitar os padrões de preconceitos que elas tinham [...]*”. (Rita, entrevista, 2020).

No caso do público jovem, Rita acredita estar contribuindo para a aproximação entre a juventude que a segue e as obras e os conteúdos que ela debate. Nesse intuito, além de apostar no uso de uma linguagem menos formal, ela procura democratizar o acesso a esse conteúdo.

Na direção de tornar os conteúdos produzidos por ela mais acessíveis ao maior número possível de pessoas, ela tem veiculado seus vídeos em canal gratuito e não tem condicionado sua veiculação a produtos e anunciantes. A grande quantidade de jovens que a segue no canal, números comprovados pelos perfis das pessoas inscritas, reforça a sua hipótese de que esteja contribuindo diretamente na formação dessa juventude, pois, Rita afirma que são frequentes os relatos que ela recebe de jovens que se valeram de suas videoaulas para suas tarefas e estudos escolares, assim como, de professoras e professores que dizem fazer uso frequente para suas práticas.

Os dados sobre o número e perfil das pessoas inscritas no canal e os compartilhamentos realizados indicam que seus vídeos são assistidos e discutidos por diversos e diferentes grupos, não apenas por determinados segmentos juvenis. Como professor e pesquisador não jovem, faço parte da lista de pessoas que a seguem pelo canal, recorrendo frequentemente às suas análises para o desenvolvimento do meu trabalho pedagógico.

A partir dessa entrevista, podemos afirmar que o trabalho da Rita von Hunty constitui uma atividade intencional mediatizada pelas ferramentas digitais, nesse caso, o canal de vídeos, com conteúdo bastante específico, contribuindo para a ampliação do conhecimento daquelas pessoas que têm acesso a tal atividade.

Embora sua prática ocorra no campo da educação não formal ou informal, como discutida por Garcia (2015, 2007), Gohn (2006) e Groppo et al. (2020), apresentada na primeira seção deste texto, a nossa leitura é que sua atuação cria elementos para a efetivação de um dos conceitos essenciais para a Teoria Histórico-Cultural, que é a

construção do conhecimento por meio das atividades mediatizadas intencionais, como discutido por Vigotsky (1998).

Ao estabelecer, inicialmente, esse amplo diálogo entre as mais de 820.000 pessoas que a seguem no canal e os conteúdos de grande relevância social, política e educacional, como já descritos anteriormente, ela cria condições para que todas as pessoas que a assistem consigam acompanhar a sequência lógica elaborada criteriosamente por ela, uma vez que as apresenta de forma didática e clara.

Para a obtenção do seu êxito didático ela articula suas exposições e as vincula a outros mediadores potentes, no intuito de que sejam utilizados como apoios de sua atividade, como por exemplo, a leitura completa da obra referenciada ou, ainda, a produção de outros vídeos com abordagens ainda mais complexas.

Contudo, diante da ausência de elementos mais elaborados sobre a hipótese da amplitude do seu êxito pedagógico, em virtude da ausência de dados mais detalhados, nossa análise não pode efetivar essa importante discussão.

Como Rita von Hunty descreve, não há nenhuma fórmula fantástica ou totalmente nova de desenvolver seu trabalho, mas, sim, a elaboração e execução cuidadosas de fazer suas exposições dentro de espaços incomuns. Como explica: *“A leitura faz parte da minha vida, do meu dia, as informações e tal. Existe uma parte grande do conteúdo do canal que é produzido pelo meu lado afetivo, social, dos meus encontros, das minhas conversas, das minhas amizades”*.

Essas afirmações reafirmam a importância dos círculos de contatos, profissional e afetivo, tanto os presenciais, quanto os remotos. Essa importância dada às relações sociais e ao processo de produzir-se humano por meio das relações entre os demais e também de nos educarmos uns aos outros, inseridos nesta humanidade, é amplamente analisada e corroborada pelos estudos desenvolvidos no escopo da Teoria Histórico-Cultural, em especial nos trabalhos de Vigotsky (1998, 2007) e nas análises de Freire (2001, 2002, 2005).

Na perspectiva educativa do trabalho de influenciadoras e influenciadores digitais (*youtubers*) e na contribuição, portanto, para o desenvolvimento do conhecimento humano, à medida que compartilham conteúdo didático de relevância, mediante ações potencialmente mediatizadas, Rita destaca:

[...] de certa forma ele fomenta um tipo de imaginação e um tipo de discussão do mundo, mas se ele ficar apenas no campo da discussão, então ele não tem influência real, um impacto real. Nenhum conteúdo

substitui a organização, a militância do movimento estudantil, mas são ferramentas que através das quais essas esferas se potencializam, elas chegam mais às pessoas, se tornam acessíveis, mais práticas, etc. (RITA, entrevista, 2020).

Com essa atividade, a influenciadora digital Rita von Hunty cria um importante espaço de compartilhamento e debate das ideias do campo científico para além do ambiente e publicações acadêmicas. Comuns ao ambiente circunscrito da escola, esse espaço amplifica e democratiza o debate, promovendo a reflexão de temas fundamentais à vida democrática.

Contudo, Rita faz questão de registrar que não tem a pretensão de entender que a sua prática, que se dá no campo da educação não formal, possa substituir a prática educativa formal, que ocorre nas instituições de ensino, por meio de ações planejadas, guiadas por objetivos e estratégias bem definidas. Afinal, como já discutido na seção anterior, uma forma não deve ser pensada em oposição à outra, tampouco reduzidas uma à outra, Groppo et al. (2020).

Para ela, o mérito da ação está justamente no fato dessa atividade permitir novas possibilidades de debate de temas complexos curriculares, para além do espaço e turno escolares. Também reforça a sua crença no “potencial sensível que a arte apresenta e no papel pedagógico que é capaz de desempenhar, uma vez que enfrenta menos barreiras do que, de certa forma, a intelectualidade enfrenta”. Entende que a arte é capaz de fazer as pessoas sentirem e isso as leva, invariavelmente, a pensar sobre o que elas estão sentindo.

Rita acredita que os resultados desses novos espaços de fala e atuação, mediados pelas novas ferramentas disponíveis e pelas possibilidades por elas criadas, já podem ser percebidos. Entende haver no Brasil um engajamento político sendo germinado, que pode ser reconhecido nas mobilizações recentes da classe estudantil, como as ocupações das instituições de ensino público entre 2015 e 2016 e a ocupação da Assembleia Legislativa de São Paulo (ALESP), em 2016, abordadas e discutidas na próxima seção.

Para além das pautas reivindicatórias que naquele momento das ocupações apresentavam, essas ações são entendidas por ela como exemplos exitosos de como as articulações, que são possibilitadas pelos diversos meios digitais, contribuem diretamente para os posicionamentos políticos da juventude, corroborando com os princípios de sua formação cidadã.

Além disso, observa que sua estratégia de fazer uso das tecnologias digitais disponíveis como ferramentas potentes tem contribuído para a difusão do ativismo que realiza, bem como para a maior divulgação das suas discussões.

Como forma de avaliar essa expansão ela cita o elevado número de seguidoras e seguidores e o destaque que ela tem ocupado no contexto político-artístico-educacional.

E sobre quais critérios eu utilizo para avaliar a abrangência dos conteúdos que eu produzo e divulgo, eu acho que a abrangência é mostrada pelos números e pelos comentários, pelas mensagens que eu recebo, pelos comentários deixados no canal. Pelas pessoas que me dizem a idade que têm, o contato que têm com este tipo de debate e a possibilidade que elas tiveram de entender, de se instrumentalizar, de usar essas ferramentas no entendimento da realidade delas, etc. (RITA, entrevista, 2020).

Na constatação da ampliação de sua ação, ela cita os convites que tem recebido para debater os temas que lhe são caros, como educação, democracia, luta de classes, entre outros. Esses debates têm ocorrido nos mais diversos espaços de fala e representação, como palestras em universidades, programas de televisão, congressos acadêmicos, além de espaços informais.

Ao se apresentar nesses espaços ela tem oferecido uma nova imagem e voz às discussões de temas pertinentes para as diversas subjetividades juvenis, desconstruindo preconceitos e subvertendo as velhas e estereotipadas ordens sociais.

Concluimos, portanto, que apesar das formas presenciais de ensino realizadas nas tradicionais esferas institucionais de debate, como as escolas, por exemplo, que se constituem como importantes espaços de produção e compartilhamento de informação e conhecimento no âmbito formal, elas podem e devem ser complementadas por práticas educacionais não formais, como as que foram aqui analisadas, que se utilizam das mídias digitais e de seus recursos.

Os dados apontados pela entrevista e observados a partir da pesquisa documental sugerem a superação da dicotomia da maior importância deste ou daquele meio para a informação e articulação da juventude, pois, ao contrário, o seu uso combinado reforça o quanto eles não são excludentes entre si, mas complementares.

Cabe destacar, porém, que as instituições de ensino, por meio das práticas sociais presenciais, produzem as condições para as interações e desenvolvimento humano, uma vez que permitem a contraposição e debate das ideias no exato momento da sua exposição

pública. Esses espaços públicos de debate e construção de conhecimentos salvaguardam, em certa medida, a transparência das informações.

No sentido oposto, as redes sociais e canais de compartilhamento de vídeos, por mais que tenham adquirido local de relevância nas práticas sociais, inclusive nas educativas, garantem certo anonimato aos seus usuários e, portanto, criam mecanismos facilitadores dos crimes virtuais, como no caso das *fake news*, tornando o seu uso e exploração como ferramenta didática algo que nos demanda certos cuidados e conhecimento técnico, pois, diante de tantos recursos e possibilidades, torna-se uma missão quase desumana cobrar de professoras e professores que consigam acompanhar o frenético ritmo das inovações em uso ou que estão por vir. .

4. 2 Apropriação política juvenil do espaço escolar e ferramentas digitais - “A escola é nossa!”

Por mais redundante que este subtítulo possa parecer, afinal as escolas existem para que possam servir ao aprendizado, portanto, à classe estudantil, ele ganha significado especial na atualidade.

As ocupações secundaristas de 2015 e 2016, denominadas como a “Primavera secundarista” (SINGER, 2013) ou mesmo de “insurreição adolescente” (CORTI; CORROCHANO; ALVES, 2018), redimensionaram o papel das juventudes dentro e fora da escola, por meio de ações que nos mostraram a sua capacidade de articulação e mobilização para o enfrentamento e superação dos problemas vivenciados.

No ano de 2015 o governo paulista, por meio de medida anunciada pelo então governador Geraldo Alckmin (Partido da Social Democracia Brasileira - PSDB), sem que tenha havido qualquer debate ou consulta pública prévia, pretendeu fazer o que chamou de “reorganização” da rede pública de ensino estadual, propondo o fechamento de 94 unidades escolares e o remanejamento de centenas de milhares de estudantes entre outras 754 escolas da rede.

Essa medida provocaria grande impacto na vida das pessoas envolvidas, ou seja, estudantes e seus familiares, corpo docente, além das demais pessoas empregadas nas unidades atingidas. Os prejuízos a elas seriam muito grandes e de difícil reparação.

Diante da iminência da mudança, em novembro daquele ano, estudantes da rede pública paulista se mobilizaram e decidiram pela ocupação de escolas estaduais públicas na região metropolitana de São Paulo. Inicialmente a ocupação aconteceu na Escola Estadual Diadema (Diadema – SP), seguida pela Escola Fernão Dias (São Paulo – SP).

Em razão da insistência do governo em manter a decisão as ocupações mantiveram-se e ampliaram-se. Em semanas já estavam se somando às manifestações de ruas e a outras estratégias, como a realização de abaixo-assinados, postagens em mídias digitais e redes sociais, entre outras. “Durante seis semanas, com o apoio do sindicato dos professores estaduais, foram realizados cerca de 160 atos de protesto, em 63 municípios, com ‘aulões’ públicos, paralisação de aulas, manifestações e bloqueios de ruas.” (GROPPO, 2018, p. 94).

Contudo, apesar da ampliação do movimento e da maior visibilidade alcançada pela exposição na mídia, o governo insistia em manter a medida, provocando ainda mais a resistência estudantil. “No final de 2015 foram contabilizadas mais de 200 escolas estaduais ocupadas” (CORTI; CORROCHANO; ALVES, 2018, p. 122), além de ter sido notícia nacional. As cenas das escolas ocupadas e dos cartazes espalhados pelos muros externos eram mostradas nos principais telejornais do país e estavam diariamente nas páginas da internet, denunciando a medida arbitrária do governo para toda a sociedade brasileira.

Figura 5: Estudantes durante a ocupação da Escola Salim Farah Maluf em São Paulo (2015)



Fonte: (Foto: Ale Viana/ Eleven/ Agência O Globo)

À medida que o governador Alckmin insistia na manutenção da polêmica proposta, novas ações ocorriam e mais escolas iam sendo ocupadas. A ampliação se deu para além das escolas que seriam atingidas diretamente pela medida anunciada. Escolas

da capital e do interior do estado passaram a aderir à mobilização como forma de apoio e reforço à luta. Neste momento, as manifestações secundaristas já contavam com o respaldo da opinião pública e da imprensa.

Em face do aumento da pressão, tanto da juventude que ocupava as escolas quanto da opinião pública, o governo paulista reforçou as medidas policiais e recorreu à justiça para tentar pôr fim ao movimento. Há relatos de ameaças e violência policial a estudantes nas escolas.

Entretanto, cada vez mais pressionado pelas ocupações que aumentavam e repercutiam em todo o país e com sua imagem já bastante desgastada perante a opinião pública, o governo decidiu recuar e acabou suspendendo o projeto no final de 2015. A desocupação das escolas começou a ocorrer logo em seguida, tendo sido concluída no início de 2016. (CORTI; CORROCHANO; SILVA, 2018, GROppo, 2018, KUBOYAMA; CUNHA, 2019).

Essas ocupações foram bem sucedidas e alcançaram seu objetivo de evitar a “reorganização” da rede de ensino, além de chamar a atenção da opinião pública para a sua capacidade de articulação e mobilização.

Outra consequência desse movimento de 2015 foi a de ser inspirador para as ocupações que ocorreram logo no início do ano letivo de 2016, dando origem a um novo ciclo de ocupações em São Paulo. Neste caso, as ocupações tiveram início nas escolas técnicas estaduais, denominadas de ETECs, vinculadas ao Centro Paula Sousa. O motivo foi a falta de merenda nas unidades das ETECs ou, em alguns casos específicos, a baixa qualidade dela.

De modo conjunto com essa reivindicação houve a pressão estudantil para que parlamentares da Assembleia Legislativa de São Paulo (ALESP) realizassem a instalação de uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) para investigar supostos desvios das verbas públicas destinadas à merenda escolar nas escolas paulistas. A ALESP também foi ocupada, mas tanto neste caso como nas ETECs houve violência policial na retirada das pessoas envolvidas. Ainda que a polícia tenha cumprido a ordem judicial de retirada das pessoas da ALESP, a “CPI da Merenda” foi instalada para realizar as investigações.

Muitas outras ocupações ocorreram em todo o país, como as 850 escolas ocupadas no Paraná em 2016. Ainda foram 27 escolas estaduais ocupadas em Goiás entre 2015 e 2016. No Rio de Janeiro, em 2016, foram mais de 70 escolas que participaram destas ocupações. Já no Rio Grande do Sul o total de escolas ocupadas foi de 150. No Ceará o número foi de 60 escolas participantes. Em Minas Gerais foram 103, entre tantas outras

ocorridas no país, atingindo a sua maior amplitude em 2016, com registros em 20 estados, com um total de quase 1000 escolas ocupadas (ROSSI 2016, KUBOYAMA; CUNHA, 2019).

Contudo, mais do que esses impressionantes dados que quantificam a dimensão alcançada pelas ocupações, os aspectos que nos interessam discutir nessa análise em particular, são os relativos aos motivos que levaram à mobilização desta juventude expressiva, assim como as formas de organização e, sobretudo, as conquistas no campo do desenvolvimento das relações sociais, da construção coletiva e do desenvolvimento educacional.

No caso das diversas ocupações ocorridas entre 2015 e 2016 foram muitas as pautas apresentadas. Inicialmente, à luta que se restringia à conquista e melhoria da merenda escolar, foram se somando outras, como as manifestações por transparência nos gastos públicos das verbas destinadas à merenda escolar no estado de São Paulo, que resultou na instalação da “CPI da Merenda”, já apresentada na seção anterior.

Outra pauta foi a resistência à proposta de Reforma do Ensino Médio ou MP 746/2016 e a PEC 55, apresentada pelo governo federal. Em participação no Programa “Amor & Sexo” da Rede Globo, que discutiu educação pública de qualidade, a estudante Ana Júlia resumiu a sua adesão ao movimento no Paraná: “[...] a gente não se sentiu representado e muito menos atendido na reforma do ensino [...]” (Ana Júlia, participante da ocupação no PR, 2017)⁵¹.

Existiram pautas específicas em cada um dos estados, como as propostas de reformulação do modelo de ensino público praticado, apresentadas por alguns governos estaduais, alinhados com as diretrizes neoliberais vigentes.

Embora tenham sido pautas distintas, as ocupações secundaristas ocorridas no país em 2015 e 2016 convergiram no empenho em garantir a educação pública de qualidade e gratuita para todas as pessoas, ou seja, na defesa do direito constitucional à educação, como ficou evidenciado pelas falas das pessoas participantes analisadas e, também, pelas posições defendidas e divulgadas publicamente.

Em relação às formas elaboradas pela juventude para a articulação e efetivação das ações, bem como das possíveis conquistas educacionais decorrentes, trataremos a seguir.

⁵¹ Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/5766343/>. Acesso em 19 maio 2021.

As ocupações secundaristas de 2015 e 2016 no Brasil nos revelaram dados importantes da mobilização estudantil atual e também indícios importantes para as análises e interpretações futuras.

Essa importância dos dados revelou-se na capacidade de organização das ações estudantis no interior das escolas ocupadas, mostrando a autonomia desta juventude para gerir o espaço escolar sem o corpo docente e a equipe gestora-administrativa, levando em consideração a situação em que se encontravam, como descrito a seguir:

[...] a percepção sobre o espaço da escola também muda com a ocupação. A permanência no espaço durante os longos períodos de tempo desencadeia um processo de apropriação da escola, tanto concreto quanto simbólico. Os estudantes trabalharam muito nas escolas durante as ocupações, fazendo limpeza diária e mutirões especiais para cortar o mato, desentupir calhas e ralos, reorganizar depósitos, revitalizar as paredes tanto com grafites quanto pintando etc. [...] Esses tipos de atividade foram parte substancial das rotinas das ocupações, intercalando-se com atividades recreativas, culturais, educativas e, claro, com as assembleias. (CAMPOS et al., 2016, citado por KUBOYAMA; CUNHA, 2019, p. 38).

Em nossos questionamentos com estudantes que participaram das ocupações (Grupo Ocupas) nos foram relatadas as suas formas de organização e luta. Pelas descrições das atividades que participaram durante as ocupações, podemos entender como foram significativas as práticas ali realizadas para essas pessoas envolvidas e, também, recriar algumas dessas situações vivenciadas. Como nos relatos apresentados a seguir:

Meu envolvimento foi direto. Ajudei na estruturação e organização dos dias e atividades. A maior atuação foi na articulação política e na contribuição da mediação que os secundaristas precisavam, que era entre a escola, polícia e familiares. (LUCI, 2020).

As atividades foram separadas em grupos e atividades que eu participei foi administrar a parte da alimentação de todos secundaristas e fazer rodas de conversa sobre culturas brasileiras. (DAN, 2020).

Dormindo, participando das manifestações na rua e elaborando oficinas. (BETO, 2020).

Me coloquei como apoiadora, promovendo atividades educacionais e permanecendo nas escolas durante o dia como apoio para os secundaristas. (GUTA, 2020).

Participei do movimento secundarista de SP que fez eu lembrar e entender todos os meus direitos. (BILY, 2020).

As atividades por elas desempenhadas, como oficinas de arte, elaboração de rodas de conversa, debates, palestras, são essenciais para o desenvolvimento dos conhecimentos individuais e da condição como ser social. Elas corroboram com a defesa feita por Vigotsky (2006) sobre o caráter incitador e ativo das condições circundantes e, também, com “a tese de que a origem das funções psíquicas superiores se encontra nas relações sociais” (VIGOTSKY, 1995; SERRANO, 2018).

Outro aspecto relevante é o destacado por Petrovski (1980) que, ao defender o papel desempenhado pela imaginação criadora da juventude, reforça que ela não é apenas uma atividade responsável pelo desenvolvimento individual, mas orientada à transformação das condições sociais existentes.

Essas práticas, juntamente com as formas de participação e engajamento político que nas ocupações puderam manifestar, possibilitam não apenas o protagonismo juvenil, pouco incentivado e valorizado pela sociedade e suas instituições, mas permitem a apropriação e reelaboração dos espaços de luta, como a própria escola.

Em carta aberta lida às pessoas presentes na ocupação do Colégio Fernão Dias Paes, na noite de 28 de abril de 2016, durante o debate público em torno do tema “Ética na escola e seu oposto: a violência”, com a participação de Marilena Chauí, o filósofo Peter Pál Pelbart argumentou sobre as ocupações:

Vocês introduziram em paralelo ao teatro esgotado e degradado da representação institucional uma nova coreografia política, carreando uma atmosfera de grande frescor, um afeto coletivo inusitado, uma dinâmica de proliferação e contágio, uma maneira inédita de manifestar a potência multitudinária que prolongou o que de melhor houve em 2013, sem se deixarem capturar pelo o que de pior ocorreu ali. Independente do desfecho concreto do movimento, foi um momento em que a imaginação política se destravou. A imaginação política não é uma esfera sonhadora e desconectada da realidade, ao contrário, é precisamente a capacidade de se conectar com as forças reais que estão presentes numa dada situação, as forças do entorno, mas também as vossas forças. As ocupações desencadearam um processo imprevisível cujo caráter ao mesmo disruptivo e instituinte deixou a todos estupefatos. (PELBART, 2016, p. 6).

Outro dado relevante das atividades desenvolvidas nas escolas no período em que estiveram ocupadas foram as assembleias deliberativas realizadas, sobretudo pelo caráter democrático da organização das mesmas e pela importância que exerceram nos rumos das ocupações. Sobre essa importância, Kuboyama; Cunha (2019), afirmam:

As assembleias, um processo decisório reflexivo coletivo, foram um importante exercício de democracia e horizontalidade, pois grande parte das ocupações não estabeleciam um líder entre os secundaristas. Dessa forma, todos os estudantes participavam livre e igualmente, tendo o mesmo direito de voz e voto que os demais, engajando coletivamente numa atividade comum. É, a partir da assembleia autônoma dos estudantes, que foi possível organizar o espaço escolar. (KUBOYAMA; CUNHA, 2019, p. 40).

Esses posicionamentos assumidos pela juventude no curso das atividades desenvolvidas no interior das ocupações reiteram as discussões realizadas por Vigostky (1998, 2007) e Bozhovich (1981) que qualificam as experiências possibilitadas pelas “situações sociais de desenvolvimento” como fundamentais para o desenvolvimento da autoconsciência e do desenvolvimento pessoal. Neste caso, novamente reiterando as afirmações de Petrovski (1980) sobre as conquistas no campo pessoal e da coletividade, as ações foram responsáveis por valiosas transformações na esfera social, porém foram seguidas por importantes conquistas pessoais, à medida que a aprendizagem de noções de cidadania, participação e mobilização política, entre outras, se deu ou foi ampliada por meio das ações efetivadas no âmbito das ocupações, como relatou uma das ocupantes durante a sua participação no programa de televisão:

Cada estudante que participou das ocupações teve um crescimento pessoal muito grande. Infelizmente, no contexto geral, nós não fomos escutados, não fomos atendidos, mas o nosso conhecimento foi muito maior que do que uma simples aprovação da reforma. [...] as ocupações, o movimento estudantil, complementam uma defasagem que a gente tem na escola. O aprendizado de cidadania e política nas ocupações e no movimento estudantil é muito maior. E quando eu falo de política eu não estou falando de uma política partidária. Eu estou falando da sensibilidade do adolescente em entender que ele é um ser político, ele se reconhecer como um ser político, e que a política está presente em todas as suas atitudes e dele entender o que cada atitude dele tem de impacto na política. (ANA JÚLIA, participante da ocupação no PR, 2017).

Quanto às razões para o engajamento da juventude envolvida com as mobilizações e atividades desenvolvidas no período das ocupações, discutiremos a seguir, juntamente com a análise dos dados obtidos nos questionamentos apresentados ao grupo de participantes das ocupações, aqui denominado Ocupas.

A análise bibliográfica e documental realizada nesta tese acerca das ocupações estudantis secundaristas nos indicou a hipótese da existência das duas formas educacionais operando simultaneamente, a formal e a não formal.

Os aspectos observados nas leituras acadêmicas, documentos jornalísticos e nas abordagens realizadas com um grupo de participantes dessas ações, nos instigaram a realizar essa análise, como forma de compreender o desenvolvimento do conhecimento ocorrido por meio das duas instâncias da prática educativa.

Em resposta aos nossos questionamentos as pessoas do grupo Ocupas, que participaram diretamente das ocupações em diferentes localidades do país, indicaram as diversas situações em que o conhecimento pessoal foi ampliado pelas atividades desenvolvidas, tanto no âmbito escolar regular quanto fora dele.

Alguns desses depoimentos são categóricos quanto à certeza do papel social que essa juventude representa. Como nos explicou algumas dessas pessoas abordadas:

Consciência por entender que seria mais uma forma de precarizar o ensino em Goiás. Escola tem que ser gerida por professores e de forma democrática. Depois o IFG foi ocupado também e então participei como discente contra a PEC de congelamento dos gastos. (GIL, 2020).

A luta por um ensino de boa qualidade sem que terceiros pudessem dizer o que realmente nós poderíamos estudar. (BILY, 2020).

O descaso do Estado para com a educação. (GUTA, 2020).

Melhorias na educação pública, sem cortes e sem sucateamento. (ELI, 2020).

Esses posicionamentos engajados apontam para uma possível relação entre a participação destas pessoas nas causas defendidas pelas ocupações e o desejo de fazer valer sua condição cidadã, na plenitude do gozo de direitos e deveres. No exercício do que é destacado por Gohn (2012) da “cidadania que se constrói no cotidiano, na identidade político-cultural que as lutas cotidianas geram”.

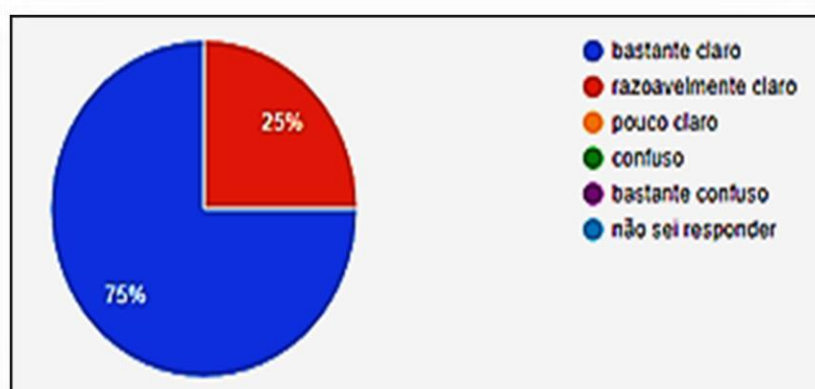
Esta noção da cidadania que é elaborada por meio das lutas cotidianas, por processos educativos não formais, não exclui ou contrasta com a noção desenvolvida no âmbito da educação formal. Ao contrário, elas se complementam, fortalecendo uma à outra.

Como forma de identificarmos entre a juventude participante desta pesquisa elementos que pudessem reforçar ou refutar a tese da complementariedade entre educação

formal e não formal, apresentamos ao Grupo Ocupas questionamentos relativos à noção pessoal sobre cidadania e, depois, sobre a relação desta noção de cidadania com o trabalho pedagógico desenvolvido no decorrer do ensino médio, de acordo com as disciplinas curriculares e ou com os processos políticos-culturais das lutas cotidianas.

Especificamente, para a pergunta sobre a noção de cidadania que as pessoas participantes possuem, as respostas apresentadas pelo total de integrantes do referido grupo aparecem reunidas no gráfico a seguir:

Gráfico 1 – O conceito de cidadania de acordo com a noção dos estudantes - Grupo Ocupas.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Nessas respostas, notamos que o conceito de cidadania, de acordo com a avaliação das próprias pessoas envolvidas, está bastante ou razoavelmente claro para a totalidade entrevistada (oito). Nesta abordagem não ocorreu nenhuma indicação de dúvidas sobre este conceito.

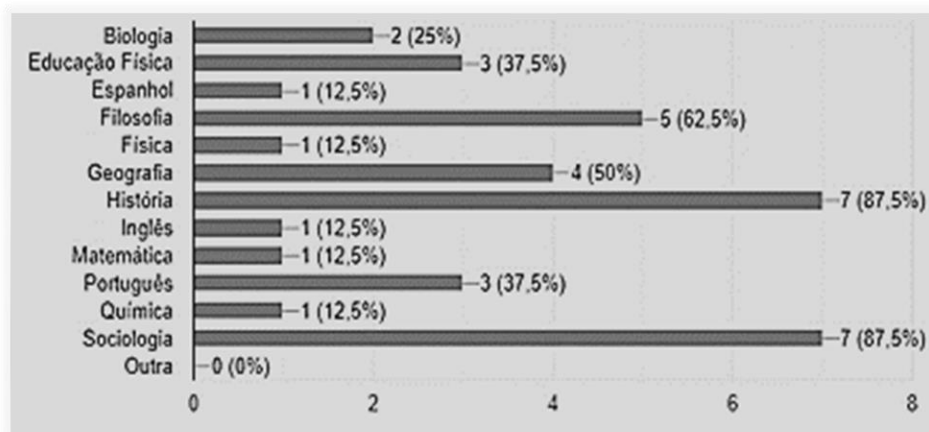
Cabe ressaltar que este grupo composto exclusivamente por jovens que participaram das ocupações (Ocupas) apresenta justificativas que expressam a existência de forte convicção sobre o entendimento da noção de cidadania. A justificativa apresentada por uma das pessoas participantes transcrita a seguir, auxilia esse nosso entendimento: “[...] a clareza como foram nos dadas as informações e os debates feitos em aula, ajudaram a fixar o conceito de maneira concreta” (BILY, entrevista, 2020).

Para um possível aprofundamento sobre essas questões relativas à contribuição das práticas pedagógicas e suas mediações intencionais para o processo de desenvolvimento conceitual, no caso específico da cidadania perguntamos, também,

segundo o entendimento pessoal de cada participante, qual teria sido o grau de contribuição das disciplinas que são comuns à grade curricular oficial do ensino médio, para o desenvolvimento desta noção.

As respostas podem ser vistas no gráfico a seguir:

Gráfico 2 – Contribuição das disciplinas para o entendimento do significado de cidadania, segundo a avaliação dos estudantes - Grupo Ocupas.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Neste caso, o conjunto de estudantes apresentou respostas que indicam certa distribuição entre as diversas disciplinas. Ainda que seja explícita a preponderância das Ciências Humanas e suas Tecnologias, como Filosofia, História, Sociologia e Geografia, fato que pode estar diretamente relacionado aos conteúdos específicos destas disciplinas que se relacionam e este conceito, as demais áreas do conhecimento humano também receberam indicações expressivas.

Importante ressaltar que as respostas não eram excludentes, permitindo assim a indicação das disciplinas de acordo com a maior menor contribuição. Merecem destaque os resultados que indicam as disciplinas: Biologia (2 das respostas) e Educação Física (3). A observação desses dados sobre a contribuição das diversas disciplinas para o entendimento do conceito de cidadania nos oferece alguns elementos para as análises.

Os dados apontados pelo Grupo Ocupas, composto apenas por estudantes provenientes da escola pública, podem indicar formas integradas de desenvolvimento das disciplinas, como é o caso de Educação Física que é, muitas vezes, responsável por atividades coletivas e integradoras, como campeonatos internos e gincanas. O caráter coletivo de práticas como as desenvolvidas nas aulas de Educação Física pode ter

favorecido sua boa avaliação no que se refere à contribuição ao desenvolvimento do conceito em questão.

Algumas das respostas dadas sobre as práticas pedagógicas que contribuíram para o desenvolvimento do conceito de cidadania, desenvolvidas na escola e transcritas a seguir, reforçam o argumento amplamente defendido pela Teoria Histórico-Cultural e seus principais autores, como Petrovski (1980), da importância das práticas coletivas para o desenvolvimento das aprendizagens e do conhecimento humano. Como seguem:

A Influência de professores na adolescência para trazer a tona e desmistificar questões por mim ignoradas. Rodas de conversa e convivência com pessoas de diferentes tribos durante a vivência acadêmica foram os fatores mais decisivos para a incorporação do respeito, da empatia e do senso de inclusão. (GUTA, 2020).

Essas afirmações apresentadas reforçam o papel desempenhado pelas práticas educativas formais no processo de desenvolvimento das aprendizagens. Especificamente, a realização de práticas mediadas por profissionais com maior experiência e no entendimento do conteúdo didático e fazendo uso de recursos e ferramentas potentes, ampliam o conhecimento humano, transformando o conhecimento no campo da zona de desenvolvimento proximal (VIGOTSKY, 1998).

Serrano (2018) oferece elementos que ampliam esse debate:

[...] o desenvolvimento se forma na interação, na colaboração, considera o “papel dos outros” e pressupõe determinar o limiar inferior indispensável para o ensino, ou seja, o nível de desenvolvimento atual, para determinar o limiar superior, o que ainda não está formado, mas encontra-se no processo de formação. (SERRANO, 2018, p. 15).

Seguindo na discussão sobre os resultados apresentados pelo Grupo Ocupas e na sua formação escolar, promotora de valores e noções cidadãs, este grupo demonstrou preocupações menos pautadas na formação e apropriação pessoal dos conteúdos escolares. As respostas indicaram foco nos aspectos mais amplos, relacionados à educação como processo contínuo do desenvolvimento humano e de posicionamentos políticos.

As transcrições a seguir, dimensionam essas nossas conclusões:

Falta valorização dos profissionais da educação, condições de trabalho, valorização dos educandos no processo de ensino-

aprendizagem. Mas, não podemos descartar o grandioso esforço que muitos educadores e educandos fazem todos os dias em busca de uma educação de qualidade para todos. É fundamental encarar a educação como um investimento. (BILY, 2020).

Sabemos que a escola pública não tem muitos recursos por conta do sucateamento da educação. (GIL, 2020).

Outro dado relevante apontado no estudo bibliográfico e na análise dos dados é o que indica a existência de espaços de criação de identidade sociocultural juvenil por meio dos engajamentos e lutas. No caso das ocupações, como já discutido anteriormente, muitas foram as pessoas que participaram não exclusivamente por identificação com as pautas apresentadas, mas com o grupo que as defendia.

Para o estudo destas atividades constituintes das diversas identidades e de sua relação com a participação política da juventude, perguntamos às pessoas do grupo de estudantes acerca da noção que possuem sobre o que é participação política.

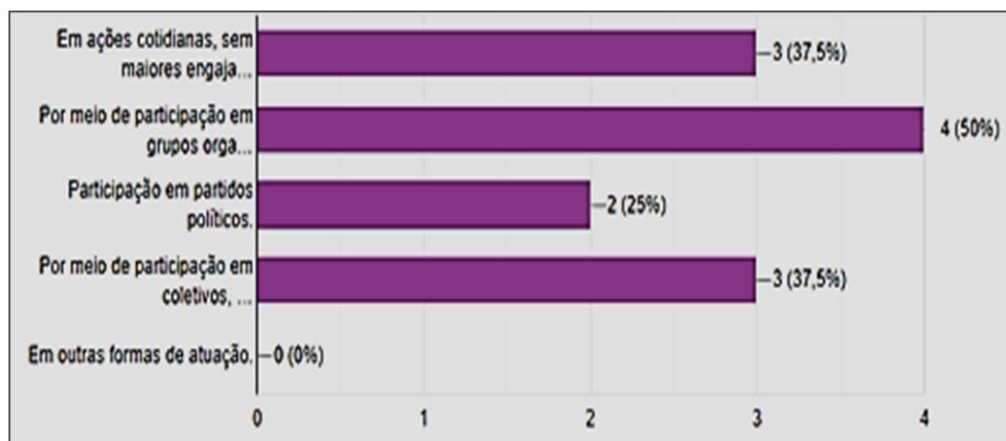
As respostas, das mais simples às mais elaboradas, apontam para um entendimento bastante claro do que é participação política e de como fazê-la. A seguir alguns exemplos desse entendimento apresentados pelas pessoas questionadas:

O ato de se organizar e entender como um sujeito único e político. A participação política requer que o sujeito compreenda que as demandas não são únicas e massificadoras. O ato de participar amplia as discussões e possibilita articular as diferenças sem transformá-las em desigualdades. (BILY, 2020).

Ter livre e espontâneo acesso a debates, projetos e votações de leis, projetos sociais, culturais e esportivos, bem como os voltados a ensino, financeiro e urbano, entre outras formas de aspectos sociais os quais estamos inseridos. (DAN, 2020).

Compreendo pela forma de fiscalizar, cobrar e se atentar a todas as ações tomadas pelos representantes que elegemos. (GIL, 2020).

No intuito de identificar o entendimento e as formas de participação política da juventude, perguntamos aos alunos e alunas que participaram das ocupações como ocorreram as suas participações políticas, ou seja, por meio de quais espaços de luta e ação. As respostas apresentadas foram agrupadas e estão apresentadas a seguir:

Gráfico 3 - Formas de participação política - Grupo Ocupas.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nestes dados surgem elementos reforçadores de aspectos já discutidos em itens anteriores, como as formas mais autônomas e independentes de organização e atuação.

A partir dos dados reunidos no gráfico anterior (Gráfico 3) é possível verificar a efetiva participação dessa juventude em grupos organizados (quatro respostas) e coletivos (três), sem o envolvimento direto em partidos políticos que, nas respostas, aparecem em apenas duas. Como evidencia Petrovski (1980, p. 188) sobre essas participações juvenis para além das práticas escolares: “La escuela no abarca toda la vida de la nova generación. Por eso la completa la actividad de diferentes organizaciones juveniles: políticas, desportivas y culturales”.⁵²

Dentre esses resultados que evidenciam a participação juvenil em outras práticas, as participações consideradas corriqueiras, sem engajamentos com siglas ou bandeiras específicas, são também duas das respostas. Apesar da possibilidade de indicação e especificação de outras formas de atuação, por meio da escolha da opção “outras formas de atuação”, não houve entre as pessoas entrevistadas esta resposta, como está indicado no referido gráfico.

Especificamente, no caso das respostas oriundas deste grupo que participou ativamente das ocupações secundaristas, essas ações indicam forte contribuição para o desenvolvimento do pensamento e da noção coletiva, uma vez que o compromisso e as responsabilidades sociais assumidas por essas pessoas propiciaram uma ampliação desta

⁵² “A escola não abarca toda a vida da nova geração. É por isso que se complementa com a atividade de diferentes organizações juvenis: políticas, desportivas e culturais.” (PETROVSKI, 1980, p. 188, tradução nossa).

noção, reforçando a tese defendida por Petrovski (1980). Esta constatação, também, corrobora com as conclusões apresentadas por Groppo (2018) que indicam a “*autopolitização*” da juventude em razão dos engajamentos sociopolíticos nas mobilizações e ocupações ocorridas instituições públicas.

Esses dados que reforçam a tese do desenvolvimento do conhecimento a partir das vivências e experiências sociais (Vigotsky, 1998) reiteram alguns dos conceitos discutidos por este e por outros autores e autoras da Teoria Histórico-Cultural, como a “situação social de desenvolvimento” (Vigotsky 1998, 2007) e o da possibilidade do “desenvolvimento de outro nível de autoconsciência” por meio destas práticas (Bozhovich, 1981), além da capacidade de superação dos obstáculos em razão da “atividade volitiva” que apresentam (Petrovski, 1980).

A associação entre juventude e transformação social é bastante perceptível nas falas proferidas em resposta aos questionamentos feitos. Várias dessas respostas reforçam os argumentos que defendem a existência de estreita relação entre ação e juventude, bem como a sua capacidade transformadora dos mundos, seja o pessoal e ou o coletivo,

Em relação ao papel que as experiências sociais educativas não formais podem desempenhar não como formas substitutas, mas coadunadas com as práticas pedagógicas formais. Também sobre o caráter amplo e contínuo do processo educativo, não circunscrito ao ambiente e horário escolares, Braz reforça em sua entrevista: “*Não tem dentro e não tem fora. E eu acho para que as crianças e os adolescentes sejam autônomos, a escola tem que romper com todas as ideias de dentro e de fora, [...] tem que atender em qualquer lugar*” (2020).

Várias são as leituras e entendimentos sobre as conquistas do movimento estudantil brasileiro, tanto o registrado nas ocupações secundaristas de 2015 e 2016, quanto de outros protestos estudantis ocorridos posteriormente no país. Em certa medida, as análises convergem para o entendimento de que ocorreram muitos ganhos no campo educacional e social, ainda que suas pautas, muitas vezes, tenham sido negligenciadas. O sentimento que prevalece é que as experiências ocorridas durante os atos são transformadoras da juventude e as conquistas neste campo independem da aprovação de suas pautas.

Eliza Capai, roteirista e diretora do documentário “Espero Tua (Re)volta”, que retrata essas ocupações das escolas públicas e da ALESP, em seu *Podcast*⁵³ sobre a

⁵³ Disponível em: <https://diplomatie.org.br/guilhotina-16-eliza-capai/> Acesso em 20 mar 2020.

ocupação da ALESP, ressalta o quão impactante foi se deparar com meninas e meninos, com trajas despreziosos, lutando e fazendo política com tanta veemência. Ainda no mesmo registro, ressalta como a situação por ela presenciada (ela esteve presente nas ocupações) dentro da ALESP era tensa, pois confrontava de um lado a resistência oferecida por jovens e de outro a possível truculência e violência de policiais armados.

Entretanto, esse cenário conflitante em nada parecia amedrontar a juventude lá presente. Muito pelo contrário, ela viu como essas e esses jovens conseguiram, naquele momento, transformar a situação de maneira surpreendente e criativa. Um exemplo dessa criatividade foi a transformação do cenário tenso de uma Assembleia Legislativa ocupada em palco para manifestações artísticas, como a retratada a seguir:

Figura 6 - Ocupantes da ALESP/São Paulo com Chico César (2016).



Foto: Mario Angelo/Singmpress/Estadão Conteúdo.

Como ilustrado na foto anterior, muitas foram as atividades ali desenvolvidas, como apresentação de artistas e rodas de conversa com intelectuais e representantes da política nacional, sensíveis à causa.

Mais do que formas de entretenimento e recreação, que também ocorreram, essas iniciativas que foram comuns às ocupações das escolas públicas em todo o país e também na ocupação da ALESP, mesmo que em contextos distintos, representam as possibilidades de criação coletiva de ambientes educacionais diversificados, ressignificando as formas de produzir conhecimento.

A juventude que se colocou em movimento de resistência às medidas já discutidas aqui descobriu no desenvolvimento do processo, formas inusitadas e até originais de produzir conhecimentos. Organizando os espaços escolares ocupados, dividindo tarefas

ou até mesmo discutindo formas de resistir às pressões e violências externas, obrigou-se a desenvolver a autonomia e a se posicionar frente aos embates criados.

Mais do que superar os impasses presentes no momento das ações organizadas pela ocupação, essa juventude ofereceu-nos subsídios para entendermos as novas demandas educacionais que a realidade atual nos apresenta. A manutenção de modelos ultrapassados de entendimento da prática educativa ou a criação de novas possibilidades e estratégias mediante os exemplos exitosos apresentados por essas ações estão condicionadas a como trabalharemos e, sobretudo, aceitaremos as lições que nos foram dadas.

No último item desta seção nos dedicaremos a discutir as possibilidades de reelaboração, pelas ações juvenis, das condições objetivas e subjetivas de desenvolvimento presentes no espaço vivido. E, também, de como a juventude, a partir do uso das ferramentas tecnológicas disponibilizadas, recriam, de forma inventiva e criativa, a realidade sociocultural e histórica na qual se constitui, permitindo que se reconheça na sua condição cidadã.

4.3 Apropriação política do espaço geográfico pela juventude, ferramentas digitais e atividades mediatizadas.

Essas perguntas fazem a gente pensar sobre o que a gente é, como a gente move. E eu acho que é isso, é sobre a gente ser a parte de um todo e ser o todo ao mesmo tempo, porque a gente faz parte disso, saca?

[...] eu acho que Heliópolis é isso, Heliópolis é coletividade, Heliópolis é luta. E Heliópolis é alegria também, e tudo mais.

E tem coisas ruins também em Heliópolis, que tem em todo lugar, mas Heliópolis não pode ser levada só por conta disso, saca? Eu acho que Heliópolis tem que ser levado em relação ao todo e tem muito mais coisa boa do que coisa ruim aqui dentro

(Daquele que “deixou” de ser o Jonas, para ser tornar o moleque que faz as ações no bairro).

Como já discutido na seção dos Pressupostos Teóricos (2) desta tese, o espaço geográfico é redimensionado e ressignificado em diversas formas pelos instrumentos e atividades que nele se efetivam. Sua dinâmica vem sendo complexificada juntamente com as transformações que a sociedade vivencia. Abrão (2010) lembra que o espaço geográfico resulta diretamente das intencionalidades sociais, sendo estas a premissa para

o desenvolvimento da atividade que o ser humano desenvolve constantemente na elaboração de sua humanidade (LEONTIEV, 1978a, 1978b; OLIVEIRA, 2010; VÁSQUEZ, 2007). Em razão desta intencionalidade, novos elementos são incorporados e outros significados são criados.

M. Santos (2006), por sua vez, destaca que o espaço encontra sua dinâmica em função dos objetos e ferramentas recriados em decorrência do desenvolvimento das práticas cotidianas. Para Lefebvre (2016) este espaço é constantemente modificado em razão da “reprodução das relações (sociais) de produção”, dando a ele a dimensão de produto do modelo capitalista, com todas as contradições que são inerentes a este sistema.

Embora Polon (2016) afirme que o espaço geográfico representa um sistema de objetos, animado pela vida que nele se realiza, este mesmo espaço, num fluxo inverso, também pode representar muito mais do que um local que comporta as atividades humanas. Afinal, também as instiga e as promove, uma vez que as atividades que nele são desenvolvidas produzem as novas necessidades que demandarão outras atividades para a superação das condições materiais existentes, no processo contínuo de objetivação (VÁSQUEZ, 2007).

Vigotsky (2007) discute sobre o caráter incitador dos objetos sobre essas atividades humanas de recriação das condições materiais e, desta forma, por ser a realidade um dado concreto, esta, também, pode vir a desempenhar a mesma função.

Sobre esta realidade objetivada, com suas situações problemáticas e conflitantes, podemos inferir que é desencadeadora do processo criativo descrito por Petrovsky (1980), que afirma que a imaginação se constitui numa resposta criativa humana, estimulada pela busca de soluções para a transformação das condições circundantes, como na realidade analisada a seguir.

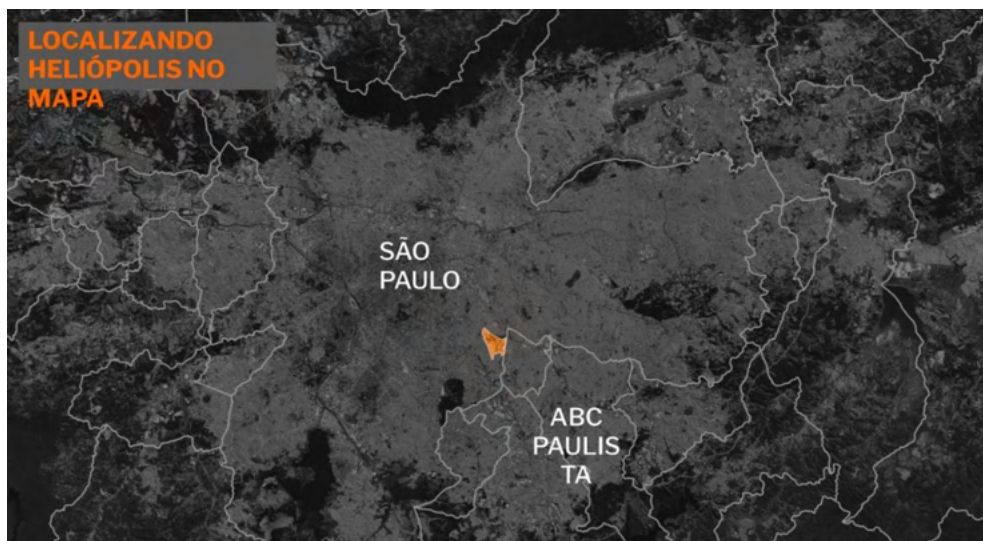
A realidade constituída em Heliópolis, no município de São Paulo, é um bom exemplo das dificuldades que podem existir num espaço geográfico constituído e da enormidade de situações problemáticas e conflitantes que este espaço pode apresentar.

A própria tentativa de realizar uma caracterização mais precisa do local já revela essas dificuldades e problemas. Constituído, em sua maior parte, por barracos e moradias que apresentam altíssima densidade demográfica, Heliópolis não consta nos dados oficiais como de fato é sua real condição.

O bairro de Heliópolis está localizado na região sudeste de São Paulo e pertence ao subdistrito do Sacomã, administrado pela Subprefeitura do Ipiranga. Possui 1 milhão de metros quadrados, seus limites são a Avenida Juntas Provisórias, a Avenida Almirante

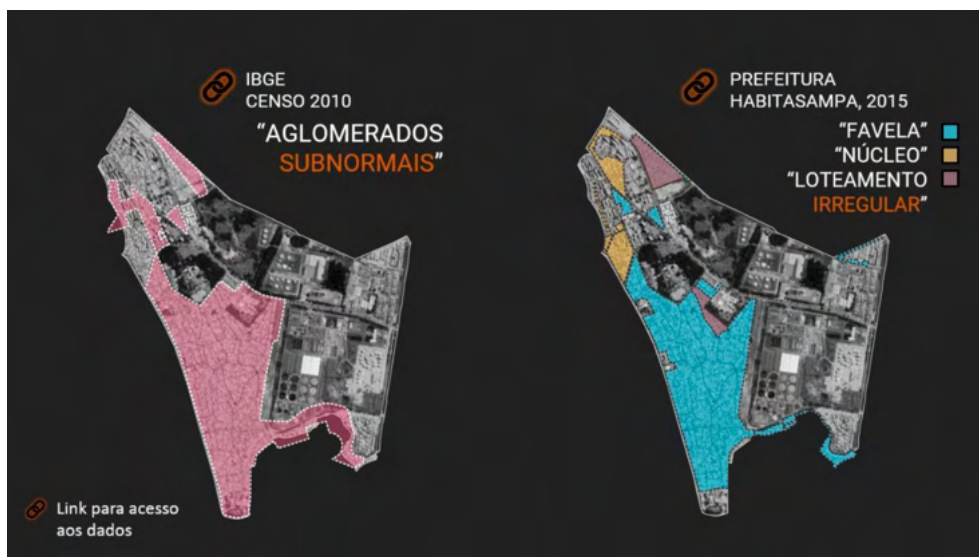
Delamari e a Estrada das Lágrimas. Faz divisa com a cidade de São Caetano do Sul e sua outra extremidade fica nas proximidades do terminal metropolitano do Sacomã, conforme foi descrito por Santis (2014).

Figura 7: Localização do bairro de Heliópolis – São Paulo - SP.



Fonte: Mapa elaborado pelo “Observatório de Olho na Quebrada” (UNAS/Heliópolis), a partir dos dados oficiais do Censo IBGE – 2010.

Figura 8: Especificação do conjunto de moradias de Heliópolis, São Paulo – SP (2019).



Fonte: Mapas elaborados pelo “Observatório de Olho na Quebrada” (UNAS-Heliópolis), a partir dos dados oficiais do Censo IBGE (2010) e da Prefeitura Habitasampa (2015)⁵⁴.

⁵⁴ Os mapas de Heliópolis apresentados nesta seção resultam do esforço da juventude local em traduzir a realidade dos dados oficiais para uma linguagem que melhor a representa. Segundo o coordenador da equipe do “Observatório de Olho na Quebrada” de Heliópolis, os dados oficiais sobre a comunidade “não expressam a realidade verificada”, por isso desenvolveram este novo mapeamento do local.

<https://mapa.habitasampa.inf.br/>. Acesso em 10 ago. 2021.

Para maiores informações consulte o endereço da UNAS, Disponível em:

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no Censo 2010 foram quantificados 12.105 domicílios em Heliópolis e uma população de 41.118 pessoas⁵⁵.

Entretanto, para o IBGE as favelas são consideradas como “aglomerados subnormais”, termo para definir a situação excepcional das moradias em favelas, que são erguidas sobre terrenos irregulares, já que não apresentam título definitivo de posse, pois resultam de movimentos de ocupação de terras, (IBGE, 2010).

Contudo, a complexidade e vivacidade da dinâmica ali encontrada não cabem na definição oficial e generalizadora de “aglomerados subnormais”. O entendimento de uma realidade construída sobre alicerces tão excepcionais demanda olhares mais aproximados e socialmente constituídos.

Segundo Santis (2014, p. 30):

Quantificar a população e as reais condições de infraestrutura urbana da região de Heliópolis é uma tarefa árdua, pois significa abrir uma discussão sobre a demarcação político-administrativa daquele território utilizada pelos órgãos de governo, sempre mutante ao longo do tempo. A discussão tem caráter político, uma vez que são os dados oficiais que subsidiam as ações do poder público no que se refere a projetos de intervenção urbana e social.

Na tentativa de promover a urbanização na favela de Heliópolis e a sua integração ao conjunto urbano legalizado do município de São Paulo, algumas iniciativas foram tomadas pelo poder público nas últimas décadas, muitas delas integradas ao Programa de Urbanização de Favelas da Secretaria de Habitação de São Paulo (São Paulo, 2010). Grande parte dessas iniciativas administrativas deu-se em razão de antigas reivindicações da comunidade e da visibilidade nacional e internacional que o bairro adquiriu neste período.

A própria forma de divisão do espaço geográfico em questão já sugere entendimentos distintos, pois como observou Santis (2014, p. 33): “A divisão territorial de Heliópolis recebe diferentes denominações: a prefeitura nomeia as áreas como glebas (de A a N), a comunidade como Núcleos”.

<https://www.unas.org.br/>. Acesso em 03 dez. 2020.

⁵⁵ Censo 2010, Tabela 2 – Domicílios particulares ocupados em aglomerados subnormais, população residente em domicílios particulares ocupados em aglomerados subnormais, por sexo, e média de moradores em domicílios particulares ocupados em aglomerados subnormais, segundo as Grandes Regiões, as Unidades da Federação, os municípios e aglomerados subnormais – 2010.

Sobre a distribuição populacional por esse espaço, o estudo de Santis (2014) a partir da pesquisa desenvolvida por Soares (2010), constatou que:

[...] a maior parte dos conjuntos habitacionais de Heliópolis está localizada nas glebas N, E e A. A maior gleba é a K, que para a comunidade corresponde aos núcleos Mina, Lagoa, Flamengo e PAM. A autora observa ainda que há uma maior concentração de casas e equipamentos sociais na Gleba K. Já nas glebas A e N (núcleos Heliópolis e Imperador) verificamos a predominância de conjuntos habitacionais resultantes de projetos da COHAB e do Programa de Urbanização e Verticalização das Favelas dos Municípios de São Paulo (PROVER), e ainda do Programa Bairro Legal/ Urbanização de Favelas. (SANTIS, 2014, p. 33-34).

Dividida entre as 14 glebas ou núcleos existentes na área de Heliópolis, as obras (concluídas e em desenvolvimento) compreendidas pelo referido programa e outros desenvolvidos no local, abrangem serviços de infraestrutura, drenagem de águas pluviais, pavimentação, construção/ampliação de vielas e escadarias, implantação e readequação do sistema de água e esgoto, canalização de córregos, instalação de equipamentos de lazer, entre outras demandas ali existentes, conforme analisou Castilho (2013).

Essas informações técnicas nos apresentam a dimensão espacial de Heliópolis e procuram quantificar a humanidade ali existente. Entretanto, como área marginalizada pelo sistema em decorrência de fatores como a não titularidade definitiva dos terrenos pela população residente, a realidade constituída em Heliópolis demanda outras perspectivas de análise.

Nesta crise sanitária gerada pela pandemia da Covid-19, comunidades como a de Heliópolis se viram obrigadas, em pleno isolamento social, a construir alternativas para a falta de água e sabão, para a falta de emprego, para a falta de espaço, enfim, tiveram que fazer o papel não desempenhado pelo Estado e agiram para a organização e recriação das condições socioespaciais em que vivem e para a produção da humanidade negligenciada.

Estas ações em Heliópolis não são iniciativas isoladas, outras comunidades periféricas de muitas cidades brasileiras, como o caso de Paraisópolis, também em São Paulo, ou da Maré, no Rio de Janeiro, desenvolveram e desenvolvem ações semelhantes para tentar mitigar o sofrimento, bastante ampliado no contexto desta pandemia. De grupos de estudos pelo celular, à confecção e distribuição de máscaras de proteção, para

a população moradora destes locais não houve alternativa que não fosse a de fazer o que precisava ser, urgentemente, feito: reelaborar as condições materiais existentes.

Um bom exemplo desta reelaboração são ações como o Mapa Corona nas Periferias, fruto de uma parceria entre o “Instituto Marielle Franco” e o “Favela Em Pauta”. Parte das muitas atividades desenvolvidas e da forma como são implementadas as ações, pode ser resumida com a descrição a seguir:

Entre os diferentes aspectos potentes nesse projeto, a possibilidade de discutir e pautar temas tão caros para nossa sociedade, mas que ainda são tão invisibilizados, sem dúvidas é o principal. Além disso, ouvir histórias e análises a partir da perspectiva de quem vive diariamente essas realidades, também será um diferencial. Questões que passaram como secundárias na pandemia, mas que hoje já sabemos que precisam ser postas no centro dos debates de construção de respostas para o impacto da COVID-19, já que afetam milhares de brasileiras e brasileiros. (FRANCO, 2020).

De volta à realidade vivenciada em Heliópolis, área de interesse específico de nossa análise, as ações de reelaboração não são recentes e nem estão apenas relacionadas à pandemia. Muito longe disto, elas permeiam a própria existência desta comunidade que está completando 50 anos de existência.

Nessas cinco décadas muitas foram as lutas travadas e mobilizações realizadas, demonstrando o poder de articulação e resistência de sua comunidade. Essas ações promoveram importantes transformações no local, tanto no âmbito das políticas públicas oficiais, quanto nas ações resultantes da mobilização popular e da atuação de organizações não governamentais. Nas análises apresentadas a seguir está evidenciada a relevância destas transformações.

Em Heliópolis existe uma importante integração entre as políticas públicas, especialmente as educacionais, criadas e desenvolvidas pelas instituições de ensino público presentes no bairro e as ações praticadas pela comunidade, articuladas pela atuação da União de Núcleos, Associações de Moradores de Heliópolis e Região (UNAS), Esta ONG foi considerada a melhor do Brasil na categoria desenvolvimento local e tem mais de 51 projetos sociais, que impactam na vida de mais de 10.000 pessoas.⁵⁶

Santis (2014) elaborou em sua pesquisa de mestrado, um minucioso levantamento das muitas atividades que são realizadas no bairro. Elencou detalhadamente o calendário

⁵⁶ Para maiores informações consulte o endereço da UNAS, Disponível em: <https://www.unas.org.br/>. Acesso em 03 dez. 2020.

anual destas atividades que podem ser resumidas em: seminários, feiras, eventos esportivos e de lazer, atividades culturais, debates públicos, palestras, rodas de conversa, entre tantos outros projetos desenvolvidos em Heliópolis que, ainda que possam contar com a participação de toda a comunidade, em sua maioria são destinados às crianças e adolescentes.

A cuidadosa e sensível descrição que a autora faz das práticas pedagógicas desenvolvidas e das relações destas práticas com as condições constituintes de Heliópolis evidenciaram a estreita relação entre a instituição escolar, a Associação de Moradores (UNAS) e as lideranças da comunidade, bem como a população que lá reside.

Em entrevista concedida a este pesquisador, Magê resume as atividades por ela desenvolvidas na condição de gestora do referido centro:

O grande trabalho que a gente faz. Para além das atribuições do cargo de gestão de um CEU, que são questões administrativas, funcionais [...] é esse: o do “Projeto de Bairro Educador”. O trabalho efetivo mesmo, a alma do trabalho é essa, como que a gente faz essa comunidade se conectar, a partir da sua memória, de sua história, das suas demandas presentes e tendo a educação como o eixo central desse processo. De construir uma melhoria na qualidade de vida dessas pessoas que moram neste território, tendo a educação como eixo condutor desta luta. (MAGÊ, entrevista, 2019).

Na mesma discussão sobre o projeto desenvolvido em Heliópolis, Magê destaca a função do trabalho pedagógico lá desenvolvido visando promover a autonomia e identidade da população. Segundo ela:

As pessoas sabem quem elas são. As instituições se configuraram assim, sabendo quem elas são e onde elas estão, qual é o objetivo. Então a gente já nasce assim, nosso dna está totalmente ligado à ideia de autonomia. Esse espaço não nasceu de um projeto de gabinete. Não foi desenhado como uma política pública, pelo poder público. Ele foi desenhado por atores sociais daqui, pela população que se juntou a uma escola. Então, isso já é uma construção, um fruto dessa autonomia. (MAGÊ, entrevista, 2019).

Essa afirmação nos remete às ações mediadas intencionalmente pela instituição, sob a orientação da proposta pedagógica. Ela reitera os argumentos de Vigotsky (1995) de que as mediações estabelecidas entre as pessoas possibilitam um nível superior de desenvolvimento, bastante desejável para as formas de organização popular.

Em relação às muitas atividades desenvolvidas na comunidade de Heliópolis, este entrevistador, por ter participado de duas edições, possui informações mais detalhadas sobre uma delas, especificamente: os “Seminários da Educação de Heliópolis”, que são realizados anualmente e que já estão na sua 10ª edição.

Durante dois dias do ano, esses seminários reúnem no espaço do Centro Educacional Unificado (CEU) e da EMEF Presidente Campos Salles, ambos localizados em Heliópolis, profissionais da educação, pesquisadoras e pesquisadores, equipe de apoio, gente da comunidade e demais pessoas de várias partes do país, interessadas em participar dos debates sobre os principais temas do contexto nacional, tais como saúde pública, educação, economia, violência, sexualidade, luta LGBTQIA+, enfim, uma gama variada de conteúdos constitui a pauta das mesas, fóruns, debates e palestras que são realizados.

Muitas das discussões realizadas por grupos, associações, coletivos de jovens, são consideradas para a reelaboração das práticas pedagógicas e da gestão dos muitos instrumentos públicos ali presentes, como o CEU – Heliópolis e a EMEF Pres. Campos Salles, analisados nesta pesquisa.

De acordo com os argumentos de Magê, o pressuposto ideológico ali presente é de que não há como discutir saúde pública, arquitetura, lazer com a comunidade, sem discutir educação. Todas as ações que ali são elaboradas e colocadas em prática partem deste pressuposto.

É fundamental enfatizar a relevância da realização desses seminários, pois como raríssimas vezes pude presenciar nos congressos científicos ou, ainda, que tive conhecimento, as discussões realizadas e as propostas ali concebidas resultam também da participação direta e efetiva da comunidade, diferentemente do que comumente ocorre, onde as elaborações se dão em ambiente acadêmico e apenas uma pequena parcela dessa produção consegue extrapolar o limitado plano teórico.

Assistir às mesas e plenárias com a presença de pesquisadoras e pesquisadores de projeção nacional, lideranças políticas de alguns partidos políticos, profissionais da educação, estudantes e integrantes da comunidade, criou em mim uma forte sensação de que este deve ser o caminho da educação sobre as diversas ciências e de suas produções acadêmicas, ou seja, que esta é uma das formas possíveis para a aproximação entre o meio acadêmico e a sociedade.

Nesse mesmo entendimento, da necessidade de instituições de ensino atuarem ao lado da comunidade no enfrentamento das mazelas sociais e na busca pela solução delas,

Braz Rodrigues Nogueira, que foi gestor entre os anos de 1995 e 2015 na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Presidente Campos Salles, situada nas dependências do Centro Educacional Unificado – (CEU), no bairro de Heliópolis, foi responsável pela implantação de um ambicioso projeto pedagógico, reconhecido dentro e fora do Brasil⁵⁷. Ao propor a derrubada das paredes internas da escola (inspiração trazida da experiência da Escola da Ponte de Portugal⁵⁸), Braz, como todos o chamam por lá, não apenas redimensionou o espaço interno da instituição, mas produziu uma verdadeira revolução no seu entorno.

Conforme ele mesmo descreve:

[...] a retirada das paredes físicas... não são bem elas o problema. O problema são as paredes mentais, que estão dentro da cabeça das pessoas. Mas a gente chegou à conclusão que se a gente não mexer nas físicas, a pessoa acaba não tendo uma situação que favorece a quebra das paredes mentais. A retirada das paredes colocou aqui, tanto para o aluno quanto para o professor, que para permanecer nessa escola você tem que se abrir para o trabalho em equipe. [...] quem não trabalha em equipe não consegue nem manter namoro, não consegue manter emprego [...] vivemos numa sociedade capitalista, que prima pelo individualismo. O que nos é colocado é que a gente nasceu e tem que se virar, se você não se vira, você é incompetente. Não é culpa da sociedade, que favorece uns e não outros é a pessoa que passa a ser culpada daquilo que ela é. Quebrar com essa coisa do individualismo é muito difícil, dentro do sistema capitalista. (BRAZ, entrevista, citado por SANTIS, 2014, p. 104-105).

Conforme o consta no blog desta instituição⁵⁹, na aba referente ao “Histórico da Escola”, a EMEF Presidente Campos Salles, que se autodenomina “escola sem muros no bairro educador”, foi fundada em 1957 e passou por três períodos distintos.

- **1º período (1957 – 1971)**, oferecendo apenas aulas nas séries iniciais do ensino fundamental, atendendo a um público, majoritariamente, dos bairros vizinhos;

- **2º período (1971 – 1995)**, tem início a ocupação de Heliópolis e a escola expande suas aulas para o segundo ciclo do ensino fundamental. Neste período a escola passa a ser estigmatizada como “escola de favelados”;

- **3º período (1995 – atual)**, o professor Braz Rodrigues Nogueira assume a direção da escola e implanta o novo projeto pedagógico.

⁵⁷ Ver: <https://campossalles.wordpress.com/>. Acesso em: 12 nov. 2020.

⁵⁸ Ver: <http://www.escoladaponte.pt/novo/>. Acesso em: 10 dez. 2020.

⁵⁹ Fonte: <https://campossalles.wordpress.com/historico-da-escola/>. Acesso em: 12 nov 2020.

No momento, novembro de 2020, a escola, atende a cerca de 1400 alunas e alunos, com a oferta o Ensino Fundamental I e II, no período diurno, e a Educação de Jovens e Adultos no período noturno. A EMEF pertence à Diretoria Regional de Ensino do Ipiranga, da Secretaria Municipal de Ensino de São Paulo.

A implantação do novo projeto pedagógico apresentado pelo gestor Braz Nogueira Rodrigues, provocou grande modificação nos propósitos e práticas educacionais da escola, segundo o texto apresentado no referido blog da escola:

No dia 21 de novembro de 1995 assumiu a direção da EMEF Pres. Campos Salles o diretor Braz Rodrigues Nogueira. A escola foi escolhida por ele por dois motivos: proximidade de sua residência e a origem de sua família ser similar à maioria das famílias de Heliópolis. Ele chegou à escola com duas ideias na cabeça, sem querer negociá-las, mas com uma grande disposição em argumentar para conseguir parceiros para adotá-las e defendê-las. Estas duas ideias, hoje são norteadoras do Projeto Pedagógico da EMEF Pres. Campos Salles – Cidadania: Uma Questão de sobrevivência – e estão assim formuladas: “Duas ideias norteadoras”:

- a) A escola como Centro de Liderança
- b) Tudo Passa Pela Educação

Na busca de parceiros para a construção de um Projeto de Integração Escola-Comunidade, o diretor Braz atuou em várias frentes concomitantemente. Desde 1996 contou com duas aliadas, duas coordenadoras pedagógicas que chegaram neste mesmo ano, e quase de imediato adotaram como suas, as duas ideias citadas acima e descritas no item abaixo: Princípios Norteadores do Projeto Pedagógico.

O diretor tinha uma preocupação muito grande com a constituição e coordenação da equipe técnica e de sua importância para a construção do projeto.

Foram desenvolvidas ações com o intuito de identificar e convidar lideranças de cada segmento, para a construção de um projeto coletivo para integrar a escola e a comunidade. Uma ação que muito contribuiu para o avanço da construção do projeto foi um curso para pais e lideranças comunitárias, denominado – Educação e Cidadania – que tinha como objetivo levar os participantes a perceberem que não se faz educação de qualidade sem a participação da comunidade na vida da escola. Neste curso a escola era mostrada por dentro com todas as suas contradições. Discutiam-se as seguintes questões: participação, linhas pedagógicas, verbas, direitos dos professores, da comunidade, dos alunos, etc.

Em 1998, a EMEF Pres. Campos Salles, já contava com um conselho de Escola bastante ativo e participante que contrastava muito do Conselho encontrado em novembro de 1995, que tinha uma função meramente burocrática. O grêmio que surgira em 1996 ganhou corpo em 1998 e passou a ser organização fundamental para a sustentação do projeto da escola. Como resultado do curso – Educação e Cidadania – a escola passou a contar, no final de 1998 com a atuação de quatro comissões: Limpeza, Conservação e manutenção do prédio escolar, Cultura, Esporte e Lazer, Relação escola-comunidade e Comissão de Reivindicação.

No final de 1998 o estigma que pesava sobre a escola – “escola dos favelados, marginais e baderneiros”, começou a ser substituído pela denominação de “escola da comunidade”. Esta denominação foi confirmada de fato em 1999, quando fora assassinada uma aluna da escola. Em três meses de trabalho a escola mobilizou a comunidade e realizou a Primeira Caminhada pela Paz de Heliópolis. No final de 1999 foi realizada também a Primeira Mostra Cultural. A Partir daí, estas duas ações vêm sendo realizadas anualmente.

A EMEF Pres. Campos Salles é hoje considerada um exemplo de integração Escola-Comunidade. No ano de 2000 ela foi visitada pelo Presidente do Conselho Norte-Americano de Educação (United States Department of Education), Sr. Terry Peterson.

Em 2001 a escola foi escolhida para o lançamento do Projeto Escola Aberta pelo governo da cidade de São Paulo.

Como fica demonstrado por estes dados, as transformações proporcionadas pelo novo projeto pedagógico foram muitas e em vários setores da instituição, impactando diretamente na comunidade.

Bastante afetada por altos índices de violência, como se caracterizam as áreas periféricas brasileiras, a comunidade de Heliópolis teve que ser conquistada gradativamente pelo projeto implantado por Braz. Como ele nos relatou, logo que chegou à escola em 1995, teve que lidar com a triste realidade do assassinato de uma aluna, morta nas imediações da escola. Diante da comoção das pessoas que moravam ali e do temor que sentiam, entendeu que era preciso ressignificar aquela situação, aquela escola, aquele espaço, a vida daquelas pessoas. Ele reuniu professoras e professores, algumas lideranças locais e propôs uma ação que se tornaria um dos símbolos de luta e resistência de Heliópolis: “A Caminhada da Paz”. Como ele mesmo descreve:

[...] de repente, eu sei que a menina saiu da escola às 11h e foi assassinada. É um absurdo! Essa moça tem diretor, essa moça tem pai. Essa moça tem mãe, Como que um cara chega e dá um tiro numa pessoa sem motivo? Eu achei um absurdo!

[...] Aí eu já tive uma ideia: eu falei, a ação que nós estamos procurando é a caminhada. Então a La, infelizmente, foi assassinada, mas podemos nos transformar em leões e leas e mostrar pra essa gente toda que a gente não aceita essa banalização da vida. (BRAZ, entrevista, 2019).

Segundo seu relato, logo que voltou do enterro da aluna, chamou alguns professores e professoras mais envolvidos com a comunidade e propôs a realização da referida caminhada. Como ele mesmo disse: “*Fiz do luto, uma luta*”.

Por ruas e vielas da comunidade, a caminhada que já está em sua 22ª edição, costuma reunir em torno de 10.000 pessoas, como pode ser visto na foto a seguir:

Figura 9: Caminhada da Paz de Heliópolis (2015).



Fonte: Disponível em:

[https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2Fwww.prefeitura.sp.gov.br%2Fcidade%2Fsecretarias%2Fsubprefeituras%2Fpiranga%2Fnoticias%](https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2Fwww.prefeitura.sp.gov.br%2Fcidade%2Fsecretarias%2Fsubprefeituras%2Fpiranga%2Fnoticias%2Fnoticias%2Fnoticias%2Fnoticias%2Fnoticias). Acesso em 07 dez 2020.

A realização desta caminhada é só uma das muitas atividades desenvolvidas em Heliópolis e que se alinham ao Projeto Pedagógico desenvolvido na EMEF Pres. Campos Salles.

O foco do projeto escolar, como descrito anteriormente, é o desenvolvimento da autonomia e cidadania das pessoas. Seus objetivos e estratégias são ambiciosos e estão voltados para as ações pedagógicas que possibilitem a autonomia e o desenvolvimento da condição cidadã das pessoas de Heliópolis, mas não apenas das que frequentam a escola na condição de estudantes, mas de seus familiares e amigos de fora dela.

Nesse sentido, a mobilização de toda a comunidade pela realização e participação na caminhada, reforça seus objetivos.

Nas análises de Santis (2014), esta ação pode ser assim definida e caracterizada:

A Caminhada pela Paz, em Heliópolis, começa e termina na EMEF Presidente Campos Salles, percorrendo 4 quilômetros de ruas e vielas, lugares por onde muitos professores e representantes do poder público jamais haviam estado. Atualmente, a Caminhada reúne milhares de pessoas, contando com estudantes, educadores, familiares, políticos e líderes comunitários, para demonstrar força e a união entre os diversos atores sociais, em luta por consciência comunitária e por políticas públicas que melhorem a qualidade de vida das pessoas da região. Segundo os participantes, os objetivos do Movimento Sol da Paz são:

- 1- Organizar e coordenar a Caminhada Anual pela Paz.
- 2- Avançar no processo de integração das escolas da região.
- 3- Captar as necessidades da comunidade, trazendo-as para o debate, visando o encaminhamento de ações conjuntas para a superação das mesmas.

- 4- Despertar nas lideranças comunitárias a compreensão de que a educação é fundamental para a solução dos problemas da comunidade.
- 5- Fortalecer as escolas da região para que se tornem centros de lideranças e assim possam contribuir efetivamente no processo educacional.
- 6- Compreender que a violência é um problema social e que a solução não está só na punição dos violentos, mas na problematização de toda a organização social.
- 7- Levar os moradores de Heliópolis a perceber que a superação do medo está na união dos membros da comunidade.
- 8- Incentivar todas as escolas e demais entidades da comunidade a desenvolver atividades cotidianas que tenham como finalidade a aprendizagem do convívio respeitoso.
- 9- Transformar Heliópolis num Bairro Educador. (SANTIS, 2014, p. 71-72).

Podemos notar que os pontos orientadores desta caminhada sugerem a problematização dos temas que fazem parte do cotidiano das pessoas, como violência, falta de moradia, saúde, convivência pacífica, entre outros e, de maneira mais ampla, promover a integração entre as diversas unidades de ensino público para o exercício conjunto de enfrentamento dos problemas, reforçando, assim, as noções da coletividade.

Outra estratégia de ação a partir da mobilização para a caminhada é promover as unidades de ensino locais à condição de centros de liderança na comunidade, reforçando o papel da escola na transformação educacional e social.

A continuidade de sua realização e a constante ampliação da adesão popular a esta ação, evidenciada pelo aumento do número de participantes a cada ano, são bons indicativos de sua relevância enquanto instrumento de articulação e de mobilização popular.

Podemos afirmar que este movimento, liderado pela EMEF Presidente Campos Salles ao longo de 15 anos, contribuiu para o estreitamento dos laços entre a escola e a comunidade e para a consolidação da UNAS como a maior e mais representativa associação de moradores da região. A UNAS, por sua vez, contribuiu para o desenvolvimento do projeto político-pedagógico da escola, e desta relação dialógica surge, como concepção e projeto, o Bairro Educador de Heliópolis, a partir do qual o protagonismo social com foco na educação passa a ser vivenciado e se põe como elemento de articulação e negociação com o poder público. (SANTIS, 2014, p. 73).

Mediante a adoção das iniciativas pedagógicas planejadas, guiadas pelos seus objetivos bem definidos e mobilizadas pelas intencionalidades sociais existentes (ABRÃO 2010, VIGOTSKY 1998), a atividade transformadora das condições locais

produziu e produz as humanidades em seu cotidiano (LEONTIEV 1978a, 1978b, Vásquez, 2007).

Além do trabalho com as disciplinas curriculares, muito do trabalho desenvolvido nos salões de aula⁶⁰ com a juventude da EMEF Pres. Campos Salles possui uma abrangência para além dos limites da escola e dos seus objetivos imediatos.

Em suas análises, desenvolvidas a partir dos resultados do estudo de caso realizado em Heliópolis, Hora (2019) apresenta falas de estudantes da EMEF Campos Salles obtidas por meio da realização de rodas de conversa, como parte dos procedimentos metodológicos adotados para a realização de sua dissertação de mestrado.

Embora os objetivos da pesquisa realizada tenham sido outros, algumas das respostas apresentadas pelas pessoas participantes, estudantes da escola, interessam a esta pesquisa, pois ilustram a importância do projeto pedagógico implantado pela gestão do professor Braz no sentido de sua prática educativa democrática, solidária e transformadora (FREIRE, 1996, 2005, 2014), como a afirmação a seguir sobre o trabalho docente lá desenvolvido:

A gente aprende com eles não só o que eles têm pra ensinar, mas sim a convivência, aí eles falam que também aprendem com a gente, que é vivendo e aprendendo, eles falam, porque não basta você saber ler, escrever, saber matemática, português, tem que saber ser autônomo, responsável, solidário, igual eles falam pra gente ser, pra gente não ir pro caminho errado. (Estudante em entrevista, citado por HORA, 2019, p.85).

Nessa exposição é possível perceber os objetivos educacionais sendo bem sucedidos, pois além da abordagem das disciplinas curriculares, a escola possibilita o entendimento da condição cidadã em que essas pessoas devem querer estar, a partir de sua autonomia e responsabilidade.

Outro entendimento é o da educação como prática democrática, horizontal, sem as relações de poder que criam as barreiras para o desenvolvimento do conhecimento humano, afinal, não nos esqueçamos, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE 2002).

Elemento substancial nas práticas desenvolvidas na EMEF Campos Salles e que impactam diretamente na autonomia da juventude, possibilitando sua mobilização

⁶⁰ O projeto pedagógico implantado na EMEF Presidente Campo Salles promoveu a transformação do seu espaço físico, retirando os muros que contornavam a escola e derrubando as paredes internas das antigas salas de aula, que deram lugar aos atuais salões.

política (BOBBIO, MATTEUCCI e PASQUINO 1998) e participação nas atividades de apropriação dos seus espaços sociais, muitas vezes negados a ela, é a existência de comissões de estudantes, as denominadas *Comissões Mediadoras* que, conjuntamente com a direção e o corpo docente, discutem, avaliam e propõem soluções para os problemas do cotidiano escolar, especialmente os problemas referentes ao comportamento de alunos e alunas, assim como as medidas a serem tomadas para a solução dos problemas diagnosticados.

Ao apresentar os motivos para a criação dessas comissões e de acordo com sua avaliação, Braz explica a partir da conversa que teve na escola com todo o corpo docente:

Se os alunos são o que mais sofrem, por que vocês não chamam os alunos para ajudarem a resolver esse problema? Porque sem eles não tem como resolver! No passado tinha. O autoritarismo grande da gente, então a gente resolvia.

E aí surgiram as Comissões Mediadoras. É interessantíssimo você ter uma conversa com uma Comissão Mediadora de alguns alunos lá, você nem acredita direito na capacidade que eles têm. Eles veem tudo que acontece dentro da escola. Eles veem até mais coisa que certos adultos estão vendo. Quer dizer, eles são cidadãos, eles tomam decisões. Tem assembleias de cada salão e tal e coisa. E o projeto foi se constituindo. (BRAZ, entrevista, 2019).

Por outra perspectiva, as mesmas comissões são avaliadas pelas falas juvenis do corpo discente que as compõe. Essas falas reforçam ainda mais o seu caráter democrático e de fortalecimento da autonomia cidadã, como ilustra a fala apresentada a seguir:

[...] quando você assume o papel de comissão, você está meio que assinando um papel responsável de tipo, tentar ajudar todos ou o máximo possível. Por exemplo, não só fora da escola, como dentro também, porque tipo, várias pessoas têm problemas dos salões, que trazem de casa, e não sabem como deixar isso tudo ligado com o outro sem querer descontar em todo mundo. Então a comissão é pra isso, ela ajuda dentro e fora da escola. (Estudante, citada por HORA, 2019, p. 88).

Outro dado importante para estabelecermos paralelos com os depoimentos anteriores é a opinião do corpo docente da Escola Campos Salles. Como princípio norteador do trabalho pedagógico desenvolvido na escola é fundamental para a horizontalidade das práticas, ou seja, a participação de todas as pessoas envolvidas nos processos de organização das atividades, além de permitir o encaminhamento dialógico dos conteúdos e temas trabalhados.

Deste modo, como registrada a seguir, a fala de uma das professoras citadas por Hora (2019), corrobora com as anteriores já apresentadas e nos indica, portanto, que há convergências entre as avaliações feitas pelo corpo docente e também o discente, além da equipe gestora, como podemos verificar:

[...] a minha realização, ela se dá quando a gente começa a observar os estudantes fora dos muros da escola. Quando a gente começa a perceber a postura, a forma de se colocar, o senso crítico, que eles desenvolvem e acho que o projeto tem tudo a ver com isso. Então, no dia-a-dia a gente consegue observar essas coisas e, eu já estou no quarto ano de Campos Salles e eu começo a encontrar estudantes que já saíram daqui e foram pro mundo. (Professora, citada por HORA, 2019, p.94).

Na avaliação de outra professora, podemos observar o entendimento que ela tem da importância da atividade mediatizada pela ação educativa para o sucesso da prática educativa, possibilitando não apenas a superação das dificuldades do aprendizado, mas também oferecendo subsídios para o desenvolvimento do interesse e curiosidade de quem estuda. Essa posição defendida pela professora corrobora com os pilares da Teoria Histórico-Cultural: o desenvolvimento das funções psíquicas superiores em razão das ações intencionais mediadoras, conforme o entendimento dela:

E aí como que a gente nota esses saberes, eu acho que dentro dos princípios da escola, que eu acho que é o norteador da nossa caminhada, que é a questão da solidariedade, da responsabilidade e da autonomia, a gente verifica que a gente funciona mesmo como mediador no sentido de despertar a curiosidade, então eu acho que por mais que a gente tenha trabalhado conteúdo, o trabalho dentro da escola, ele é muito pequeno, ele não dá conta, então o que você precisa fazer pra educação funcionar de fato é despertar o interesse e a curiosidade do estudante, porque se você fez alguma coisa ali e ele se interessou [...]. (Professora, citada por HORA, 2019, p. 100).

Assim como nas práticas realizadas nos projetos sociais da UNAS, quanto nos projetos pedagógicos desenvolvidos no âmbito escolar fica visível o seu caráter coletivo e sua importância para a aplicação cotidiana.

Gadotti (2009) reforça sua posição na defesa das possibilidades de articulação entre os fazeres escolares (educação formal) e os fazeres cotidianos, por meio das ações socioculturais e políticas (educação informal) e, nesse sentido, afirma:

[...] é a escola articulando tudo o que pode ser educativo no bairro, reconhecendo as experiências de educação informal e não formal, como

elementos importantes para a complementação do seu papel. Para isso, é preciso usar os recursos já disponíveis na cidade e valorizar a cultura local. Cabe à escola se constituir no elo, sistematizando e aprofundando o conhecimento informal, relacionando-o com o currículo formal da escola. (GADOTTI, 2009, p. 70).

Esse percurso que foi trilhado até aqui pela parceria entre as instituições de ensino público de Heliópolis, no caso o CEU – Heliópolis e EMEF Pres. Campos Salles, oferecem importantes pistas para as práticas educativas que se propõem a transformar a realidade objetiva e subjetiva das pessoas envolvidas.

Freire (2005) destaca a necessidade de entendermos a capacidade transformadora que pode emergir de sociedades oprimidas, desde que sejam preparadas para a atividade de superação das condições opressoras, por meio de práticas educativas formais e informais. Ele alerta para os riscos de uma prática baseada na premissa que subestima o poder transformador desses grupos articulados e mobilizados. Neste intuito, adverte:

[...] é preciso que criamos nos homens oprimidos. Que os vejamos como capazes de pensar certo também. Se esta crença nos falha, abandonamos a ideia, ou não a temos, do diálogo, da reflexão, da comunicação e caímos nos slogans, nos comunicados, nos depósitos, no dirigismo. Esta é uma ameaça contida nas inautênticas adesões à causa da libertação dos homens. A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, “ação cultural” para a liberdade, por isto mesmo, ação com eles. (FREIRE, 2005, p. 73).

Distante dos meros ativismos vazios, frequentemente alardeados pelos projetos educacionais que se apresentam como inovadores, o que se constata nas ações educacionais realizadas em Heliópolis é o exemplo claro da educação com os pés fincados no chão, no sentido literal, inclusive. Sem abandonar as oportunidades criadas de sonhar, de idealizar uma nova realidade concreta para poder preenchê-la de vidas, as instituições educacionais e seus diversos aparelhos públicos presentes em Heliópolis estão construindo um valioso dado para o entendimento das demandas populares e para os encaminhamentos futuros a este respeito.

No sentido da elaboração de novos paradigmas para a análise e o entendimento da realidade existente em Heliópolis e das condições sob as quais vive a comunidade, a juventude mobilizada se organizou e criou o “Observatório de Olho na Quebrada”, como parte das atividades desenvolvidas pela União de Núcleos, Associações de Moradores de Heliópolis e Região (UNAS)⁶¹ que, a exemplo do que ocorre em favelas do Rio de Janeiro

⁶¹ Para maiores informações consulte o endereço da UNAS, Disponível em:

(RJ) e Recife (PE), passou a realizar, extraoficialmente, os seus próprios censos demográficos, além de implementar uma série de ações e medidas para minimizar os impactos das dificuldades ali enfrentadas.

Conforme consta na página oficial da UNAS, o projeto Observatório de Heliópolis promove duas frentes de trabalho:

- i) coletas de dados e pesquisas quantitativas e qualitativas sobre temas como saúde, educação, cultura, lazer, equipamentos públicos, comércios, serviços e número de habitantes;
- ii) promover o resgate, a organização e a preservação da memória de Heliópolis, fortalecendo a sólida história de lutas e conquistas dessa comunidade.

Figura 10: Observatório de Olho na Quebrada – Heliópolis - São Paulo – SP.



Fonte: Disponível em: <https://www.unas.org.br/>. Acesso em 20 maio 2021.

Mais do que dados sobre a real quantidade de pessoas que nesse espaço vivem, este observatório tem desenvolvido pesquisas para a melhor caracterização das formas de vida, objetivas e subjetivas, das pessoas dali. Dados, esses, que melhor nos aproximam da Heliópolis existente, tais como os apresentados na página da UNAS, conforme podemos observar:

Heliópolis possui aproximadamente 1 milhão de metros quadrados e se localiza na região sudeste da cidade de São Paulo, a 8 km do centro. Em sua área, hoje vivem cerca de 200 mil habitantes, o que faz de Heliópolis a maior favela de São Paulo. Os barracos deram origem às construções de alvenaria. A realidade do território mudou muito ao longo dos anos, mas o crescimento populacional também trouxe diversos novos problemas locais [...]. (UNAS, 2020).

<https://www.unas.org.br/>. Acesso em 03 dez. 2020.

De acordo com o educador social (Edu) entrevistado para a realização deste estudo, esta ação se insere no conjunto das muitas que ali são realizadas e que colocam as “*juventudes como protagonistas, criando espaços de escutas*”, pois, segundo a sua análise, as juventudes têm muito a falar, mas faltam estes espaços capazes de que promover as diversas vozes que carregam os “*seus desafios e suas demandas*”, ou ainda “*o que está incomodando essas juventudes e o que pode ser feito para o seu desenvolvimento humano, cultural, social, educativo desses jovens*”.

Os processos desenvolvidos para a promoção da escuta das diversas vozes dessa juventude, especificamente os coordenados por Edu, são desenvolvidos com a total responsabilidade destas juventudes, sendo elas responsáveis por todo o processo, como: planejamento, pautas, divulgação e realização dos encontros com elas e eles, além do formato, que também é decidido por todas as pessoas envolvidas. Na fala de Edu:

[...] essa maneira de trabalhar tem tido muitos resultados, onde jovens que participaram desses processos hoje são educadores, hoje trabalham em outras áreas que não são na UNAS também, mas têm um destaque, graças a este trabalho que foi feito aqui e esse processo de cidadania, onde os jovens acabam percebendo a sua importância e os seus direitos e deveres como cidadãos [...]. (EDU, entrevista, 2021).

Para criar um possível contraponto a esse entendimento apresentado pelo educador social, também entrevistamos um jovem de 20 anos (Jonas) que faz parte do observatório citado, além de contribuir com outras atividades com as juventudes presentes em Heliópolis.

Morador de Heliópolis, Jonas enfatiza que, mesmo sendo de uma família da classe média e apesar de ter estudado em escolas particulares, com um padrão mais elitizado, ele se aproximou dos projetos populares desenvolvidos (incluindo o observatório) por intermédio de uma amiga, que o levou a conhecer as atividades desenvolvidas e também a se interessar pelas causas ali discutidas. Embora seja filho de um casal que está diretamente envolvido com as mobilizações do bairro, ele reforça que nunca se interessou em participar, até o dia em que pode conhecer melhor a dimensão dos projetos.

Para justificar a sua atual mobilização e engajamento, ele os resume da seguinte maneira:

O que me levou muito, assim, a fazer o que eu faço, fora o observatório, mas estar assim engajado na luta, é toda uma construção da

importância que aqui em Heliópolis, eu digo que todo mundo pelo menos já passou por um CCA (Centro da Criança e do Adolescente), 90% da população, pelo menos, já passaram por um CCA ou creche. Desde a base a gente é ensinado para essa coletividade. Então, isso está muito forte em mim.

Essa coletividade de entender a importância do outro, entender a importância do que eu estou fazendo ali não é só pra mim, mas é pela melhoria de pessoas que estão precisando e ter essas pessoas como meus iguais, saca? Eu pelo menos sempre fui ensinado [...] nos projetos da UNAS que o outro é tão igual quanto você e que a gente tem que batalhar junto pra criar as coisas.

Então, se tem uma pessoa passando fome numa outra ponta de Heliópolis, porque Heliópolis é muito grande, eu tenho que me preocupar com aquela pessoa, porque aquela pessoa está no mesmo lugar que eu. Se então aquela pessoa está passando fome agora, mais pra frente posso ser eu, porque a gente mora no mesmo lugar. Essa questão de coletividade, de pertencimento ao seu local, você se entender e de acordo com o território, você se entende dentro desse território, você se entende como parte funcional dele. A sua presença no território é importante para ele existir e a presença do outro também é [...].

Então, você tem que cuidar não só da sua presença, mas da presença do outro dentro desse lugar e acho que é isso que faz Heliópolis ser Heliópolis, ser assim. Quando as pessoas começaram a se preocupar com as outras pessoas é que começaram a andar as coisas por aqui. Então, desde que surgiu a UNAS foi isso. Uma parte da população que morava numa ponta de Heliópolis, estava se preocupando com a população da outra ponta de Heliópolis, que não tinha nada a ver com eles, eles nunca falaram nada e tal, mas foram protestar pra ninguém perder sua casa. Então, acho que é essa coletividade, essa empatia que são as razões que me levam a fazer e desenvolver as coisas aqui dentro de Heliópolis. (JONAS, entrevista, 2021).

A forma como ele justifica seu envolvimento demonstra, como ele mesmo afirma, seu sentimento de pertencimento ao local, ainda que não tenha sido sempre assim. A identificação com a realidade e as pessoas do local fica explicitada quando os denomina como “*meus iguais*” e manifesta a preocupação com as condições de vida do coletivo. Como já discutido por M. Santos (2006, p. 91) “[...] como consequência da intencionalidade, encontramos desde o início implicados na trama das coisas [...]”.

No entendimento demonstrado por dele, foi só a partir do momento no qual as pessoas passaram a se preocupar umas com as outras é que Heliópolis passou a ser compreendida como é hoje, numa manifestação da criação de sentidos e significados para o local.

Como reforça Nogueira (2009) em suas discussões sobre as análises de M. Santos (2006) a respeito da estreita relação entre o sujeito e o objeto que, segundo este, “se criam mutuamente, se substancializam”, concorda:

O que coloca no campo da ideia de que sujeito e objeto são inseparáveis nas ações, logo inseparáveis na produção intencional da espacialidade geográfica e, com isso, inseparáveis na leitura dessa espacialidade, uma vez que ao fazê-la colocam sua impressão, seu ponto de visão, sua referência pessoal e social. (NOGUEIRA, 2009, p. 134-135).

A postura apresentada pelo Jonas, de sentimento de coletividade e preocupação com o próximo, destoa significativamente da educação promotora de valores individuais e da competição, tão comuns neste modelo neoliberal em que vivemos.

No sentido contrário ao fluxo apreçado pelo sistema, as atividades que Jonas participa focam na transformação coletiva e não na promoção de valores individuais, no movimento que M. Santos (2013) aponta como a “superação das práxis invertidas” pela dialética entre a universalidade empírica e as particularidades locais, abrindo espaço para as utopias.

Quando solicitado a avaliar os resultados dos trabalhos que desenvolve, seja no “Observatório de Olho na Quebrada”, ou em outro campo de atuação junto à comunidade juvenil, Jonas é categórico em afirmar que possui plena consciência que o que ele faz hoje não é para exatamente agora, mas fará a mudança no futuro. Segundo ele, é essa certeza que faz com que ele acredite nos resultados, além do fato de reconhecer a projeção que suas ações lhe causaram no bairro, como descreve:

Eu vejo os resultados quando [...] eu comecei ver todos esses resultados quando a gente começa a virar referência, tá ligado? [...] quando eu deixei de ser o Jonas e virei o moleque que faz ações da UNAS, tá ligado? Ai a gente consegue ver, a gente é parado nas ruas e as pessoas perguntam: “Ah, quando vai ter balada de novo? (balada sem álcool, ele faz questão de frisar). “Vai estar tendo alguma ação do projeto novamente? Ah, aquele negócio que você fez muito legal!” Por exemplo, as pessoas que foram pra frente com nossos projetos também, por exemplo, falando que conseguiram ter uma perspectiva de vida melhor, querer buscar uma coisa a mais ou que a gente ajudou elas[...]. Quando uma pessoa vem buscar cesta e entra com uma expressão de que tipo está preocupado com a vida, porque não sabe o que vai comer e ela recebe a cesta e ela sai com uma cara de aliviada, então tipo, eu já peguei telefone de gente fazendo ligação, específico agora na pandemia, né, e para falar pra pessoa pegar a cesta e aí ela deu um suspiro, de alívio mesmo.

Eu acho que isso é um resultado, de fazer a diferença na vida das pessoas nem que seja um pouco, saca? Não precisa ser uma mudança extrema, como acabar com a fome no mundo, ou acabar com a fome em Heliópolis e é assim que eu avalio os resultados.

Eu avalio os resultados desta maneira: quanto mais a pessoa, não na quantidade, mas na qualidade. [...] não importa se a gente entregou

34.000 cestas pra Heliópolis inteira, o que importa é a praticidade destas cestas, como essa cesta está sendo feita, se essa pessoa se alimentou direito, se essa pessoa está tendo uma saúde mental legal, como essa pessoa tá?

Então, a gente foca muito pouco em números. Acho que a gente só pensa em números porque a gente vive de doação e vive de parcerias. A maioria dos parceiros gosta desta questão de números, então a gente tem que colocar e saber. Mas a gente está sempre pesquisando, está sempre tentando ver o lado qualitativo da coisa.

Então, é assim que a gente avalia os resultados: de como a pessoa está, de como a gente fez diferença? [...]. Se aquela família está conseguindo, se aquela criança está conseguindo ir na creche, se a família está conseguindo trabalhar, se a família está melhor?

Então, é isso, é mais qualitativo do que quantitativo que a gente avalia os resultados. (JONAS, entrevista, 2021).

A expressão usada pelo entrevistado para resumir a importância que assumiu junto à comunidade: “quando eu deixei de ser o Jonas e virei o moleque que faz ações da UNAS” é reveladora da transformação que ele experimenta, valorizando o papel que exerce no coletivo em detrimento do individual.

Ao responder sobre a forma de avaliar os resultados da ação que desenvolve junto às demais pessoas do projeto, mais uma vez evidencia a consciência coletiva e o que considera ser seu papel como cidadão. Ou ainda, ao dizer: “[...] só de você ter noção de que a pessoa se sente melhor com alguma coisa que você fez, eu acho que é o resultado que a gente vê na prática [...]”, ele reitera as afirmações anteriores e o posicionamento político assumido desde o início, contrário à lógica individualista e competitiva dominante.

Embora afirme que o foco do trabalho esteja nos indicadores qualitativos, como acesso à escola, alimentação e emprego das famílias, os trabalhos que desenvolvem também são pautados por dados quantitativos, coletados e trabalhados pela equipe de jovens que compõem o “Observatório de Olho na Quebrada”. Muitos desses dados e estudos, que estão disponíveis na página virtual da UNAS, têm servido como parâmetro para a elaboração de ações e políticas públicas adotadas na comunidade de Heliópolis e pesquisas acadêmicas como esta.

Alguns bons exemplos da transformação dos dados obtidos por essa juventude e transformados em ações sociais podem ser vistos na sequência:

- Projeto Heliópolis Investindo na Vida.

Tem por objetivo promover a educação e a informação sobre prevenção ao HIV e outras ISTs, especialmente da sífilis, baseada em

direitos humanos, para adolescentes e jovens mais vulneráveis de Heliópolis e região, contribuindo para estimular o acesso de jovens aos insumos de prevenção, à testagem e ao cuidado integral de sua saúde nos serviços de saúde da região. Número de beneficiados: 558 Jovens.

- Projeto Violência Aqui Não Entra!

O projeto trabalha prevenção de violências contra crianças e adolescentes e também para a reparação e ressignificação dos traumas por ela gerados. Além de visar a formação de educadores sociais de acordo com uma política de proteção infantil para que sejam referências de proteção e confiança principalmente para crianças que estejam sofrendo violência doméstica. Articulando e fortalecendo a rede de proteção à criança e adolescente do Ipiranga e Sacomã. Número de beneficiados: 400 crianças e adolescentes.

- Movimento de Juventude - Fala Jovem.

Visa promover a discussão sobre políticas públicas com os jovens moradores de Heliópolis e demais bairros periféricos, organizando e mobilizando ações que fomentem o protagonismo juvenil. Encontros: 3ª quarta-feira de cada mês às 17h30. Local: (CEU Heliópolis).⁶²

Esses são alguns dos exemplos dos muitos projetos desenvolvidos com a participação direta da população jovem de Heliópolis e, também, para ela.

Existem muitos outros exemplos, especialmente os estudos realizados no contexto da pandemia, como a recente pesquisa sobre as famílias vivendo sob condições de vulnerabilidade e carência alimentar, que resultou na ação de arrecadação de alimentos e distribuição de cestas básicas, como foi descrito pelo Jonas.

Há também o estudo sobre a situação das trabalhadoras do lar moradoras de Heliópolis e os riscos que sofrem de contágio com o Coronavírus, além dos índices de desemprego que essa parcela da população tem enfrentado na pandemia. Esse levantamento que a juventude realizou junto à comunidade, produziu dados para o entendimento e enfrentamento desta situação.

Na tentativa de buscar a relação entre essas práticas descritas pelo entrevistado e o exercício de sua cidadania, perguntamos a ele a sua compreensão sobre esse tema, ou mesmo, se há, por parte dele, o reconhecimento do exercício cotidiano da cidadania.

⁶² A relação e descrição completas dos projetos podem ser vistas na página da UNAS. Disponível em: <https://www.unas.org.br/>. Acesso em 20 maio 2021.

A resposta dada por ele é, novamente, bastante esclarecedora sobre a questão proposta e sobre sua posição como jovem mobilizado e empenhado em ações transformadoras:

Então, eu acredito que cidadania é você ter noção de coletividade do lugar que você está e ter noção também dos seus direitos e deveres. Eu acredito que a gente exerce a nossa cidadania quando a gente luta pelos nossos direitos, né? Principalmente. Quando a gente exerce os nossos deveres. Quando a gente vota, quando a gente pensa em votar. Quando a gente pensa no lugar que a gente está. E pensa no que a gente pode fazer pra melhorar ele. É o nosso direito e o nosso dever. Então, eu acho que a gente exerce a nossa cidadania desse jeito.

A gente tem que ter noção de que a gente vive num coletivo, né? A gente vive numa comunidade todo mundo aqui é cidadão. A gente tem essas coisas e eu acho que essa noção, assim, é importante pra você se tornar um cidadão e saber o que fazer no mundo, assim, e ter seus direitos atendidos e saber lutar por eles, reivindicá-los. Porque eu acho que quando a gente não tem essa noção é aí que as pessoas pegam a gente pela ferida e acabam tirando tudo da gente. Então, acho que ter essa noção é muito importante. (JONAS, entrevista, 2021).

A argumentação feita por Jonas nos indica o domínio da noção do que pode ser admitida como cidadania e uma prática cidadã, corroborando, assim, com as ideias de Freire (2001), de que cidadania é essa condição que as pessoas podem ocupar no gozo dos seus direitos civis e políticos e o direito de ter deveres de cidadãs e cidadãos.

Para além das noções mais simplistas, ele expõe claramente o quanto a coletividade e o espaço onde atua é condicionado pela sua atividade e também as condiciona, concomitantemente, na dinâmica dialética cotidiana.

A sua atuação e a da juventude envolvida nos projetos desenvolvidos reforçam o sentido da humanidade produzida pela ação humana no processo histórico.

Na mesma direção, o educador (Edu) também expõe a sua noção de cidadania associada ao movimento de deixar as lutas no campo individual, egoístas, para uma luta em favor das causas coletivas, no sentido de cidadania construída no coletivo. Como ele afirma:

Hoje eu me considero um cidadão ainda em construção, mas um cidadão bem consciente dos seus direitos e deveres, né? Quando eu entrei na UNAS eu tinha um pensamento muito individualista e ao longo desses processos de formação e desses trabalhos que eu acabei desenvolvendo aqui na UNAS em Heliópolis, eu fui perdendo essa individualidade. Ela deu vaga pro pensamento coletivo. Eu entendi se eu quero estar bem, eu tenho que construir uma comunidade onde todos estejam bem. [...].

Eu entendi o sentido da palavra comunidade e eu acho que esse trabalho que a gente acabou desenvolvendo aqui, de acordo com a nossa realidade, nossa experiência que a gente vive, foi muito importante, porque, de fato, quando vem um jovem que estava trilhando um caminho que poderia prejudicá-lo e a gente consegue trazer esse jovem pro nosso lado, e esse jovem se torna uma referência para outros jovens e ele acaba sendo seguido por outros jovens, e esses jovens também querem fazer parte dos trabalhos que a gente desenvolve isso é muito gratificante.

A gente consegue perceber a importância que a gente tem aqui e a responsabilidade de estar à frente de um trabalho como este, que acaba mexendo com a vida das pessoas e contribuindo com a vida das pessoas de uma maneira positiva.

Então, você criar referências, você está contribuindo para que outras pessoas possam se enxergar no espelho e ver os seus pares cada vez mais progredindo, se desenvolvendo, crescendo e isso, realmente, nos traz muita felicidade. (EDU, entrevista, 2021).

As afirmações feitas pelo entrevistado reforçam a noção de cidadania e de seu exercício diário nas ações cotidianas desenvolvidas na comunidade. Elas também reiteram as ideias defendidas por Freire (2005), Vásquez (2007) Vigotsky (1998, 2007), das pessoas educarem-se entre si por meios das atividades sociais, mediatizadas pelo mundo.

No sentido da recriação das condições objetivas e subjetivas da comunidade, esse educador (Edu) corrobora as conquistas dos projetos desenvolvidos com as juventudes de Heliópolis até o presente (2021) e os objetivos que orientam as suas práticas De acordo com a sua avaliação:

Com essas atividades que a gente desenvolve no bairro, a gente pretende fortalecer, cada vez mais, essas juventudes que existem aqui no nosso território e fazer com que as juventudes participem desse processo de melhoria da qualidade de vida da população, através dessas ações.

Então, a gente fica muito feliz quando a gente consegue trazer esse jovem pro nosso lado. Quando esse jovem consegue perceber a importância que ele tem, de estar nesse processo de melhoria dos desafios que a gente encontra aqui em nossa comunidade. Então, ele se sente parte, se sente feliz de poder contribuir e isso também nos deixa feliz, saber que a gente consegue, através dessas juventudes que estão participando, dar continuidade a este trabalho tão importante que teve início lá no começo de Heliópolis, praticamente, e hoje está cada vez mais forte, porque os jovens que estão aqui hoje entendem o seu papel na sociedade e acabam trabalhando muito pra que a gente consiga, cada vez mais, criar possibilidades para que essas juventudes estejam cada vez mais próximas da gente. (EDU, entrevista, 2021).

Os objetivos que fazem parte dos seus trabalhos desenvolvidos atualmente e que foram apresentados na entrevista demonstram a continuidade do processo, em razão da efetivação dos projetos vigentes e da elaboração de novos. Afinal, diante do movimento em que se constituem os fenômenos analisados, é fundamental para o método dialético que a análise contemple essa dinâmica constante (VIGOTSKY 1995), da atividade geradora da necessidade de novas atividades criando, assim, outras necessidades, de modo ininterrupto (VÁSQUEZ, 2007).

Heliópolis, como espaço geográfico em elaboração constante, está imerso nessa realidade objetiva e por isso é atingido pelos novos arranjos políticos que atuam sobre ele, ou como destaca Lefebvre (2016), com resultado da “reprodução das relações sociais de produção” e, estando ele inserido numa sociedade capitalista, por mais que se pretenda racional, ele nos é “comercializado de modo despedaçado, vendido em parcelas, de modo global e pulverizado”.

Em relação à dialética que fundamenta as relações que são desenvolvidas e sobre as novas necessidades que elas criam, na sequência apresentamos a discussão sobre as dificuldades enfrentadas por Heliópolis na atualidade e os novos desafios que se apresentam à organização e mobilização de sua comunidade.

Embora na primeira entrevista que nos concedeu (março/2020) Magê tenha apresentado a comunidade de Heliópolis como um polo de resistência bastante consolidado e que, desse modo, dificilmente seria afetado por decisões políticas contrárias a sua mobilização e organização, os episódios que se sucederam a essa fala evidenciaram outro cenário político e nos sugerem algumas discussões.

Naquela ocasião ao ser questionada sobre as relações de poder entre a administração municipal e a comunidade, em razão das ações nela desenvolvidas, visto que ocorre a mudança de ideologias e propósitos à medida que mudam os partidos políticos no comando das cidades, ela se mostrou confiante na força da resistência comunitária e no peso que isso tem nas decisões políticas a serem tomadas. À época, afirmou: “os governos passam e a comunidade fica”.

Defendendo um amplo diálogo com as diversas vertentes políticas existentes, pois, segundo ela, “[...] é muito fácil a gente cair naquela questão ideológica que diz ‘não converso com determinados seguimentos políticos, porque eles são o oposto daquilo que eu acredito’[...]”, mostrou-se bastante feliz e satisfeita com a forma como as lideranças populares de Heliópolis lidam com essas questões.

Segundo seu relato, como parte das regras do jogo democrático, eles (membros da comunidade e da gestão de Heliópolis) procuram respeitar as diversas vertentes que residem no bairro, pois uma comunidade com mais de 200.000 habitantes apresenta “muitas visões e alienações políticas”. Por isso, como definiu, propor o diálogo com essas vertentes todas “é de uma coragem, de uma sabedoria muito grande, mas isso gera muitas perdas, rupturas e desencontros”.

De acordo com as informações que Magê nos forneceu, nesses últimos nove anos em que ela esteve na gestão do CEU, a comunidade de Heliópolis, a considerar pelos diversos projetos lá desenvolvidos, foi bem assistida pelo poder público municipal, pois, segundo ela destacou, tem havido um bom diálogo com os partidos que se revezaram no poder nesse período - o Partido dos Trabalhadores (PT) e o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). Naquela ocasião, ressaltou que acredita que isso se deva ao fato de existirem setores progressistas, tanto nos partidos de esquerda quanto nos de direita, que, como ela mesma diz, “param pra escutar favelados”.

Também nos lembrou que existem nesses partidos uma vontade de cooptação, mas que acredita que a base da formação política das lideranças existentes em Heliópolis impede que elas consigam prosperar, impondo limites. No entanto, faz questão de reforçar que considera um “processo muito doloroso esse de ter que negociar com todo mundo”.

Em entrevista recente (maio de 2021) Magê, agora na condição de ex-gestora do CEU – Heliópolis e atual diretora da UNAS – Heliópolis nos informa que muitas mudanças ocorreram no contexto que ela havia descrito em março de 2020.

Em suas palavras, resume:

Eu e toda a equipe de gestão fomos afastados em 12 de maio de 2020, por ato do então prefeito Bruno Covas, por conta de uma negociação feita com uma liderança local que preparava a sua candidatura a vereador. Essa liderança não foi eleita, mas fez sua campanha atrelada à campanha de Bruno Covas, e dela fizeram parte todos os novos gestores nomeados. Cabe dizer que essa prática é muito comum na cidade, mas que foi inédita no CEU – Heliópolis. (MAGÊ, entrevista, 2021).

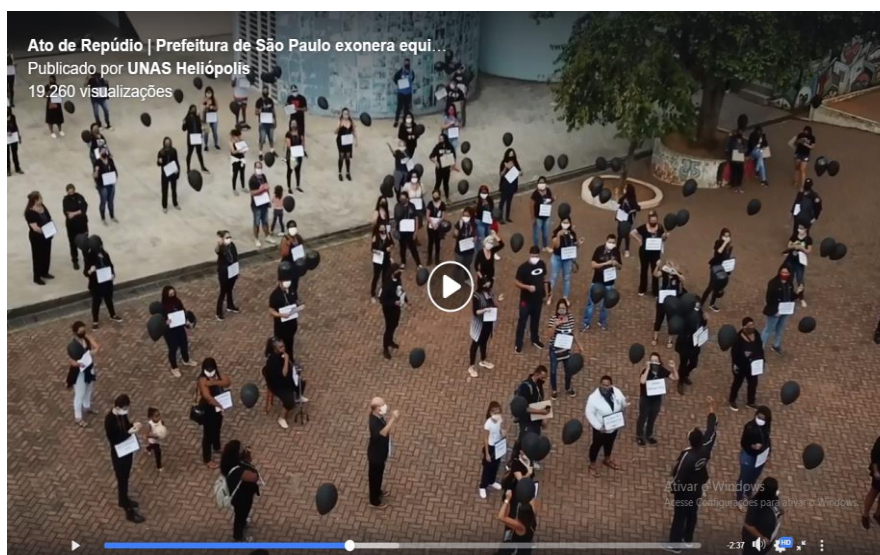
O ato que surpreendeu todas as pessoas envolvidas, visto que diferiu de tudo que era esperado em razão dos resultados positivos e da aprovação popular da gestão afastada, foi um duro golpe para a comunidade. Por razões alheias à luta popular, mas que são previstas no jogo político-partidário, como nos ressaltou Magê, os projetos pedagógicos desenvolvidos e toda a gama de ações praticadas foram suspensos.

Sem qualquer relação com possíveis novas demandas da população ou com a implantação de outros projetos pedagógicos, a gestão do aparelho público foi utilizada como moeda de troca na negociata política, fazendo prevalecer um dos princípios tão inerentes ao modelo capitalista e tão pouco desejado pela coletividade: o oportunismo individualista.

Diante de medida tão arbitrária aos anseios da comunidade, a resposta popular foi imediata:

Houve um ato de ocupação do CEU no dia seguinte às exonerações. A comunidade fez uma carta de repúdio que foi assinada por mais de 5 mil pessoas. Alguns parlamentares, como Eduardo Suplicy e Luíza Erundina solicitaram audiência ao prefeito, que foi negada. A Universidade de São Paulo /FEUSP também protocolou pedido de audiência. Houve grande mobilização nas redes sociais, pois já estávamos em pandemia. (MAGÊ, entrevista, 2021).

Figura 11: Ato realizado em Heliópolis (São Paulo) em repúdio à decisão de afastamento da equipe gestora do CEU, maio de 2020.



Fonte: Disponível em:

https://www.facebook.com/ceuheliopoliss/?fref=mentions&__xts. Acesso em 20 maio 2021.

Embora a mobilização popular tenha sido grande e tenha contado com o respaldo de importantes nomes da política nacional, o movimento não foi ouvido. A impossibilidade de ações mais efetivas nas ruas, em razão do distanciamento social necessário por conta da pandemia, impediu que outras medidas fossem tomadas, fazendo com que a luta se limitasse às redes sociais, o que não foi suficiente para reverter as polêmicas decisões.

Outra gestão assumiu o comando do CEU – Heliópolis e, em razão do pouco tempo e da continuidade da pandemia, ainda não temos dados para a realização de análises e incorporá-las a esta tese.

Ao ser questionada sobre a possibilidade de interrupção dos muitos projetos em curso em Heliópolis e, também, sobre a forma como o poder municipal que, em alguma medida, parecia ser progressista e sensível à luta dos “favelados”, não hesitou em usar as pessoas e suas conquistas, em troca de apoio político, Magê nos respondeu:

Acredito que o Bairro Educador seja uma busca, não se trata de um projeto pontual. Ele segue articulado nas ações dos movimentos sociais, das escolas e dos equipamentos sócioeducacionais da comunidade. Há muita coisa acontecendo em Heliópolis nesse momento, com o objetivo de transformar o território em um bairro educador. (MAGÊ, entrevista, 2021).

Sobre os novos rumos que estão sendo dados à luta popular em Heliópolis, Magê, hoje na condição de diretora da UNAS – Heliópolis, reforçou nosso entendimento de que a dinâmica dialética prevê estas mudanças, sujeitas a motivos alheios à comunidade, mas que a resistência não deixa de existir. É exatamente o contrário que ocorre: ela se reorganiza, se refaz e estabelece novos objetivos e ações.

Freire (2005), em suas discussões sobre a potencialidade das ações coletivas e da importância de sua compreensão e consideração, destaca:

A liderança há de confiar nas lideranças das massas a quem não pode tratar como objetos de sua ação. Há de confiar em que elas são capazes de se empenhar na busca de sua libertação, mas há de desconfiar, sempre desconfiar, da ambiguidade dos homens oprimidos. (FREIRE, 2005, p. 97).

Para reforçar essa reorganização da luta em Heliópolis e nos deixar claro que a luta permanece viva na comunidade, ela cita alguns dos novos projetos implementados pela UNAS, como a parceria com a Universidade Federal do ABC (UFABC) e a criação de novos espaços de debates:

A parceria com a Universidade Federal do ABC (UFABC) tem sido formulada há alguns anos, no sentido de promover o acesso da população de Heliópolis à construção do conhecimento no âmbito da Universidade. Atualmente temos algumas ações em andamento, potencializada pelo aporte financeiro oriundo de emenda parlamentar do deputado federal Alexandre Padilha (PT). Nesse sentido estão sendo

formulados em conjunto com as lideranças populares e oferecidos aos educadores de Heliópolis diversos cursos de extensão universitária, com foco em educação popular. Círculos de leitura a partir da obra de Bell Hooks e Paulo Freire, além de cursos cujas temáticas se concentram na questão de gênero, de raça, de metodologias de educação popular.

Além disso, acontece desde fevereiro de 2021 um projeto de iniciação científica com jovens estudantes dos ensinos médio e fundamental.

Outra vertente dessa parceria entre a UNAS e a UFABC é a sistematização das memórias do bairro. Estão previstas a construção de um museu popular e publicações sobre a história da comunidade de Heliópolis. (MAGÊ, entrevista, 2021).

Entre as muitas ações descritas que estão sendo desenvolvidas nesta “nova fase” da gestão educacional de Heliópolis, cabe destacar a parceria com a Universidade Federal do ABC (UFABC) que desenvolve desde fevereiro de 2021 o projeto de iniciação científica para estudantes do ensino médio e fundamental.

Essa iniciativa, além de muita originalidade, apresenta elementos importantíssimos para a discussão do momento político-educacional que o Brasil enfrenta atualmente. Afinal, com o apoio da instituição superior de ensino e com a supervisão de seu corpo docente, realizam um importante trabalho de formação de novos pesquisadores, nesse momento em que as pesquisas científicas, especialmente as realizadas nas ciências humanas, sofrem seu maior ataque, com elevados cortes financeiros e reiteradas tentativas de desvalorização do seu trabalho, por meio de ações negacionistas do Governo Federal e do próprio Ministério da Educação, por mais absurdo que isso possa parecer.

Em meio a esse ataque declarado às ciências, a juventude pobre de Heliópolis está sendo levada a pesquisar, a usar de critérios técnicos e científicos para entender a si e a sua realidade para, enfim, transformá-la, no mais puro sentido do método materialista histórico-dialético. Contando com o apoio de uma bolsa de iniciação científica (de valor simbólico) subsidiada pelo programa de extensão da referida universidade, jovens estão elaborando e executando seus projetos de investigação, definindo temas, objetivos e ações.

Desta forma, na contramão dos rumos dados neste momento pelas políticas públicas e órgãos financiadores à pesquisa no país, assistimos ao surgimento de uma juventude que é reconhecida pela pesquisa e a valoriza. Ainda que a vida acadêmica de qualidade dessa juventude esteja distante e o seu acesso tenha barreiras enormes colocadas, essa iniciação científica certamente fará com que o entendimento da

importância da ciência e do conhecimento se amplie para tais jovens. Como uma espécie de vacina contra a ignorância, mais necessária do que nunca.

Conforme se nota, longe da desesperança que tomou a todas as pessoas logo após a decisão do ex-prefeito Bruno Covas, Magê e as demais que participam ativamente da luta de Heliópolis já demonstram grande esperança pelas ações que estão sendo desenvolvidas. Não porque, tristes e derrotadas, esperam por mudanças, mas porque, no exercício da “práxis transformadora”, “esperançam” por elas (FREIRE, 2002, 2005).

Com os dados aqui expostos e discutidos, observamos que as ações integradas entre as instituições de ensino público presentes na comunidade e suas práticas pedagógicas, juntamente com a organização popular em torno das associações e coletivos, são as grandes responsáveis pelas mudanças mais efetivas nas condições materiais do espaço geográfico, no caso o de Heliópolis, além das subjetividades fortalecidas que lhes dão o sentido de comunidade.

Muito distante da solução de todos os seus problemas, o bairro que “deixou de ser favela para se tornar educador”, (Santis, 2014) constitui um importante exemplo da transformação que a atividade humana pode promover, imbuída de propósitos e intencionalidades, desenvolvidas por meios das práticas pedagógicas formais ou não formais.

A dura realidade presente neste espaço de resistência e mobilização que é Heliópolis, marcada por tantas necessidades genuinamente humanas, como comer, habitar, viver, pode ser compreendida como a chave para as futuras atividades promovedoras das novas lutas e transformações. Essa atividade, que a ação humana produz historicamente, é detentora do poder transformador e se constitui na “práxis ativa” (KOSIK, 1969).

Diante de relações tão atravessadas e justapostas, mais do que discutir em que medida os problemas sociais e econômicos que resultam de espaços segregados como o de Heliópolis, desprovidos dos aparelhos públicos necessários para o melhor exercício da vida urbana, são mais determinantes nos processos de desenvolvimento das ações coletivas do que outras formas incitadoras, as nossas análises procuraram focar em outros aspectos da prática social.

Buscamos contemplar as possibilidades de apropriação desses espaços sociais pela juventude e de ressignificação das identidades subjetivas que nele se constituem.

A combinação do uso de ferramentas tecnológicas potentes pela juventude, como as novas plataformas digitais de criação e compartilhamento de conteúdo, ou mesmo os

smartphones e os aplicativos de conversa que, conjuntamente com outros recursos disponíveis, criam amplos e efetivos horizontes para a prática dos processos educativos e para a articulação, mobilização e participação social.

No caso específico de Heliópolis, a utilização das ferramentas digitais não foi apenas fundamental para a organização juvenil, por meio do desenvolvimento de seus estudos e comunicação. Elas também significaram muito para o melhor entendimento técnico da realidade existente em que se encontra essa juventude. A leitura crítica dos mapas oficiais e o domínio de certas ferramentas e programas computacionais, permitiu a reelaboração desses mapas pela juventude de Heliópolis, ressignificando os documentos e identidades ali existentes.

Concluimos que a população, em especial a mais jovem, ciente de sua cidadania e do papel que ela lhe confere, como, também, da necessidade de sua participação política, tem inventado e ocupado outros locais de fala, além dos institucionalizados pela escola.

Por meio de projetos educacionais, organizações populares, levantes estudantis ou qualquer outra forma de expressão do descontentamento e insatisfação com a realidade constituída no espaço vivenciado, essa juventude tem demonstrado força e determinação para realizar as mudanças almejadas no sentido da apropriação dos espaços sociais historicamente negligenciados.

Tais iniciativas nos apontam para o movimento constante e necessário de apropriação dos espaços sociais que essas populações têm que realizar. Se o chão de Heliópolis teve que ser ocupado para que um dia possa ser reconhecido como lugar de moradia, também das brechas deixadas pelo poder público terá a população que se apropriar.

Essas ações coordenadas entre os processos formais e não formais de educação constituem importante instrumento de luta e transformação das condições objetivas e subjetivas hoje constituídas, oferecendo novas possibilidades para a população efetivar os enfrentamentos necessários.

Essas novas perspectivas de análise das ações sociais juvenis e as possibilidades da existência de uma “heterogeneidade criadora como uma resposta dialeticamente constituída às imposições do sistema capitalista” (M. SANTOS 2013), discutiremos a seguir.

4.4 Heterogeneidade criadora da cidadania.

Diante da evidente falência do capitalismo como modelo social e do reconhecimento de sua incapacidade de promover a urgente e necessária redistribuição social, ele não tem futuro promissor. (SANTOS, 2005).

Dessa forma, como sistema falido na promoção das condições humanas necessárias para a manutenção da vida com dignidade, ele é alvo de críticas mundiais e está no centro das nossas análises.

M. Santos (2002, 2006, 2013) nos instiga a pensar em outra realidade possível, diferente da elaborada pelos agentes do capitalismo neoliberal vigente. Segundo este autor, a globalização como “*farsa*”, ideia que nos foi inicialmente vendida, foi atropelada pela “*fábrica de perversidades*” em que ela se transformou, produzindo as discrepâncias brutais que assolam as sociedades mais excluídas, impedindo-as de alcançar as condições para o gozo da cidadania (M. SANTOS, 2013).

Com isso, argumenta que essas exclusões e discrepâncias socioeconômicas, presentes no espaço geográfico mundial e, por conseguinte, no brasileiro, poderão se constituir na força motriz das transformações que estão em processo, oferecendo-nos a globalização como outra “*possibilidade*”, que emerge por meio da cultura popular de forma dinâmica, apresentando-se como uma espécie de “*revanche*” dos excluídos.

Em distinta frente de análise, mas perfeitamente alinhada com essas discussões, Santos (2005, 2015, 2020) enfatiza a “*transconflitualidade*” que marca as relações sociais atuais e as reflexões importantes que essas novas formas de embate provocam, como o questionamento da realidade constituída pela globalização e, a necessidade urgente de recriação dessas condições. Dessa urgência surgem os movimentos contra-hegemônicos por ele estudados e os indícios do que poderá vir a se configurar no novo modo de vida, fruto de movimentos horizontais, menos opressores.

A necessidade de uma “*nova epistemologia*” de enfrentamento da realidade é entendida como uma alternativa viável para a superação do contexto desigual criado pelo sistema hegemônico. Promover as revoluções, tanto na teoria quanto na prática, como forma de criar outros horizontes para a humanidade. (SANTOS, 2019).

Ao entendermos que o espaço desempenha papel decisivo na elaboração da “*totalidade e de sua lógica*”, em virtude de ser ele mesmo resultante da “*reprodução das relações (sociais) de produção*” (LEFEBVRE, 2016, 2017), estamos considerando que essas relações sociais deverão sofrer profundas transformações para que delas decorram novas lógicas ou mesmo novas epistemologias.

Nesse sentido, há entre os exemplos analisados nesta tese bons indicativos da mudança de paradigmas em curso, como no caso das ocupações secundaristas de 2015 e 2016, já apresentadas.

Mulheres e homens, ainda muito jovens, descontentes com os rumos dados às políticas educacionais nacionais e em diversos estados brasileiros, agiram para transformá-las. Ao invés de adotarem a prática comum que sugere que “devem aguardar pelas orientações e medidas a serem tomadas”, decidiram pela apropriação dos espaços públicos escolares, em clara demonstração de demarcação de seu território. Afinal, sim, a escola é território de quem nela estuda. Como deixaram claro e em bom som ao colocarem seus corpos em luta nas ocupações: a escola é nossa!

Outro exemplo que reforça essa tese da atuação pelas margens e que, portanto, estaria menos sujeita às barreiras comuns, sendo capaz de ressignificar as práticas é o da juventude mobilizada de Heliópolis. Em razão dela não se sentir representada pelos dados que descrevem oficialmente a realidade em que vive, como os publicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), organizou seus próprios instrumentos e metodologias para a realização dos seus próprios “censos”. Dessa decisão nasceu o “Observatório de Olho na Quebrada”, já apresentado na seção anterior, que produz levantamentos e mapeamentos sobre as ruas, vielas e becos da favela, mas, sobretudo, sobre a realidade das pessoas de lá.

Nos levantamentos e interpretações dessa juventude do citado observatório, muitos dos números dos censos oficiais, tornam-se Marias, Josés e Franciscos de Heliópolis. Pessoas reais, que perderam o emprego na pandemia, que estão em vulnerabilidade alimentar, enfim, que têm necessidades concretas.

Esses estudos realizados em Heliópolis têm sido amplamente utilizados para a realização de pesquisas, como neste caso, e pelos próprios órgãos oficiais, como a prefeitura de São Paulo e o IBGE.

Vigotsky (1998, 2007), ao analisar os processos psicológicos e pedagógicos necessários para o desenvolvimento humano, apresenta-nos as condições para que a apreensão do conhecimento se efetive e, assim, este possa ser utilizado como ferramenta transformadora das situações problemáticas existentes possibilitando, desse modo, sua superação, no sentido de ser capaz de criar outras possibilidades. Esta é a síntese do método materialista dialético: não apenas compreender a realidade, mas transformá-la.

Em razão dessas novas demandas surgidas no bojo da ordem socioeconômica atual, os movimentos e articulações populares ganham força e espaço. As mobilizações

políticas emergem em realidades distintas, como consequência direta das insatisfações que são generalizadas. Como ressalta Santos (2019), esses movimentos aparecem em vantagem, pois, por atuarem em campos não institucionais, sofrem menos ataques e há menor chance de serem cooptados.

As ruas em todo o mundo estão ecoando ruidosas vozes, dentre elas as juvenis. Essas vozes estão preenchidas de causas e também de atitudes. Frequentemente esquecidos ou negligenciados, esses corpos com suas vozes ganham poder e buscam construir novos e importantes locais de fala, rompendo barreiras historicamente impostas. As formas de expressão dessa luta têm sido as mais variadas, vão desde os engajamentos políticos mais tradicionais, até os protestos de rua, com suas características bastante peculiares: mobilização, enfrentamento e visibilidade.

Grosso (2020, p. 31) ao discutir os resultados obtidos por suas pesquisas sobre as atuações juvenis, conclui: “O que encontramos na realidade empírica não foi cópia frágil, muito menos exotismo, mas uma ativa vida coletiva juvenil, com grande autonomia e capacidade criadora”.

Essa capacidade juvenil de criar, de inventar uma nova realidade para que nela esteja inserida é discutida e defendida pelas pesquisas da Teoria Histórico-Cultural, em especial nas análises feitas por Petrovski (1980) e Vigotsky (1998, 2007, 2016).

Como afirma Petrovski (1980) o aparato da imaginação é “condição para atividade criadora da pessoa” como também o é para o “desenvolvimento da atividade transformadora” do mundo em que vivemos. Ainda, para ele, ela também “funciona em resposta às necessidades que estimulam a atividade prática do indivíduo”.

Nessa direção de criar novas condições para responder às necessidades de mudanças do mundo objetivo em que vivemos, por meio do uso da capacidade inventiva humana, ganham força formas de expressão artística menos comuns, mas que começam a ocupar espaços em nossa realidade, tanto a concreta quanto a virtual, denominadas “ativismo”.

Como discutido nesta seção, esse movimento encontra nas expressões artísticas mais tradicionais, tais como a dança, o teatro, a música, a poesia, assim como também nas mais recentes manifestações e estilos populares, como o *hip hop*, o grafite, o *slam*, as performances de rua, entre outras, formas e espaços para denunciar, problematizar a realidade e propor reflexões sobre os temas abordados. Comumente, essas manifestações abordam temas como sexualidade, violência de gênero, exclusão social, preconceitos e mais uma série de outros temas que ganham novas leituras e abordagens. Os espaços

públicos vão ganhando novos usos e significados com a atuação de corpos que se apresentam à luta política, retomando, assim, parte de sua função como espaços coletivos.

Exemplos dessa manifestação, mais especificamente de intervenção artística público-urbana, puderam ser observados nos últimos meses de 2020, na cidade de São Paulo, como é mostrado na imagem a seguir:

Figura 12: Intervenção artística realizada em São Paulo - SP (2020).



Foto: Volpe Imagens/Nós Artistas/Divulgação.

O caráter inovador da *performance* retratada instiga e sugere a novidade das ações. Para além das passeatas e dos confrontos físicos, comuns às manifestações clássicas, essa maneira de expor pensamentos e ideias desafia a ordem presente. Nesse sentido, elas reforçam a tese defendida por Santos (2019) da forma de atuação incomum que foge das tradicionais ameaças. Não há como agredir violentamente uma frase pintada no asfalto. Não há bombas e gases que possam silenciá-la.

O ativismo educativo de Rita von Hunty insere-se nesse contexto, pois se utiliza das novas possibilidades de comunicação criadas pelo uso da internet para promover suas ideias, sempre amparadas em conteúdo acadêmico reconhecido. Ela não é inovadora porque dá aulas virtuais. Essa é uma realidade da educação hoje. A pandemia nos colocou nessa nova realidade e tivemos que buscar aprender a atuar nessa nova frente de trabalho e nela continuamos aprendendo.

A inovação se dá pelo deslocamento da análise formal para o terreno instável e informal ocupado pela figura de uma *drag queen*. Quem está falando a jovens sobre as obras marxistas e todas as suas derivações teóricas e práticas não é um professor, nem uma professora, é um *drag queen* que se propõe a ensinar. O estranhamento está

produzido. Dele extraem-se reflexões e discussões capazes de promover um novo e ampliado entendimento. Revigorando, assim, conhecidos conceitos vigotskianos, colocando-os nas práticas do Século XXI.

As tecnologias disponibilizadas pela revolução tecnológica das últimas décadas criaram os meios para as inovações nas formas de luta, de mobilização e de se produzir educação. A juventude entendeu bem este recado e passou a usá-los em benefício de suas causas, na grande maioria das vezes, apoiadas nos interesses mais louváveis da humanidade. No melhor exercício possível desta cidadania que é construída pela mobilização e lutas cotidianas (GOHN, 2012), a juventude tem demonstrado saber aplicar nas ruas e nas redes o que aprendeu na escola.

As atividades pedagógicas mediatizadoras, articulações, mobilizações políticas e ocupações estudantis analisadas por meio da pesquisa de alguns de seus agentes, demonstram a existência, ainda que embrionária, de um movimento de ressignificação das existências individuais e coletivas, além do papel cada vez mais relevante desempenhado pelas tecnologias da informação e comunicação (TICs) nas relações sociais contemporâneas e no estabelecimento de sociedades constituídas por meio das complexas redes, como discutido por Castells (1999).

Estas práticas e atividades, mobilizadas no fluxo dessas ações juvenis, atuaram potencialmente no desenvolvimento dos conhecimentos e aprendizagens humanas e na utilização desse conhecimento como ferramenta para o feitiço de outras realidades possíveis.

Eliza Capai, discorrendo sobre os episódios vivenciados por ela durante a ocupação da ALESP em São Paulo pôde observar, a partir das conversas com as pessoas que ocupavam aquele espaço, reflexões importantíssimas feitas pelas jovens estudantes que passaram a questionar os locais que elas ocupavam, tanto na sociedade quanto nas ocupações. Narrando o que ouviu delas, disse que as meninas denunciaram que no início das ocupações, tanto das escolas públicas quanto da ALESP, a divisão das tarefas seguiu os mesmos padrões machistas vivenciados no cotidiano familiar delas. Enquanto as meninas ficavam com a limpeza e a cozinha, os meninos ficavam com a organização e segurança das atividades. Essa situação despertou revolta entre elas, que passaram a questionar esses locais a elas determinados e, também, determinantes e, mediante reuniões e debates, conseguiram uma distribuição mais equânime das funções.

Ao apresentar as histórias narradas a ela pelas pessoas participantes das ocupações, apresentadas e discutidas no filme que dirigiu já citado e referenciado aqui, a

diretora destaca o que ouviu de jovens que lá estavam que as instalações das escolas, como banheiros e pátio, apresentavam uma limpeza e organização jamais presenciadas em funcionamento regular das escolas. Que a comida preparada na cozinha da escola nunca tinha sido tão boa.

Esses, dentre tantos outros relatos, demonstram como a atividade humana é capaz de recriar constantemente as condições materiais existentes, apesar das dificuldades e limitações para que isso se efetive. Afinal, no caso das ocupações das escolas públicas brasileiras, nada favoreceu as ações. Não havia respaldo da segurança pública, nem grande apoio por parte do corpo docente e da direção, exceto em alguns poucos casos puderam dispor deste apoio. O movimento contou com a própria capacidade imaginativa de criar as novas condições.

Embora não houvesse um modelo próprio a ser seguido, apenas algumas inspirações em ações ocorridas em outros países, como na Argentina e Chile, das quais tomaram emprestada a cartilha “Como ocupar um colégio”, elaborada pelo coletivo “O Mal Educado”⁶³. Neste caso, a influência das redes sociais e dos recursos da internet foram imprescindíveis ao movimento, uma vez que favoreceram o rápido compartilhamento e o conhecimento de seu conteúdo.

O modo como agiram foi elaborado a partir das interações que aconteceram no próprio processo, criando novos entendimentos sobre as condições e estigmas sociais vividos, como o questionamento dos papéis sociais descritos anteriormente e a sua superação, com a conseqüente redistribuição das tarefas diárias no interior das ocupações.

Com esses dados e análises, podemos inferir que as ferramentas digitais de comunicação, que estão presentes no cotidiano dessa juventude, têm sido fundamentais para as práticas por ela desenvolvidas. Aparelhos digitais, comunicação virtual, aplicativos, ente outros, compõem as bases dessa nova comunicação e articulação.

Contudo, as ferramentas não determinam as ações, mas são determinadas por elas. Desse modo, sua utilização em benefício do conhecimento e das aprendizagens humanas depende também e, sobretudo, das posições político-ideológicas e não técnicas, apenas.

Da mesma forma que a juventude mobilizada se utilizou massivamente das redes sociais e dos aplicativos de conversa para trocar informações e estabelecer as estratégias das ações ou, ainda que jovens da favela de Paraisópolis, em São Paulo, tenham conseguido se organizar para o estudo, criando grupos por meio desses aplicativos de

⁶³ Para informações sobre o coletivo veja: <https://gremiolivre.wordpress.com/>. Acesso em 25 maio 2021.

conversa, empresas especializadas produzem e compartilham conteúdos digitais falsos para seus clientes, comprometendo os seus usos para fins democráticos.

Nesta discussão, Rita von Hunty na entrevista que nos concedeu, destaca:

[...] o conteúdo digital virtual, ele tem influência no desenvolvimento da cidadania e da participação política das pessoas sim, porque de certa forma ele fomenta um tipo de imaginação e discussão do mundo. Mas se ele fica apenas no campo da discussão, então ele não tem influência real, impacto real. Nenhum conteúdo virtual substitui a organização, a militância, o movimento estudantil, mas são ferramentas, através das quais, essas esferas se potencializam, né? Chegam em mais gente, se tornam mais acessíveis, mais práticas, etc. (RITA, entrevista,2020).

Essa potencialização das esferas de luta por meio do uso apropriado das ferramentas digitais é, reconhecidamente, um resultado concreto. Em nossas análises não restaram dúvidas quanto à contribuição que tais ferramentas podem oferecer. Elas podem constituir as novas formas de superação das dificuldades e embates existentes, o que Petrovski (1980) definiu como situações problemáticas.

Esse mesmo autor também afirma que, diante destas situações, a imaginação juvenil é instigada a criar novas soluções, diferentemente das já contempladas pelas leis científicas e, portanto, presentes nos conteúdos curriculares. Reforça, assim, a importância dos processos educacionais não formais realizados pelas ações e lutas diárias, discutidos na seção anterior.

Dessa transgressão potente e organizada da juventude surgem as possibilidades de reelaboração inventiva das formas existentes, a partir da capacidade criativa juvenil, defendida por Vigotsky (1998).

Como decorrência dessa capacidade criativa e de mobilização política da juventude abordada nas nossas análises, tornam-se possíveis as apropriações dos espaços sociais, como são a escola, o espaço virtual e, em um contexto mais amplo, o espaço geográfico.

Na realidade complexificada dos tempos atuais, os conflitos e embates também se mostram mais densos, com tramas mais elaboradas. Da *transconflitualidade* hoje presente (Santos, 2005) à reelaboração possível das condições e padrões existentes, a juventude, ao criar novas formas de vida, de participação política, de entendimento da condição como sujeitos e grupo e da recriação do espaço vivido, por meio do que entendemos ser a manifestação dessa *heterogeneidade criadora* (M. Santos, 2013), tem apresentado

importantes soluções e caminhos para serem considerados daqui em diante. Não por serem caminhos óbvios e definitivos, mas por serem concretos e possíveis neste momento.

Contudo, ainda que as ocupações tenham findado e suas pautas, em sua maioria, não tenham sido atendidas, não há comprometimento do legado educativo que elas produziram. Como dito pela aluna Ana Júlia em entrevista ao programa de televisão citado anteriormente: *“Infelizmente, no contexto geral, nós não fomos escutados, não fomos atendidos, mas o nosso conhecimento foi muito maior que do que uma simples aprovação da reforma [...]”*.

Corroborando com as discussões das autoras e autores apresentados nesta tese, a juventude, tanto no Brasil como no mundo, tem oferecido farto material para a análise e compreensão das novas e melhores possibilidades de vida, uma vez que, fazendo uso de sua liberdade imaginativa, tem “fantasiado” novas possibilidades de mundo, ratificando sua capacidade inventiva e criativa, discutidas por Petrovski (1980). Essa capacidade de resistência e articulação foi registrada em muitos dos fatos e situações aqui discutidos, como também nas mobilizações de 2016, mostrada na imagem a seguir:

Figura 13: Mobilização estudantil na ocupação da ALESP em São Paulo (2016).



Fonte: Disponível em: <https://ubes.org.br/2017/um-ano-depois-estudantes-respondem-processo-sobre-ocupacao-da-alesp/>. Acesso em 19 jan 2021.

As atividades coletivas, ampliadas pelas mobilizações juvenis discutidas em nossas análises, evidenciam formas possíveis para os embates futuros. Elas apontam para caminhos que podem ser considerados pelas políticas públicas futuras.

Contudo, é preciso destacar que os resultados obtidos nas mobilizações estudantis não representam apenas vitórias. Ocorreram consequências negativas para parte das pessoas envolvidas com as ações analisadas como, por exemplo, a violência policial enfrentada pela juventude que participou das ocupações secundaristas. Há, também, relatos de estudantes que sofreram perseguições no retorno às aulas, tanto por parte do corpo docente, quanto da direção das instituições. Ainda que não tenha sido em grande quantidade, é importante destacar esses impactos sofridos.

Nessa mesma direção, estudantes relataram quadros depressivos após o término das ocupações. Embora não seja esse o foco da análise que realizamos, esses impactos sobre as subjetividades juvenis diretamente envolvidas nas ações, apresentam grande relevância e não podem ser ignorados.

Outro dado preocupante das consequências sofridas pelas ações analisadas foi a aproximação de partidos políticos com alinhamento ideológico conservador e entidades totalmente distantes das causas por elas defendidas e, com isso, o risco concreto de cooptação dessas lutas, como se efetivou em 2013, já discutido no item 2.4.

Para finalizar, cabe ressaltar que no uso de sua capacidade criativa, a juventude tem recriado suas condições, tanto pessoais quanto coletivas, como também têm reelaborado suas identidades. Como enfatiza Porto-Gonçalves (2002) as juventudes “reinventam suas vidas, suas histórias, suas geografias”.

Nesse mesmo movimento transgressor, ainda, as juventudes têm rompido as barreiras impostas pelos padrões tradicionais de comportamento existentes, no intuito de superar as formas dominantes e de abrir caminhos para a utopia e esperança, como é enfatizado por M. Santos (2013) e, categoricamente, reiterado nesse estudo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Diante dos aspectos por nós estudados, dos instrumentos utilizados e das análises realizadas, apresentamos nossas considerações finais sobre o trabalho desenvolvido.

O desenvolvimento desta tese atravessou e ela também foi atravessada pela pandemia que atinge todas as pessoas. Desse modo, não só o objeto sofreu transformações, como os instrumentos tiveram que ser adaptados à nova realidade imposta pelas condições sanitárias.

Nesse novo contexto de vida e de relações sociais cotidianas, privadas do convívio por razões de cuidado e prevenção, nossa forma de aproximação das pessoas participantes teve que ser adaptada às condições remotas, redimensionando nosso olhar e investigação.

Em razão da nossa questão de pesquisa que tratou da forma como atividades mediatizadoras digitais de comunicação interferiram nas mobilizações juvenis de 2015 e 2016, nos aprendizados, nas apropriações políticas dos espaços sociais e na transformação das condições materiais do espaço geográfico em questão, estabelecemos nossos objetivos e os instrumentos com os quais trabalhamos.

Com base em nossa hipótese que se relaciona à contribuição das ferramentas digitais de comunicação e das atividades mediatizadoras, tanto as formais quanto as não formais, à potencialidade criadora das resistências, mobilizações e apropriações políticas dos espaços sociais pela juventude, bem como seus desdobramentos relacionados à *heterogeneidade criadora* das condições cidadãs, determinamos os sujeitos com os quais desenvolvemos nossas análises.

Dentre esses sujeitos há um grupo, denominado de “Ocupas”, composto por jovens egressas e egressos do ensino médio, diretamente envolvidos nas ações de ocupação das instituições públicas de ensino do país, entre os anos de 2015 e 2016.

Consideramos em nossas análises, também, profissionais de educação atuantes em instituições de ensino público de São Paulo, especificamente no Bairro de Heliópolis que foi considerado em nosso estudo de caso, bem como uma *drag queen*, produtora de conteúdo virtual e influenciadora digital.

Analizamos, também, o trabalho desenvolvido junto à juventude do bairro de Heliópolis por meio de entrevistas realizadas com um educador social e membros da diretoria da UNAS – Heliópolis. Neste mesmo sentido, entrevistamos um jovem que é militante da comunidade de Heliópolis e membro da juventude mobilizada e organizada, presente na comunidade.

Nossas análises foram conduzidas pelo interesse em compreender as potencialidades criadoras dessas ações, considerando o uso das novas ferramentas digitais de comunicação e das formas como são empregadas por essas juventudes na apropriação dos espaços, como a escola, o espaço virtual e o espaço geográfico e a transformação das condições presentes nesses espaços.

Os resultados analisados e discutidos apontam para algumas certezas e muitas indagações e inquietações, descritas a seguir.

O ativismo praticado por Rita von Hunty no canal de vídeos por ela criado na plataforma *You Tube* e, portanto, valendo-se das ferramentas digitais de comunicação, apresentou-se como uma potente ação de problematização de conteúdos e temas de interesse social. Ao propor a inversão da lógica vigente de atuação pedagógica, que é frequentemente realizada em espaços e por profissionais convencionais, cria desconforto e estranhamento, oferecendo locais menos comuns para debates e reflexões. Sem se apresentar em substituição às formas educacionais mais conhecidas, estabelece um diálogo com as práticas pedagógicas formais, ampliando-as por meio das ações que se inserem no campo da não formalidade.

Rita, contando com a valiosa ajuda dos modernos recursos que essas ferramentas digitais oferecem, estabelece ações mediatizadoras que proporcionam a transformação do conhecimento das pessoas que a acompanham, conduzindo-as didaticamente ao desenvolvimento do conhecimento, no âmbito do que é considerada pela Teoria Histórico-Cultural como a ampliação das bases do conhecimento por meio dessas práticas intencionais. Os resultados de sua atuação, ainda que de difícil mensuração dadas as especificidades do meio utilizado, são apontados pela expressiva quantidade de pessoas que a acompanha regularmente, mais de 820.000 atualmente, em sua maioria jovens.

Outra resposta positiva ao trabalho que ela desenvolve e que reforça a tese de sua atividade de mediação tem sido dada por estudantes e docentes que relatam com frequência a utilização didática de seus vídeos em práticas educacionais curriculares, corroborando, ainda, com a defesa feita por Rita von Hunty de que seu ativismo educativo não se coloca no lugar do ensino escolar regular, mas em parceria com ele.

Além disso, sua forma incomum de atuação desperta e intriga, pois desloca o campo de análise das teorias e conceitos marxistas e marxianos para o espaço virtual de um canal de vídeos comandado por uma *drag queen*. Mais do que promover estranhamento, tem contribuído para o maior acesso do público jovem a esses conteúdos, produzindo debates e reflexões importantes, tão necessárias à prática educativa.

Essa militância educativa virtual não está só, pois no decorrer do desenvolvimento dessa pesquisa muitos outros canais com propostas semelhantes de democratização dos conteúdos didáticos acadêmicos e de problematização de temas de relevância social foram identificados em várias regiões do país. As ferramentas digitais, ainda que sejam produtos de uma indústria com propósitos comerciais explícitos, têm sido bastante exploradas para a projeção e a “*revanche*” das muitas vozes até então silenciadas.

As tecnologias da informação e comunicação (TICs) constituem ferramentas que possibilitam oportunidades a grupos e pessoas que historicamente enfrentam grandes dificuldades para se expressar. A exploração didática de canais em plataformas digitais, como faz Rita von Hunty e tantas outras pessoas, bem como a possibilidade de utilização destes espaços virtuais para a promoção de ideias e valores oriundos de parcelas excluídas e marginalizadas da população, redimensiona os espaços de luta e oferece importantes caminhos para a organização e mobilização sociopolítica.

Por sua vez, as ações de ocupação das escolas públicas e da Assembleia Legislativa de São Paulo, entre os anos de 2015 e 2016, criaram novo entendimento da atitude e da capacidade de mobilização juvenil. Os grupos de jovens ocupantes mostraram exatamente o contrário das visões estereotipadas que recaem sobre eles, visões estas responsáveis pela propagação de uma imagem de comportamento caótico, desprovido de qualquer ordem. Essa juventude ressignificou os espaços escolares e suas funções, assim como revigorou as desgastadas, tanto no seu sentido literal quanto figurado, estruturas da escola e possibilitou novas formas de aprendizados.

Em relação às formas de articulação da juventude ficou evidenciado também o papel desempenhado pelas ferramentas digitais disponíveis no que se refere aos aplicativos de celular, instrumentos de pesquisa na internet e redes sociais. Essas ferramentas foram amplamente utilizadas na articulação, mobilização e manutenção das ações de ocupação. O uso dos modernos recursos tecnológicos de comunicação foi essencial para a agilidade das ações e o compartilhamento das decisões tomadas nas assembleias realizadas nas ocupações e os novos direcionamentos propostos.

Nas respostas fornecidas pelas pessoas que participaram das ocupações secundaristas (Grupo Ocupas) esses dados foram confirmados, uma vez que mais do que por outras formas tradicionais de comunicação, ficou evidenciada a utilização constante das redes sociais e dos aplicativos de conversa para a divulgação das ações e a definição de estratégias para os encaminhamentos que foram dados ao movimento. Esses elementos

indicam a articulação e organização da sociedade em redes, em função da maior apropriação e uso das TICs.

Esse grupo analisado (Ocupas), também, ao responder sobre a relação que entende existir entre as suas ações na ocupação e suas noções de mobilização política e cidadania, foi categórico em afirmar que além de ter um claro entendimento do que significa ser cidadão e fazer uso dessa condição, também reconhece o quanto as atividades desenvolvidas nas ocupações são responsáveis pela criação e ou ampliação do entendimento desse conceito. Reconhece, segundo as repostas apresentadas, que ainda que a escola tenha trabalhado o conteúdo em suas práticas pedagógicas, foram as lutas e mobilizações políticas desenvolvidas cotidianamente no âmbito das ocupações escolares as responsáveis pelo entendimento do exercício da cidadania.

Dessa forma, para além das práticas realizadas no âmbito escolar regular, as atividades desempenhadas no interior das escolas quando por ocasião das ocupações, se mostraram, também, de extrema importância. Longe de compará-las no intuito de elencar a de maior ou menor valor didático, os resultados apontados pelos questionários remotos nos indicam a viabilidade da combinação delas com tantas outras que já são conhecidas e, principalmente, das que serão desenvolvidas.

Ao transgredir a ordem vigente, essa juventude mobilizada mostrou a possibilidade de existência de muitas outras ordens, lançando novos desafios para o entendimento do futuro da instituição escolar. Depois das ocupações estudantis ela, a instituição escola, não é mais a mesma e nem poderá mais ser vista como tal, não se a educação pretender atingir seus objetivos. A juventude fez com que o mundo vivo de fora dela pulasse os muros, forçando a entrada da realidade. Expulsá-la seria perder a rica e rara oportunidade de evolução oferecida pelo Grupo “Ocupas” e demais manifestantes presentes nas ocupações de 2015 e 2016.

Nosso estudo de caso sobre as formas de organização, mobilização da juventude e a recriação das condições materiais no bairro de Heliópolis também nos mostrou como, neste caso específico, as ferramentas digitais são usadas nas formas de organização popular existentes em bairros desprovidos de infraestrutura, como é o caso de Heliópolis.

Diante da ausência de meios adequados para as práticas remotas, como os estudos escolares no período do isolamento social provocado pela pandemia, a juventude se viu obrigada pelas necessidades impostas a organizar grupos de estudo via *WhatsApp*, minimizando os danos causados pelos poucos recursos disponíveis. Há matérias

jornalísticas, como as já citadas nesse texto, que descrevem a adoção dessa prática em outras comunidades de São Paulo, como no caso de Paraisópolis.

Tal ação se soma às muitas desenvolvidas em Heliópolis no mesmo contexto, como a elaboração da campanha solidária, por iniciativa da juventude, e da arrecadação e distribuição de cestas de alimentos para a população em vulnerabilidade alimentar.

A capacidade de mobilização e reorganização das atividades da juventude de Heliópolis também nos foi apontada pelo recente enfrentamento que fizeram no bairro, em virtude das mudanças políticas impostas pela prefeitura do município de São Paulo. Em decorrência da interrupção de projetos sociais e educacionais importantes para a comunidade, e com o apoio da UNAS de Heliópolis, a juventude e suas educadoras e educadores sociais estabeleceram novas parcerias, como no caso da universidade pública (UFABC), que auxilia na reelaboração e planejamento das novas ações juvenis, como tem sido o projeto de iniciação científica para a juventude moradora da comunidade que frequenta o ensino médio. Com apoio financeiro e institucional, esse projeto tem promovido o desenvolvimento de pesquisas junto à comunidade, produzindo dados concretos sobre a realidade das pessoas e oferecendo subsídios para as atividades futuras. Tem, desse modo, se colocado providencialmente em posição oposta à assumida pelo governo federal atual que tem realizado elevados cortes nas verbas destinadas às pesquisas e à produção de conhecimento, especialmente nas áreas de humanidades.

Dentro desses paradigmas de ação social foi criado em Heliópolis o Observatório de Olho na Quebrada que faz, com o apoio da UNAS, o trabalho de mapeamento e reconhecimento dos diversos espaços da comunidade, além de trazer humanidade para os números apontados. Também, nesse caso, ocorre grande apropriação pela juventude envolvida das ferramentas digitais disponíveis, uma vez que além de se valer desses recursos para as mais variadas formas de comunicação, a juventude tem reelaborado mapas da comunidade por meio do uso de programas de computação e imagens digitais, como as apresentadas nesta tese.

O projeto pedagógico inovador implantado pelo professor Braz na EMEF Campos Salles em Heliópolis, na segunda metade dos anos 90, pode ser entendido como uma das muitas sementes que foram plantadas nesse terreno que já foi tão hostil. Enfrentando resistências e violência, Braz introduziu um importante elemento para a prática pedagógica: a escuta atenta das pessoas envolvidas, especialmente da juventude estudantil.

Ao redimensionar o espaço físico escolar, promoveu também a derrubada das “paredes internas do pensamento” que, como grandes barreiras, estancam o exercício da imaginação e criatividade das pessoas em suas práticas, incluindo as educativas. Sua atividade, como de outras pessoas já abordadas neste trabalho, promoveu mudanças nos paradigmas das práticas administrativas escolares, causando desconforto e incômodo aos mais conformados.

Ao retirar as paredes e os muros da escola, esse diretor instituiu mudanças em seu espaço e em suas condições de vida, por meio do alinhamento entre as políticas públicas oficiais e as reivindicações populares. A comunidade de Heliópolis, ao apropriar-se dos aparelhos públicos institucionais, reverteu parte das dificuldades existentes, agravadas pela pandemia. Por intermédio de mediações potentes realizadas na escola e pela organização de moradores e moradoras, essa comunidade desenvolveu novos significados para os espaços por ela ocupados e, também, encontrou caminhos para o desenvolvimento de sua identidade, tanto individual quanto coletiva.

A apropriação política do espaço, tanto do chão propriamente dito, quanto do social, reverberou em outras formas de conquista e ainda reverbera nas vidas presentes na comunidade. Essas vozes reveladas em Heliópolis continuam resistindo e ecoando pelas vielas, ainda que novas conjunturas políticas as ameacem.

Braz, ao possibilitar que a juventude de sua escola opinasse, participasse fazendo, desse modo, parte efetivamente das atividades educacionais ali desenvolvidas e das decisões tomadas, devolveu a ela o direito de acreditar que a realidade é um dado concreto e que ela está tão sólida quanto pronta para ser transformada. Basta que seja reinventada criativamente.

Suas ações não se restringiram ao contexto escolar, uma vez que o envolvimento da juventude fora da escola e de toda a comunidade com os projetos desenvolvidos foi bastante efetivo, repercutindo em outras ações bem sucedidas no bairro, com a participação de parcela significativa da comunidade, não apenas a escolar. Como, por exemplo, a “Caminhada da Paz de Heliópolis” e os “Seminários da Educação de Heliópolis”, ambas realizadas anualmente até a presente data.

Diante de todas essas ações transgressoras e, em certa medida, inovadoras da ordem estabelecida, constatamos com entusiasmo o surgimento embrionário de formas de atuação que superam as expectativas, há muito tempo limitadas.

O estudo dos conceitos desenvolvidos no conjunto da Teoria Histórico-Cultural e da Geografia Crítica, tais como a atividade e a sua conseqüente criação de novas

necessidades, nos possibilitou compreender como as ações manifestadas são processo e não resultado conclusivo da “práxis ativa” transformadora.

Em decorrência das diversas formas de mediação potencializadas pelas ferramentas digitais, a juventude inventa e aprende a se reinventar por meio dos novos significados e subjetividades, reelaborando sua condição material objetiva.

O entendimento sobre as muitas dinâmicas que atuam sobre o espaço geográfico que hoje se apresenta nos indicou elementos para a eventual superação das condições criadas, por meio das apropriações sociais que foram realizadas pela juventude e por tantas outras que ainda serão. Negar as imposições do sistema capitalista não é suficiente para que ele seja superado. As formas de luta e enfrentamento que as juventudes e as atividades mediatizadoras aqui analisadas criaram nos dão indícios de uma possível superação. Ainda que as suas pautas reivindicatórias não tenham sido plenamente atendidas, seus aprendizados já foram consumados. As ações e atividades de jovens aqui abordadas inserem-se, com base em nosso entendimento, como movimentos potentes na direção da urgente necessidade das mudanças epistemológicas da teoria e da prática.

As atividades mediatizadoras, formais e não formais, consideradas no conjunto dessa pesquisa apontam para a recriação das condições impostas pela globalização neoliberal que nos condiciona. As formas desenvolvidas pela atuação juvenil e os mecanismos de superação das barreiras criados por meio das ferramentas digitais e seus múltiplos usos, nos permite inferir que a juventude é bastante capaz de produzir as condições necessárias para a prática de novas epistemologias de ação social, como a heterogeneidade criadora discutida pela Geografia Crítica.

As conclusões a que chegamos por meio dos instrumentos utilizados nos oferecem entendimentos importantes que corroboram com as pesquisas desenvolvidas no escopo dessa teoria, pois enfatizam o papel do coletivo e das relações sociais no desenvolvimento humano e nas suas formas de aprendizagem.

O barulhento ruído produzido pelas ruas tem trazido para as nossas pesquisas importantes elementos para a realização de estudos que possibilitem o entendimento dessas formas emergentes de ação juvenil e da conciliação dessas pautas com os propósitos educacionais, promovendo a conjunção entre as práticas formais e as não formais.

As formas incomuns de atuação da juventude indicam a necessidade de olharmos para outros aspectos da realidade, mais próximos do contexto tecnológico dos nossos tempos e das demandas que ela apresenta.

Além disso, as lutas pelas identidades têm proporcionado o surgimento de pautas subjetivas que precisam ser cada vez mais consideradas nos nossos estudos. É provável que encontremos em locais pouco visitados, novas e importantes chaves para a compreensão de fenômenos tão surpreendentes como os que nos deparamos atualmente, tais como as ocupações e mobilizações aqui discutidas.

Em uma democracia tão frágil como a que constatamos existir no Brasil, na qual movimentos e pautas reivindicatórias importantes podem ser cooptadas por setores conservadores e reacionários, capazes de descaracterizá-las, como ocorreu em 2013, quando a luta pela redução das tarifas de transporte público evoluiu para pautas antidemocráticas que culminaram com o Golpe de 2016, o reconhecimento e valorização das ações que compõem a heterogeneidade criadora são fundamentais.

Portanto, formas de lutas e pautas reivindicatórias sociais que superam esses riscos de cooptação por segmentos conservadores e reacionários, devem ser compreendidos como potentes elementos para o exercício da heterogeneidade criadora desejada.

Outras demonstrações de movimentos de resistência com grande participação juvenil têm sido verificadas em várias partes do mundo, como a contundente mobilização ocorrida em 2020 nos Estados Unidos, denominada de “Black Lives Matter” (traduzida como “Vidas Negras Importam”), que levou centenas de milhares de pessoas às ruas daquele país nos protestos contra a violência policial e o racismo sofrido pela população negra. Desde a sua criação em 2014, o movimento tem sido ampliado e, no ano passado, tomou novamente as ruas depois do violento assassinato do cidadão negro George Floyd.

No Brasil ocorreram manifestações em apoio aos fatos denunciados pela população estadunidense, retomando pautas que já tinham sido levadas às ruas, como os protestos ocorridos em várias partes do país em razão da morte de Marielle Franco, mulher negra, homossexual, eleita vereadora no Rio de Janeiro, assassinada juntamente com seu motorista em 2018. Embora as manifestações ocorridas tenham exercido forte pressão sobre as autoridades policiais e conseguido sensibilizar a opinião pública, dentro e fora do país, esses crimes ainda não foram desvendados e seus mandantes continuam impunes até o presente momento.

Independentemente do êxito ou fracasso momentâneo na conquista das pautas reivindicatórias das mobilizações sociais, é fundamental destacar que a elaboração da condição humana, por meio da atividade de fazer-se humano, não interrompe nunca seu dialético processo. Sua dinâmica se torna cada vez mais complexificada e isso também produz demandas complexas. Cabe a nós admitirmos que essa heterogeneidade criadora

da condição cidadã apresentada e, sobretudo, defendida pela juventude analisada, possa reverberar dentro de nossas estruturas de produção do conhecimento e dos espaços sociais e, assim, nos coloque em movimento criativo, capaz de recriar nossas condições atuais e futuras.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Helena Wendel. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, p. 37-72, 2008.
- ABRÃO, Joice Aparecida Antonello. Concepções de Espaço Geográfico e Território. In **Sociedade e Território**, Natal, v. 22, nº1, p. 46-64, jan./jun. 2010.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.
- AUBERT, Adriana; FLECHA Ainhoa; GARCIA, Carme; FLECHA, Ramón; RACIONERO, Sandra. **Aprendizagem dialógica na sociedade da informação**. São Carlos, EdUFSCar, 2016.
- BARROCAL, André. Concentração de renda mostra “brasilianização do mundo”. **Carta Capital**, jan. 2020.
Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/economia/concentracao-de-renda-mostra-brilianizacao-do-mundo/>. Acesso em 30 nov. 2020.
- BENTO, Izabella Peracini. Os jovens escolares e suas espacialidades: a construção de conceitos, a mediação didática e a potencialidade do lugar. In: PAULA, Flávia Maria de Assis; CAVALCANTI, Lana de Souza; PIRES, Lucineide Mendes. (Orgs.). **Os jovens e suas espacialidades**. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2016.
- BERMÚDEZ, Ana Carla. "Governo não olha para nós", diz jovem que fez grupo de WhatsApp para Enem. **Uol**. São Paulo. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/enem/ultimas>. Acesso em: 27 jun. 2020.
- BLANCK, Guilherme. Prefácio In: VIGOTSKY, L. S. *Psicologia Pedagógica*. Porto Alegre: ArtMed, p. 15-32, 2003.
- BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política I**. VARRIALE, Carmen C, et al. (Trads.); Brasília: Editora Universidade de Brasília, 11ª ed., 1998. (versão digital) Disponível em: <http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/17973/material/Norberto-Bobbio-Dicionario-de-Politica.pdf>. Acesso em 10 out. 2020.
- BOITO JR., Armando. Os atores e o enredo da crise política. In: JINKINGS, Ivana; DORIA, Kim; CLETO, Murilo. (Orgs.). **Por que gritamos golpe? Para entender o impeachment e a crise**. - 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2016. E-book. Disponível em: http://lelivros.org/?utm_source=Copyright&utm_medium=cover&utm_campaign=link. Acesso em 10 nov. 2020.
- BOZHOVICH, Lidia I. **La personalidad y su formación en la edad infantil: investigaciones psicológicas**. Havana: Editoria Pueblo e Educación, 1981.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Ministério da Justiça, 1990.

CALLAI, Helena C. et al. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2001.

CALLAI, Helena C. et al. **Grupo, espaço e tempo nas séries iniciais**. In: Geografia em sala de aula: práticas e reflexões. Porto Alegre: UFRGS, p. 57-63, 2004.

CAMPOS, Antônia M. et al. **Escolas de luta**. São Paulo: Veneta, 2016. (Coleção Baderna).

CARMO, Paulo Sérgio do. **Culturas da rebeldia: a juventude em questão**. São Paulo: Editora SENAC, 2001.

CARRANO, Paulo. Jovens, escolas e cidades: desafios à autonomia e à convivência. In: Jovens, território e práticas educativas. **Revista Teias**. V. 12, nº 26, set./dez; 2011.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em redes**. Vol. I. (Trad.) Roneide Venancio Majer. 2ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTILHO, Juliana Vargas de. **A favelização do espaço urbano em São Paulo. Estudo de caso: Heliópolis e Paraisópolis**. Dissertação (Mestrado em Habitat) FAUUSP. São Paulo, 2013.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos et al. (Org.). **Geografia em sala de aula: reflexões e práticas**. Porto Alegre: AGB, 1998.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Aprender sobre a cidade: a geografia urbana brasileira e a formação de jovens escolares. **Revista Geográfica de América Central**, número especial, 2011, p. 1-18.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Editora Alternativa, 2002.

CHAUÍ, Marilena. A nova classe trabalhadora brasileira e a ascensão do conservadorismo. In: JINKINGS, Ivana; DORIA, Kim; CLETO, Murilo. (Orgs.). **Por que gritamos golpe? Para entender o impeachment e a crise**. - 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2016. E-book. Disponível em: http://lelivros.org/?utm_source=Copyright&utm_medium=cover&utm_campaign=link. Acesso em 15 dez. 2020.

CHOMSKY, Noam. **O lucro ou as pessoas**. JORGENSEN JR, Pedro. (trad.). Bertrand Brasil, 2002.

COLLING, Leandro. (Org.) A emergência e algumas características da cena artista das dissidências sexuais e de gênero no Brasil da atualidade. In: **Artivismos das dissidências sexuais e de gênero**. Salvador: EDUFBA, 2019.

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço: um conceito-chave da Geografia. *In*: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (Orgs.). **Geografia: conceitos e temas**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

CORTI, Ana Paula de Oliveira; CORROCHANO, Maria Carla; ALVES, José. “Ocupar e resistir”: a insurreição dos estudantes paulistas. *In*: COSTA, A. A. F; GROppo, L. A. (Orgs.) **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro & João Editores. p. 85-117, 2018.

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

DEBERT, Guita Grin. A invenção da Terceira Idade e a rearticulação de formas de consumo e demandas políticas. *XX Encontro Anual da ANPOCS*,. Caxambu, Minas Gerais. (GT: Cultura e Política), 1996.

EISENSTEIN, Evelyn. Adolescência: definições, conceitos e critérios. **Adolescência e Saúde**. 2005;2(2):6-7.

Disponível em: http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=167. Acesso em 09 dez. 2020.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. Vigotsky e o processo ensino-aprendizagem: a formação de conceitos. *In*: MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; MILLER, Stela (Orgs.). **Vigotsky e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas**. 2ª ed. (revisada), Araraquara: Junqueira&Marin, 2010.

FINO, Carlos N. Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. **Revista Portuguesa de Educação**, vol. 14, nº 2, p. 273-291, 2001.

FRANCO, Anielle. **A população periférica e favelada construindo um novo futuro para o Brasil**. Disponível em: <https://ecoa.uol.com.br/colunas/anielle-franco>. Acesso em 14 dez. 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 36ª edição. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 5ª ed - São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. 22ª ed. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria do Instituto Paulo Freire, 2009.

GARAY GONZÁLEZ, Abel G. **Bases conceituais da Teoria Histórico-Cultural: implicações nas práticas pedagógicas**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, 2012.

GARCIA, Valéria Aroeira. **A educação não formal como acontecimento**. Holambra: setembro, 2015.

GARCIA, Valéria Aroeira. Educação não-formal: um mosaico. In: Park, M. B.; Fernandes, R. S. (Orgs.). **Palavras-chave em educação não formal**. Holambra: setembro, Campinas; CMU, 2007, p. 31-52.

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

GÓES, Maria Cecília R de. A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. **Caderno Cedes**, ano XX, nº 50, abr. 2000.

GOHN, Maria da Glória. JOVENS NA POLÍTICA NA ATUALIDADE - uma nova cultura de participação. **Cad. CRH**, vol.31, nº.82. Salvador: jan./abr. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0103-49792018000100008>. Acesso em 10 ago. 2020.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação**. São Paulo: Cortez, 2012.

GOHN, Maria da Glória **Educação não formal e o educador social**. São Paulo: Cortez, 2010.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. 3.ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 1978.

GROPPO, Luís Antonio Groppo et al. **Coletivos juvenis na universidade e práticas formativas: política, educação, cultura e religião**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

GROPPO, Luís Antonio Groppo. A. O novo ciclo de ações coletivas juvenis no Brasil. In: COSTA, A. A. F; GROppo, L. A. (Orgs.) **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro & João Editores. p. 85-117, 2018.

GROPPO, Luís Antonio Groppo. Dialética das juventudes modernas e contemporâneas. **Revista de Educação do Cogeime**, ano 13, nº 25, dez., 2004.

HARVEY, David. **Para entender o capital: livros II e III**. Tradução Rubens Enderle. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2014. (recurso digital).

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. Trad. Adail Sobral; Maria Stela Gonçalves. 17ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HARVEY, David. **A produção capitalista do espaço**. São Paulo: Annablume, 2005a.

HARVEY, David. **O novo imperialismo**. (Trads.) SOBRAL, Adail; GONÇALVES, Maria Stela. 2ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005b.

HOBBSAWM, Eric. **Como mudar o mundo: Marx e o marxismo**. São Paulo: Cia. das Letras, 2011.

HORA, Carolina Laureto. **O Caso da Escola Municipal Campos Salles (Heliópolis-SP) e a construção da autonomia**. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, São Carlos, 2019.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Censo Demográfico 2010. **Aglomerados subnormais: primeiros resultados**. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/> Acesso em 05 jan. 2021.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **População jovem no Brasil**. Departamento de Populações e Indicadores Sociais, 1999. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=26686>. Acesso em: 09 de dez. 2020.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Portal Saneamento Básico**, 2019. Disponível em: <https://www.saneamentobasico.com.br/ibge-brasileiros-vive-esgoto/>. Acesso em: 20 de jun. 2020.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Portal Saneamento Básico**, 2020. Disponível em: <https://www.saneamentobasico.com.br/ibge-por-falta-de-saneamento-basico-um-em-cada-dez-domicilios-no-brasil-joga-esgoto-na-natureza/>. Acesso em: 20 de jun.2020.

JOWETT, Adan. Carrying out qualitative research under lockdown – Practical and ethical considerations. **The London School of Economics and Political Science (LSE), London, 2020**.

Disponível em: <https://blogs.lse.ac.uk/impactofsocialsciences/2020/04/20/carrying-out-qualitative-research-under-lockdown-practical-and-ethical-considerations/>. Acesso em 28 maio 2020.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Célia Neves e Alderico Toríbio (trads.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

KUBOYAMA, Rey; CUNHA, FÁBIO CÉSAR ALVES. “A escola é nossa!”: territorialidades do movimento estudantil nas ocupações das escolas de Londrina (PR) em 2016. **Revista NERA**, v. 22, n. 49, p. 31-58, 2019.

LEFEBVRE, Henri. **Marxismo: uma breve introdução**. Trad. Willian Lagos. Porto Alegre: L&PM, 2017.

LEFEBVRE, Henri. **Espaço e política: O direito à cidade II**. Margarida Maria de Andrade, Pedro Henrique Denski e Sérgio Martins (Trads.). 2 ed. (ampliada). Belo Horizonte; Editora UFMG, 2016.

LEONTIEV, Alexei N. **Actividad, consciencia y personalidad**. Buenos Aires: Ed. Ciências del Hombre, 1978a.

LEONTIEV, Alexei N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978b.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 1ª reimpressão. São Paulo: Ed 34, 1999.

LURIA, Alexander R. **A construção da mente**. Marcelo Brandão Cipolla (Trad.). São Paulo: Ícone, 1992.

LURIA, Alexander R. Atividade consciente do homem e suas raízes histórico-sociais. **Curso de Psicologia Geral**. v.1, 1979. P. 71-84.

MARTINS, Sueli Terezinha Ferreira. Aspectos teórico-metodológicos que distanciam a perspectiva sócio-histórica vigotskiana do construtivismo piagetiano. In: MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; MILLER, Stela (Orgs.). **Vigotsky e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas**. 2ª ed. (revisada), Araraquara: Junqueira&Marin, 2010.

MARX, Karl. e ENGELS, Friedrich. **Contribuição à crítica da economia política**, In: K. Marx e F. Engels, 3ª ed. FERNANDES, F. São Paulo: Ática, 1989.

MELLO, Maria Aparecida. O Conceito de Mediação na Teoria Histórico-Cultural e as Práticas Pedagógicas. **Cadernos de Filosofia e Psicologia da Educação**, Vitória da Conquista. Ano XIV, nº 23, 2020, p. 72-80.

MELLO, Maria Aparecida. **Diferenças conceituais e pedagógicas entre brincadeira e jogo na teoria histórico-cultural: implicações no ensino e na aprendizagem na educação infantil**. 2018. Tese (Professor Titular em Educação) - Centro de Educação e Ciências Humanas – CECH, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPED, n. 5, maio-agosto, n. 6 setembro-dezembro, p. 25-35, 1997.

MESQUITA, André Luiz. **Insurgências poéticas: arte ativista e ação coletiva (1990-2000)**. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. Paulo Cezar Castanheira; Sérgio Lessa (Trads.). 1ª ed, revista. São Paulo: Boitempo, 2011.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Trad. Isa Tavares 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa. (Org.); *et al.* **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa; SANCHES, Odécio. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade? **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul./set., 1993.

MOREIRA, Ruy. Repensando a Geografia. In: SANTOS, Milton (Org.). **Novos Rumos da Geografia Brasileira**. 3ª ed. São Paulo: Hucitec, 1993.

MOURÃO, Rui. Performances artivistas: incorporação duma estética de dissensão ética de resistência. **Cadernos de Arte e Antropologia**, Salvador, v. 4, n. 2, p. 53-69, 2015.

Nações Unidas. **América Latina e Caribe é a região mais desigual do mundo, revela comissão da ONU**. 2018. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/america-latina-e-caribe-e-regiao-mais-desigual-do-mundo-revela-comissao-da-onu/>. Acesso em: 20 maio 2021.

NASCIMENTO, Ruben de Oliveira. Zona de desenvolvimento próximo e o amadurecimento das funções psíquicas. In: LONGAREZI, Andréa Maturano; Puentes, Roberto Valdés (Orgs.). **Fundamentos psicológicos e didáticos do ensino desenvolvimental**. Uberlândia: EDUFU, 2017.

NOGUEIRA, Valdir. **Educação geográfica e formação da consciência espacial-cidadã no ensino fundamental: sujeitos, saberes e práticas**. Tese (Doutorado em Educação) – UFPR - Curitiba, 2009.

OLIVEIRA, Bethy Antunes de. Fundamentos filosóficos marxistas da obra vigotskiana: a questão da categoria de atividade e algumas implicações para o trabalho educativo. In: MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; MILLER, Stela (Orgs.). **Vygotsky e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas**. 2ª ed. (revisada), Araraquara: Junqueira&Marin, 2010.

OLIVEIRA, Cláudio; MOURA, Samuel Pedrosa; SOUSA, Edinaldo Ribeiro de. TIC'S NA EDUCAÇÃO: a utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno, **PEDAGOGIA EM AÇÃO**, v. 7 n. 1, 2015, p.75-94.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky e o processo de formação dos conceitos. In: La Taille, Y., Oliveira, M. K. de, e Dantas, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

PAVANI, Marcos Roberto. **A Geografia e o trabalho em sala de aula: o real e o necessário**. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual Paulista - UNESP, Rio Claro, 1997.

PELBART, Peter Pál. **Carta aberta aos secundaristas**. São Paulo: N - 1 Edições, 2016.

PERALVA, Angelina. O jovem como modelo cultural. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo: ANPEd, n. 5, maio-agosto, n. 6 setembro-dezembro, p. 15-24, 1997.

PESSONI, Lucineide. M. de L e LIBÂNEO, José Carlos. Finalidades da educação escolar e critérios de qualidade de ensino: as percepções de dirigentes escolares e professores. In: LIBÂNEO, J. C.; FREITAS, R. A. M. M. (Org.) **Políticas educacionais neoliberais e a escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar**. 1ª ed. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018.

PETROVSKI, Arthur V. **Psicología General: Manual didáctico para los institutos de Pedagogia**. Moscú: Editorial Progreso, 1980.

PODCAST **Guilhotina #16**. [Locução de]: Eliza Capai, São Paulo: 04 de abr. de 2019. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/guilhotina-16-eliza-capai/> Acesso em 20 mar. 2020.

POLON, Luana Caroline Künast. Espaço Geográfico: breve discussão teórica acerca do conceito. **Rev. Geogr. Acadêmica** v.10, n.2, 2016, p. 82 – 92.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter A geograficidade do social: uma contribuição para o debate metodológico sobre estudos de conflitos e movimentos sociais na América. In: SEOANE, J. (Org.). **Movimientos sociales y conflicto en América Latina**. Buenos Aires: Clacso-Osal, 2003, p. 261-277.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter A. Meio ambiente, ciência e poder: diálogos de diferentes matrizes de racionalidade. In: RORRENTINO, Marcos (Orgs.). **Ambientalismo e participação na contemporaneidade**. São Paulo: Educ/FAPESP, p. 135-161, 2002.

Prefeitura de São Paulo. **São Paulo: Projeto de Urbanização de Favelas/São Paulo: Arqchitecture Experiment**. São Paulo: HABI Superintendência da Habitação Popular/Secretaria Municipal de Habitação, 2010.

Prefeitura de São Paulo. **Habitasampa**. São Paulo: Secretaria Municipal de Habitação., 2015. Disponível em: <https://mapa.habitasampa.inf.br/>. Acesso em 10 ago. 2021.

PRESTES, Zoia Ribeiro. **Quando não é a mesma coisa: análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil: repercussões no campo educacional**. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

PUNTES, Roberto Valdés; LONGAREZI, Andréa Maturano. A didática desenvolvimental: seu campo conceitual na tradição da psicologia histórico-cultural da atividade. In: LONGAREZI, Andréa Maturano; Puentes, Roberto Valdés (orgs.). **Fundamentos psicológicos e didáticos do ensino desenvolvimental**. Uberlândia: EDUFU, 2017.

RAPOSO, Paulo. “Artivismo”: articulando dissidências, criando insurgências. **Cadernos de Arte e Antropologia** [online], Vol. 4, n. 2 | 2015. Disponível em: <http://journals.openedition.org/cadernosaa/909>. Acesso em 12 fev. 2021.

Revista Galileu. **O que podemos aprender das ocupações das escolas de São Paulo?** Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=qkeGzphWx_w Acesso em: 15 mar. 2017.

ROSSI, Marina. **MBL monta contraofensiva para desocupar escolas no Paraná.** 2016. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/29/politica/1477698231_566717.html. Acesso em 20 maio de 2021.

SAMPAIO, Juliana et al. Limites e potencialidades das rodas de conversa no cuidado em saúde: uma experiência com jovens no sertão pernambucano. **Interface** (Botucatu), Botucatu, v. 18, supl. 2, p. 1299-1311, 2014.

SANTIS, Marília de. **De favela a bairro educador: protagonismo comunitário em Heliópolis.** Dissertação (Mestrado), Universidade Nove de Julho – UNINOVE, São Paulo, 2014.

SANTOS, Andrea Pereira dos; CHAVEIRO, Eguimar Felício. A Constituição das identidades juvenis na metrópole contemporânea: a interface entre lugares e práticas socioespaciais. In: PAULA, Flávia Maria de Assis; CAVALCANTI, Lana de Souza; PIRES, Lucineide Mendes. (Orgs.). **Os jovens e suas espacialidades.** Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2016

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus.** Coimbra: Almedina, 2020. (versão digital) Disponível em: <http://rccs.revues.org/979> DOI: 10.4000/rccs.979 ISSN: 2182-7435. Acesso em: 10 out. 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (Orgs.). **Epistemologias do Sul.** São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A crítica da governação neoliberal: O Fórum Social Mundial como política e legalidade cosmopolita subalterna, **Revista Crítica de Ciências Sociais** [online], 72 | 2005, p. 7-44.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal.** 23ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2013.

SANTOS, Milton. **Técnica, Espaço, Tempo: Globalização e meio técnico-científico-informacional.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo. Razão e Emoção.** 4ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SANTOS, Milton. **O país distorcido: o Brasil, a globalização e a cidadania.** Org. Wagner Costa Ribeiro. São Paulo: Publifolha, 2002.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo – globalização e meio técnico-científico-informacional.** São Paulo: Hucitec, 1994.

SANTOS, Milton. **Por uma geografia nova**. São Paulo: Hucitec, 1986.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI** - 6ª ed. – Rio de Janeiro: Record, 2004.

SERRANO, Elsie Alejandrina Pérez. **PROPOSIÇÕES SOBRE A CATEGORIA ZONDA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL**. Relatório (Pós-doutorado), Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, São Carlos 2018.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. rev. e atual. – São Paulo: Cortez, 2007.

SHUARE, Marta. **La psicología soviética tal como yo la veo**. Editorial PROGRESO, Moscú 1990.

SILVA, Eliane Nicolau da. **A formação de conceitos científicos em crianças de cinco anos fundamentada em mediações sistematizadas**. Tese (Doutorado), Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, São Carlos 2020.

SINGER, André. “Brasil, junho de 2013: classes e ideologias cruzadas”. **Novos Estudos Cebrap**, São Paulo, n. 97, p. 23-40, nov. 2013.

SMIRNOV, Anatoli A. et al. **Psicologia**. (Trad.) Florencio Villa Landa. México: Editorial Grijalbo, 1960.

SOARES, Andreia F. Vansetto et al. Fome: um retrato da desigualdade social. **Rev. Cambota**, Ano XLVI nº 277, p. 47-51, agosto de 2020.

SOARES, Cláudia Cruz. **Heliópolis: práticas educativas na paisagem**. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo). Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

SOUZA, Diego de Oliveira. A pandemia de COVID-19 para além das Ciências da Saúde: reflexões sobre sua determinação social. **Ciência & Saúde Coletiva** 25 (Supl. 1) p. 2469-2477, 2020.

SPÓSITO, Marília. A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade. **Tempo Social**, Universidade de São Paulo, USP, n.5, v 1-2, p.161-178, 1994.

STRAFORINI, Rafael. “Mapas Históricos”: usos e possibilidades no ensino de Geografia. In: CALLAI, H. C. (org.) **Educação Geográfica: reflexão e prática**. Ijuí: Ed. Unijuí, p. 227-248, 2011.

TRÓI, Marcelo de. **Corpo dissidente e desaprendizagem: do Teat(r)o Oficina aos a(r)tivismos queer**. Dissertação (Mestrado em Cultura e Sociedade) – Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

TURRA NETO, Nécio. Relações entre sociabilidade juvenil e mercado da diversão noturna em cidades médias. *In*: PAULA, Flávia Maria de Assis; CAVALCANTI, Lana de Souza; PIRES, Lucineide Mendes. (Orgs.). **Os jovens e suas espacialidades**. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2016.

TURRA NETO, Nécio. Definir juventude como um ato político: na confluência entre orientações de tempo, idade e espaço. *In*: CAVALCANTI, Lana de Souza; CHAVEIRO, Eguimar Felício; PIRES, Lucineide Mendes (Orgs.). **A cidade e seus jovens**. Goiânia: Ed. PUC Goiás, p. 119-136, 2015.

VÁZQUEZ, Adolfo S. **Filosofia da Práxis**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

VILAS BOAS, Alexandre Gomes. **A(r)tivismo: arte + política + ativismo - sistemas híbridos em ação**. 2015. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2015.

VYGOTSKY, Lev. S. **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores**. (Trad.) Silvia Furió. Barcelona: Crítica, 2009.

VYGOTSKY, Lev. S. **Pensamiento Y Habla**. Buenos Aires: Colihue, 2007.

VYGOTSKY, Lev. S. **Obras escogidas. Tomo II. Problemas de psicología general**. 2ª ed. Madri: A Machado Libros, 2001.

VYGOTSKY, Lev. S. **A formação social da mente**. (Trad.) J. Cipolla Neto, L. S. Menna, S. C. Afeche. 6ª ed. - São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev. S. **Obras escogidas: Problemas del Desarrollo de la Psique. Tomo III**. Madrid: Visor Distribuciones, 1995.

VYGOTSKY, Lev. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

VYGOTSKY, Lev. S. **Mind in Society – The Development of Higer Psychological Process**. Cambridge MA: Havard University Press.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

WERTSCH James. “Foreword”. *In* L. S. Vygotsky e A. R. Luria (Ed.). **Studies on the History of Behavior: Ape, primitive and Child** (p. ix – xiii). Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1993.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE -Entrevista).

Você está convidada(o) a participar da pesquisa: **A COMPLEXA ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO GEOGRÁFICO ATUAL E SUAS RELAÇÕES COM AS FORMAS DE ORGANIZAÇÃO E MOBILIZAÇÃO POLÍTICA DOS JOVENS**, sob a responsabilidade do Doutorando **Marcos Roberto Pavani**, estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação–UFSCar, sob supervisão da **Profa. Dra. Maria Aparecida Mello**; cujo objetivo principal é compreender, analisar e discutir os aspectos socioculturais e políticos do espaço geográfico inerentes às ações de ocupação, organização e resistência dos jovens, assim como, seus desdobramentos educacionais e suas potencialidades relacionadas à *heterogeneidade criadora*. O projeto justifica-se devido à necessidade de analisar e compreender as ações de resistência de determinados grupos de estudantes e as potencialidades criadoras dos novos recursos tecnológicos de comunicação e organização do espaço geográfico.

A pesquisa inclui a sua participação por atender ao critério de seleção dos seus participantes, ou seja, estar direta ou indiretamente envolvido nas ações de luta e resistência estudantil, tendo atuado em ações individuais ou organizadas por grupos/coletivos ou associações, tanto de forma contínua ou em casos específicos. Sua participação **não é obrigatória e a qualquer momento você poderá desistir e retirar seu consentimento**. A sua recusa na participação não lhe trará nenhum prejuízo. Caso concorde, sua participação consiste em responder a uma entrevista. A pesquisa traz benefícios importantes, principalmente no que se refere à compreensão do potencial de mobilização dos jovens estudantes e para posterior elaboração de procedimentos metodológicos para uso pelos professores nos processos de ensino e aprendizagem. Da mesma forma, **você pode solicitar esclarecimento de suas dúvidas sempre que precisar**.

Os dados da pesquisa serão coletados, por meio de entrevista com objetivo de conhecer o contexto das ações e mobilizações estudantis, os principais aspectos envolvidos e os desdobramentos das mesmas. A entrevista será realizada em local e horário de acordo com sua disponibilidade. Seu consentimento em participar **não acarretará gastos financeiros ou remuneração**, caso ocorram gastos eventuais advindos da pesquisa, estes serão ressarcidos pelos pesquisadores.

A pesquisa **apresenta riscos mínimos para os participantes**, visto que não serão expostos a nenhum tipo de procedimento clínico que interfira na sua integridade fisiológica, psicológica ou social. A probabilidade de risco prevista refere-se a eventuais constrangimentos e desconfortos, a respeito do conteúdo da entrevista que será realizada, mas que poderá ser controlado pelo diálogo e pelos procedimentos metodológicos da pesquisa e, caso haja necessidade, poderá ocorrer a suspensão da entrevista e ou recusa para responder alguns dos questionamentos que forem solicitados. O pesquisador irá utilizar procedimentos éticos para

preservar o bem estar dos participantes. As entrevistas serão gravadas (somente áudio) e elaboradas como registro de coleta de dados com o cuidado de não identificar os participantes e serão agendadas de acordo com sua disponibilidade. Após a conclusão da pesquisa o material será destruído.

Os resultados serão utilizados para a conclusão da pesquisa acima citada, sob minha responsabilidade. Os dados coletados durante o estudo serão analisados e apresentados sob a forma de Tese e serão divulgados por meio de trabalhos apresentados em reuniões científicas, congressos, seminários, encontros e por meio de artigo científico, sem referenciar o nome dos participantes.

Você receberá uma via deste termo onde constam os dados para contato com o pesquisador principal. **Você poderá entrar em contato a qualquer momento**, a fim de retirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação na pesquisa.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luíz, Km.235 – Caixa Postal 676- CEP 13.565-905 – São Carlos – SP – Brasil. Fone (16) 33518110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

Eu, _____,
declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na pesquisa: e concordo em participar.

_____, _____ de _____ de 20____.

Assinatura do(a)
participante.

Pesquisador: Marcos Roberto Pavani
Aluno de Pós-Graduação em Educação – UFSCar
Rua: das Laranjeiras, 02. Res. das Laranjeiras, Analândia/SP, Cep. 13550-000

APÊNDICE B – Questionário enviado aos estudantes do “Grupo Ocupas”.

Juventude e mobilização política.

A COMPLEXA ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO GEOGRÁFICO ATUAL E SUAS RELAÇÕES COM AS FORMAS DE ORGANIZAÇÃO E MOBILIZAÇÃO POLÍTICA DOS JOVENS.

Projeto de Doutorado - Pesquisadores: Marcos R. Pavani (doutorando) e Profa. Dra. Maria Ap. Mello (orientadora) (Parecer de aprovação do Comitê de Ética UFSCar nº 3.914.890, de março/2020).

Você está sendo convidado a participar, pois sua opinião é muito importante para esta pesquisa. Sua participação não é obrigatória e a qualquer momento você poderá desistir e retirar seu consentimento, sem qualquer problema. Caso concorde, sua participação consiste em responder a este formulário. A pesquisa traz benefícios importantes, principalmente no que se refere à compreensão do potencial de mobilização dos jovens estudantes e para posterior elaboração de procedimentos metodológicos para uso pelos professores nos processos de ensino e aprendizagem. Da mesma forma, você pode solicitar esclarecimento de suas dúvidas sempre que precisar pelo e-mail disponível abaixo. O projeto justifica-se devido à necessidade de analisar e compreender as ações de resistência de determinados grupos de estudantes e as potencialidades criadoras dos novos recursos tecnológicos de comunicação e organização do espaço geográfico. O objetivo principal é compreender, analisar e discutir os aspectos socioculturais e políticos do espaço geográfico inerentes às ações de ocupação, organização e resistência dos jovens, assim como, seus desdobramentos educacionais e suas potencialidades relacionadas à heterogeneidade criadora. A pesquisa apresenta riscos mínimos para os participantes, visto que não serão expostos a nenhum tipo de procedimento clínico que interfira na sua integridade fisiológica, psicológica ou social. A probabilidade de risco prevista refere-se a eventuais constrangimentos e desconfortos, a respeito do conteúdo das questões, mas que poderá ser controlado pelo diálogo e pelos procedimentos metodológicos da pesquisa e, caso haja necessidade, poderá ocorrer a suspensão e ou recusa para responder alguns dos questionamentos que forem solicitados. O pesquisador irá utilizar procedimentos éticos para preservar o bem estar dos participantes. Os resultados serão utilizados para a conclusão da pesquisa acima citada, sob minha responsabilidade. Os dados coletados durante o estudo serão analisados e apresentados sob a forma de Tese e serão divulgados por meio de trabalhos apresentados em reuniões científicas, congressos, seminários, encontros e por meio de artigo científico, sem referenciar o nome dos participantes. Você poderá entrar em contato a qualquer momento pelo e-mail caopavani@gmail.com, a fim de retirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação na pesquisa. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km.235 – Caixa Postal 676- CEP 13.565- 905 – São Carlos – SP – Brasil. Fone (16) 33518110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br.

Ao fornecer minhas respostas, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na pesquisa e, deste modo, concordo em participar.

(*) Preenchimento obrigatório.

1 – Sexo

2 - Idade: *

2.1 - Independentemente da sua idade, você se identifica como jovem? Por quais razões?

3 - Escolaridade *

3.1 - Cursou ensino fundamental em: *

3.2 - Cursou ensino médio e/ou técnico em: *

3.3 - Cursou ou cursa ensino superior em: *

4 - Caso possua formação em ensino superior, qual a sua formação/profissão?

5 - Como avalia, de forma geral, sua formação escolar? *

- 5.1 - Justifique sua resposta anterior. *
- 6 - O conceito de cidadania para você é: *
- 6.1 - Caso sua resposta à questão anterior tenha sido diferente da opção bastante claro, quais seriam as razões para isso?
- 7 - O que entende por cidadania? Justifique. *
- 8 - Qual é o seu grau de participação como cidadão nas questões cotidianas? Justifique. *
- 9 - Indique os fatores do seu cotidiano escolar, familiar e ou profissional que tiveram maior importância para sua formação como cidadão. Justifique as suas indicações mesmo em caso de resposta negativa. *
- 10 - Na sua opinião, quais disciplinas escolares foram as mais importantes para o seu entendimento sobre o significado de cidadania?
- 11 - Quais os temas tratados ou situações vivenciadas na escola, que mais contribuíram para a sua compreensão sobre cidadania e sua importância cotidiana? *
- 12 - Especificamente, nas aulas de Geografia, o conceito de cidadania foi desenvolvido de maneira a ser compreendido por você? Justifique. *
- 13 - Os aprendizados escolares sobre cidadania e suas aplicações cotidianas foram decisivos para sua escolha profissional? Justifique.
- 14 - Qual a sua compreensão sobre participação política? Justifique.
- 15 - De que forma se dá sua participação como cidadã/cidadão? *
- 15.1 - Se indicou a opção outras formas de atuação na questão anterior, indique quais:
- 16 - Você ficou sabendo das ocupações das escolas públicas realizadas pelos secundaristas? *
- 17 - Como você ficou sabendo dessas ocupações das escolas públicas? *
- 17.1 - Se na questão anterior sua resposta foi outros meios e ou outros ambientes, especifique.
- 18 - Você participou desse movimento? *
- 19 - Se seu envolvimento foi direto ou indireto, especifique as ações e atividades que participou.
- 20 - Resumidamente, o que te motivou a participar desse movimento de ocupação?
- 21 - Além das atividades que você participou, descreva quais outras atividades foram desenvolvidas por outras pessoas no interior da escola, durante as ocupações. *
- 22 - Quais eram as principais reivindicações do movimento? *
- 23 - Na sua opinião, quais foram as maiores conquistas alcançadas pelo movimento das ocupações? *
- 24 - Como foi a relação entre os jovens ocupantes da escola e a direção, professores e funcionários. Vocês foram apoiados por eles? Como? *
- 25 - Além da comunidade escolar, houve aproximação de grupos e ou instituições no intuito de contribuir com as ocupações? Caso tenha havido, quais foram e de que forma essa contribuição se deu? *
- 26 - Por outro lado, enfrentaram resistência de setores e ou segmentos sociais? Quais foram e como ocorreu? *
- 27 - O seu entendimento sobre cidadania e participação política modificou-se após seu envolvimento com as ocupações? Quais foram essas mudanças? *
- 28 - Terminada a ocupação, você mantém contato com os colegas que participaram? De que forma e com qual frequência?
- 29 - Você assistiu ao filme sobre as ocupações chamado "Espero Tua (Re)volta", da cineasta Eliza Capai? Se sim, quais aspectos destacaria sobre os episódios abordados no filme e a realidade por você vivenciada no contexto das ocupações? *
- 30 - Que imagens ou sentimentos poderiam melhor representar a sua condição antes e depois das ocupações? *

Muito obrigado por sua contribuição!

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista com Braz Rodrigues Nogueira, professor e ex-gestor da EMEF Presidente Campos Salles, Heliópolis, São Paulo.

Entrevista semiestruturada presencial realizada em São Paulo, no dia 25 de março de 2020.

Questões:

1. Considerando a sua experiência na EMEF CS, em São Paulo, capital, como o senhor a resume, em linhas gerais.
2. O senhor sempre destaca a inspiração na Escola da Ponte (Portugal). Como foi transpor a experiência europeia para a realidade brasileira? Quais foram os ajustes necessários?
3. O senhor sempre destaca a necessidade de acessarmos o aluno, então eu pergunto: quais os caminhos para isso e qual o limite entre acessar o aluno e invadir sua privacidade?
4. O senhor descreveu o que fez lá, ao chegar na comunidade, ou seja, nas suas palavras: “Fez do luto uma luta”. Isso que o senhor fez o senhor atribui ao algum aspecto intuitivo seu ou já é parte da sua metodologia de trabalho?
5. Além do trabalho didático que está previsto no plano escolar, que outros aspectos o senhor considera primordiais no trabalho de desenvolvimento da autonomia dos jovens. O que mais envolve essa ação, em sua opinião?
6. O “Bairro Educador” se dá através de quais ações? É possível o Bairro deseducar alguém? E como isso se dá?

APÊNDICE D – Roteiro da entrevista (primeira) com Magê – ex-gestora do CEU – Heliópolis.

Entrevista semiestruturada presencial realizada em São Paulo, no dia 27 de março de 2020. Para preservar o seu anonimato o seu nome foi substituído por pseudônimo.

1. De modo geral, como a senhora define o trabalho que realiza aqui no CEU?
2. O projeto busca promover a identidade e autonomia das pessoas? Como?
3. Quais ações fazem de Heliópolis um “Bairro Educador”?
4. Além dos aspectos e conteúdos didáticos previstos no plano didático do CEU quais os elementos que interferem no êxito dos objetivos de vocês?
5. Qual o papel da classe político-partidária no sucesso ou fracasso de vocês aqui no CEU?
6. O que não foi dito aqui ou comentado, mas que seria ser fundamental para entendermos as ações e conquistas de Heliópolis?

APÊNDICE E – Roteiro da (segunda) entrevista com Magê – membro da diretoria da UNAS de Heliópolis.

Entrevista semiestruturada realizada de forma remota. Para preservar o seu anonimato o seu nome foi substituído por pseudônimo.

Questões enviadas por *WhatsApp* dia 21/05/2021 e respostas enviadas pelo mesmo canal no dia 22/05/2021.

1. Quais as razões do seu afastamento e de toda a sua equipe do CEU Heliópolis?
2. Houve resistência popular ou aceitaram as mudanças?
3. Hoje continua acreditando na tese de que Heliópolis é um bairro educador? Por quais razões?
4. Poderia resumir o projeto em parceria com a Universidade Federal do ABC (UFABC)? Objetivos, participantes, ações...

APÊNDICE F – Roteiro da entrevista realizada com Rita von Hunty, influenciadora digital responsável pelo canal “Tempero Drag”, *You Tube*.

Entrevista semiestruturada realizada de forma remota. Questões enviadas por *WhatsApp* dia 07/05/2020 e respostas enviadas pelo mesmo canal no dia 20/05/2020.

Questões:

1. Em um de seus vídeos, em entrevista à Carta Capital, você fala que ao se montar de *drag* você possibilita a ressignificação de padrões, podendo mudar estigmas sociais como também pode possibilitar diversos empoderamentos. Quais formas de empoderamento acredita estar promovendo e os principais padrões que ressignifica com seu discurso, em especial os que fazem parte do cotidiano dos jovens?
2. Na mesma entrevista, você diz que está sempre buscando entender quais os rumos que a gente caminha, enquanto sociedade, e os projetos conjuntos que temos. Que rumos e projetos você visualiza para a sociedade brasileira, considerando o contexto sociopolítico atual e a nova ordem criada pela pandemia?
3. Ainda sobre esse contexto, qual o papel que os jovens do país podem desempenhar para alcançarmos as melhorias desejadas?
4. Na referida entrevista também cita que a Rita Von Hunty, além de *drag*, é uma ferramenta potente para mudar o alcance do seu discurso, atingindo outros públicos, diferentemente da sua fala (Guilherme) como professor, circunscrita ao universo escolar. Acredita ser esta uma das formas de transformação da prática educacional frente às novas demandas? Como isso seria possível?
5. Além disso, também fala que com a Rita consegue democratizar os debates, tirando-os da restrita esfera acadêmica, levando-os a um universo maior, amplificado. Para você, qual o papel que as influenciadoras e influenciadores digitais exercem na formação dos jovens, atualmente? Quais os critérios que utiliza para avaliar a abrangência atingida pelos conteúdos que produz e divulga?
6. Você considera que o conteúdo digital/virtual pode ter influência no desenvolvimento da cidadania e participação política das pessoas? Como isso se daria na prática?
7. O seu canal mudou de receitas veganas para abordagens políticas e conceituais, profundamente elaboradas, tendo como base importantes obras da literatura mundial. Ou seja, de dicas sobre culinária passou a discutir conteúdos muitas vezes difíceis de serem digeridos, uma vez que quase sempre exigem certo embasamento teórico para a compreensão. Como se deu esta transição e como foi a aceitação dos seus seguidores?

8. Em vídeo recente sobre a arte após o Coronavírus, você diz que sempre que procura reavivar a humanidade em você, indo contra a possível reificação da sua consciência, recorre a arte e aos seus referenciais acadêmicos, como Adorno e outros teóricos da Escola de Frankfurt. Como a prática pedagógica poderia se utilizar deste mecanismo para garantir o sucesso de seus (da prática pedagógica) objetivos?
9. Entre 2015 e 2016, ocorreram em todo o Brasil diversas ocupações de escolas públicas por jovens secundaristas. De uma maneira geral, as ações estavam pautadas por melhorias educacionais e a manutenção das liberdades individuais. Teve informações sobre tais episódios e qual a sua avaliação destas ações?
10. Em tempos de tanta informação compartilhada por redes sociais e aplicativos, também são comuns as chamadas “*fake News*”, que adquirem espaço cada vez mais relevante no cotidiano das pessoas. Como lida com esta realidade e quais instrumentos utiliza para evitar o contato e compartilhamento das informações falsas?
11. Para a produção de seus vídeos, sempre muito elaborados e com vasto conteúdo, você deve dedicar um bom tempo dos seus dias fazendo pesquisas, leituras e análises, além da produção das questões práticas. Poderia descrever como se dá essa rotina diária, destacando as principais atividades e o tempo (aproximado) que gasta com as mesmas?
12. Em pleno Século XXI, ao mesmo tempo em que as informações são amplamente compartilhadas, o mundo, e o mesmo ocorre no Brasil, assiste ao recrudescimento de valores nazistas, fascistas, entre tantas outras formas retrógradas de manifestação política. Entre os seguidores destas ideias estão muitos jovens, comumente associados ao consumo de mídias digitais modernas, articulados em coletivos e grupos de resistência e adeptos de posturas libertárias. Como explica a aproximação de parte desses jovens com essas ideias tão antigas e contrárias aos discursos de respeito aos direitos humanos, que muitos deles promovem?

APÊNDICE G - Roteiro da entrevista realizada com Edu – educador social e membro da direção da UNAS de Heliópolis.

Entrevista semiestruturada realizada de forma remota. Para preservar o seu anonimato o seu nome real foi substituído por pseudônimo.

Questões enviadas por e-mail no dia 13/05/2021 e respostas enviadas por *WhatsApp* no dia 16/05/2021.

Questões:

01. Qual a sua relação e envolvimento com a comunidade de Heliópolis? Quais atividades desenvolve ai no bairro?
02. Na sua avaliação, quais as principais conquistas que seu trabalho alcançou?
03. Quais são as principais barreiras que sua atividade enfrenta, cotidianamente?
04. Pode citar as principais conquistas do seu trabalho em Heliópolis?
05. O que deseja alcançar com a atividade que se desenvolve no bairro?
06. Qual a sua noção de cidadania? Acredita que ocorre o desenvolvimento da cidadania no seu trabalho e na realidade que vive? Como?
07. Se faltou algo que gostaria de abordar e que não foi tratado aqui, fique à vontade para dizer.

Obrigado!

APÊNDICE H - Roteiro da entrevista realizada com Jonas – jovem militante e membro da UNAS de Heliópolis.

Entrevista semiestruturada realizada de forma remota. Para preservar o seu anonimato o seu nome real foi substituído por pseudônimo.

Questões enviadas por *WhatsApp* no dia 11/05/2021 e respostas enviadas no dia 20/05/2021.

Questões:

01. Qual a sua relação com a comunidade de Heliópolis? Quais atividades desenvolve no bairro de Heliópolis?
02. Como se deu a sua aproximação e envolvimento com a comunidade?
03. Quais razões o levaram a realizar as atividades que desenvolve em Heliópolis?
04. Consegue identificar os resultados de sua prática na comunidade? Como avalia esses resultados?
05. O que deseja alcançar com a atividade que se desenvolve no bairro?
06. Qual a sua noção de cidadania? Acredita que você exerce sua cidadania? Como?
07. Se faltou algo que gostaria de abordar e que não foi tratado aqui, fique à vontade para dizer.

Obrigado!