

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA INSTITUCIONAL**

CYNTHIA KRÜGER QUININO MARCIANO LAURINDO

**MODOS DE PARTICIPAR: INTERFERÊNCIAS E IRREVERÊNCIAS ESTUDANTIS
NO IFES - CAMPUS SERRA**

**VITÓRIA
2020**

CYNTHIA KRÜGER QUININO MARCIANO LAURINDO

**MODOS DE PARTICIPAR: INTERFERÊNCIAS E IRREVERÊNCIAS ESTUDANTIS
NO IFES - CAMPUS SERRA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Institucional do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito para obtenção do título de Mestre em Psicologia Institucional.

Orientadora: Prof.^a Dra. Ana Lucia Coelho Heckert.
Coorientador: Prof. Dr. Acácio Augusto Sebastião Júnior.

VITÓRIA
2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

L385m Laurindo, Cynthia Krüger Quinino Marciano
2020 Modos de participar: interferências e irreverências estudantis no Ifes - Campus Serra / Cynthia Krüger Quinino Marciano Laurindo. - 2020.
229 f.: il.

Orientadora: Ana Lucia Coelho Heckert.
Coorientador: Acácio Augusto Sebastião Júnior.
Dissertação (Mestrado em Psicologia Institucional) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais.

1. Participação estudantil na educação. 2. Educação - Gestão democrática. 3. Educação - Política pública. 4. Participação social. 5. Instituto Federal do Espírito Santo. Campus Serra. I. Heckert, Ana Lucia Coelho. II. Sebastião Júnior, Acácio Augusto. III. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências Humanas e Naturais. IV. Título.

CDU 159.9

Bibliotecária Rogeria Gomes Belchior - CRB6/ES 417

CYNTHIA KRUGER QUININO MARCIANO LAURINDO

**MODOS DE PARTICIPAR: INTERFERÊNCIAS E
IRREVERÊNCIAS ESTUDANTIS NO IFES - CAMPUS SERRA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Institucional da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia Institucional.

Aprovada em 30 de julho de 2020

Comissão Examinadora



Prof. Dr. Ana Lúcia Coelho Heckert
Universidade Federal do Espírito Santo

Prof. Dr. Acácio Augusto Sebastião Junior
Universidade Federal do Espírito Santo

Profa. Dra. Maria Elizabeth Barros de Barros
Universidade Federal do Espírito Santo

Prof. Dr. Paulo Edgar da Rocha Resende
Pontifícia Universidade Católica-SP

A meus Pais, Dulce e Alberto, pela orientação e presença em cada passo de meu caminhar, apostando nos estudos e na formação como possibilidade de muitos aprendizados, descobertas e alegrias em minha Vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, em todas as suas expressões e manifestações, que sempre me guiam, trazendo aprendizados e sentidos para o meu caminhar.

A meus pais, Dulce e Alberto: papai, com sua dedicação, alegria e disciplina que me inspiram e fazem caminhar; Mamãe, com sua presença forte, zelosa e, por vezes, intempestiva, em meu olhar e compreensão. Sua presença permanece em seus olhos azuis, que estão ainda mais vibrantes e me iluminam de outros mundos. Meu amor e gratidão.

Ao meu amado companheiro Adailton, cujo amor, presença, alegria, escuta e problematizações me fazem uma pessoa melhor a cada dia e que fizeram do mestrado, um projeto de nossa família.

A meu irmão Marcelo e minha cunhada Jô, agradeço pelo amor, torcida e alegria. A Pedro, meu amado-sobrinho-companheiro de conversas e divagações, o meu amor e minha alegria. A Laurinha, sobrinha querida, por já trazer ainda mais alegria, fé e encanto na vida.

Aos meus sobrinhos do coração, primos e primas, tias e tios, em especial às queridas primas: Sheilinha, pelo cuidado e aprendizados mútuos; e à Lu, pela relação de amor, cuidado e alegria que ultrapassa os anos e limites geográficos.

Aos meus sogros, Terezinha e Manoel, pela relação de alegria e cuidado que cultivamos.

Às minhas cunhadas e cunhados: Kely e Erivelto, Sheila e Enio, Sarah e Dan. E aos meus sobrinhos queridos Heitor: Marina e Théo, pelo amor e alegria nutridos em cada encontro.

Às amigas Cibelle e Erica, por serem aliadas alegres, potentes e inspiradoras neste cotidiano de trabalho na escola e na vida. Nossas conversas e apostas construíram o percurso do mestrado, como também a licença que possibilitou a escrita desta dissertação, com a dedicação e alegria necessárias, sabendo que o trabalho continuaria com nossos estudantes e suas famílias. Que nosso caminhar nos fortaleça a cada dia.

À amiga Livia Brito, pela relação de amizade, cuidado e admiração cultivada.

Às amigas Alini Altoé, Aline Morschel, Kássia Freitas, Suzana Gotardo, Penha Tresena, Poliane Almeida, Simone Posses, Vanessa Rosi e ao amigo Ricardo Bodart, pelas alianças de afeto e alegria empreendidas nas lutas cotidianas.

Às amigas Aline Schultz, Bianca Izoton, Julia Carvalho e Milena Bertollo que desde Colatina me inspiram e me alegram em nossa amizade.

À amiga Janda, pela amizade leve e companheira, construída desde meu percurso na EPT.

Aos colegas-amigos do Campus Serra:

- Às queridas Giselly, Paula, Rogeria, Simone e ao querido Wallas pela amizade cultivada em cada conversa, aniversário, café, carona e trabalho partilhados, que trazem outros sentidos para nosso cotidiano de trabalho.

- Às queridas Ana Paula Klauck, Eglalciane Tongo e Gerusa Martins pelo acolhimento e disponibilidade em compartilhar o acesso a fluxos e informações importantes sobre as histórias e o cotidiano de trabalho e formação no Ifes Campus Serra.

- Às queridas Caroline Magevsky, Renata Imaculada, e ao querido Wagner Scopel, pela torcida e apoio carinhosos.

- Ao Diretor Geral José Geraldo Orlandi, ao Diretor de Ensino Wagner Teixeira da Costa e aos colegas da Coordenadoria Geral de Gestão de Pessoas (CGGP), pelo apoio no processo de concessão de licença, para conclusão desta dissertação.

À querida Rosilene Bellon, que esteve na Secretaria de Direitos Humanos e Cidadania da Prefeitura Municipal da Serra, pelas conversas e partilhas sobre a Serra em suas movimentações.

A Luís 'Buião' dos Santos Quinamo, pelo exercício e pela experiência do cuidado, construído a cada encontro, compondo e corpendo meu caminhar. Minha gratidão e admiração por toda vida.

À Maristela Dyna, Simone Romano e Henriqueta Sacramento, queridas mulheres que cuidam de mim em cada conversa, toque e partilha e que me fazem transitar por outros caminhos em que o cuidado prevalece.

À turma e aos professores do Mestrado de Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), gratidão pela alegria e aprendizados compartilhados e por compreenderem minha partida.

À querida professora-orientadora, Ana Heckert, pela força, inventividade e poesia de seu fazer-docente, que me levaram a muitas movimentações rumo a outras Psicologias, Serras, Escolas e Modos de Participar. Minha admiração, alegria e gratidão.

Ao professor Acácio Augusto pelas orientações preciosas, que me mostraram outras faces e razões do mundo que nos convocam a participar.

À querida professora Beth Barros, pela presença potente e generosa, de olhos inquietantes que desde a qualificação trouxe problematizações necessárias, levando-me a partir da participação rumo a conjugar outros modos de participar.

Ao professor Paulo Edgar da Rocha Resende pelo aceite do convite e pelas indicações preciosas de leitura junto aos processos de participação.

Às grandes mulheres Dona Rosa Maria Nascimento Miranda e Marta Falqueto pela alegria e força de nosso encontro, que me levaram a experimentar outras Serras. Minha gratidão e profunda admiração.

A todEs estudantes dos Ifes Campus Serra, em especial àqueles com quem pude conversar... pelo aceite, pela partilha, aprendizados e alegrias de cada conversa.

Ao Grupo de Orientação, que me trouxe tantos aprendizados, entre os quais, meu maior privilégio branco tenha sido poder estar junto com cada um de vocês, exercitando outros jeitos de (me) formar-fazer que sejam antirracistas:

- Danilo, pela breve, mas afetuosa presença.
- Diego, por suas provocações e explicações potentes.
- Fabrício, pela generosidade em cada conversa e partilha, em que me lembrava: nunca se esqueça do lugar que você ocupa e da pessoa-mulher-profissional que você é.
- Gabi, pelo frescor, alegria e força de presença negra e feminina, companhia constante que trouxe outros sentidos e aprendizados a este caminhar.
- Kettle, pelo encanto e força demonstrados em cada conversa.
- Luizane, pela alegria do reencontro e aposta em outros possíveis nas políticas públicas, com nossas meninas e meninos.
- Mônica, pela presença e pelas conversas acolhedoras, me ensinando que a vida põe a escrita no lugar que ela deve estar.
- Nayara, pela força e sabedoria compartilhadas.

À Soninha e Natalie, seja na Secretaria do PPGPSI ou em qualquer lugar, que me recebiam com seus sorrisos e conversas, trazendo orientações e muito afeto.

À querida Turma 12 do PPGPSI pela presença alegre e vibrante de cada uma e cada um docês que em mim permanecem: nas conversas e silêncios que sempre tinham muito a dizer; nos abraços e debates calorosos de aprendizados constantes; nos lanchinhos e encontros partilhados, na feitura e diálogo das cartas, que nos

trouxeram pessoas e experiências profundas e, sobretudo, nas lutas e amparos que foram verdadeira e coletivamente tecidos.

Finalizo este percurso e digo até breve com alegria e gratidão, nas palavras de Gonzaguinha:

E aprendi que se depende sempre
De tanta, muita, diferente gente
Toda pessoa sempre é as marcas
Das lições diárias de outras tantas pessoas
E é tão bonito quando a gente entende
Que a gente é tanta gente onde quer que a
gente vá
É tão bonito quando a gente sente
Que nunca está sozinho por mais que pense
estar
É tão bonito quando a gente pisa firme
Nessas linhas que estão nas palmas de
nossas mãos
É tão bonito quando a gente vai à vida
Nos caminhos onde bate, bem mais forte o
coração.

(Gonzaguinha)

POEMA DO SEMELHANTE

O Deus da aparência
O que nos costura em igualdade
O que nos papel-carboniza em sentimento
O que nos pluraliza
O que nos banaliza por baixo e por dentro
Foi este Deus que deu destino aos meus versos
Foi ele quem arrancou deles a roupa de indivíduo
E deu-lhes outra de indivíduo ainda maior
Embora mais justa
Me assusta e acalma
Ser portadora de várias almas
De um só som comum eco
Ser reverberante
Espelho, semelhante
Ser a boca
Ser a dona da palavra sem dono
De tanto dono ela que tem
[...]
Esse Deus soprador de carmas
Deu de me fazer...
Parecida
Aparecida
Santa
Putá
Criança
Deu de me fazer diferente
Pra que eu provasse da alegria
De ser igual a toda gente
Esse Deus deu coletivo ao meu particular
Sem eu nem reclamar
Foi ele, o Deus da par-essência
O Deus da essência par
Olha, não fosse a inteligência da semelhança
Seria só o meu amor
Seria só a minha dor
Bobinha e sem bonança
Seria sozinha minha esperança.

(Elisa Lucinda)

RESUMO

Essa dissertação objetivou acompanhar os modos de participar dos estudantes e suas interferências nos processos de formação e gestão no Ifes Campus Serra (ES). Esse campus oferta educação profissional e tecnológica em uma cidade que é construída cotidianamente em meio a muitas lutas e movimentações populares, frente aos processos de desigualdade, pobreza e violências diversas, vivenciados por suas moradoras e moradores. É nesse espaço onde nos propomos a pesquisar os processos de participação, partindo do conceito de participação como o exercício de se tomar parte dos processos decisórios, tanto na máquina de Estado, como nas relações que estabelecemos na vida cotidiana. O percurso de pesquisa foi construído a partir dos referenciais da pesquisa-intervenção e aconteceu durante o ano de 2019 por meio da tessitura de conversas com duas participantes de movimentos sociais em Serra, que vivenciaram a expansão urbana desse município; e também por meio da colaboração de estudantes do Ifes Campus Serra, que nos indicaram outros sujeitos inspirados na técnica 'bola de neve'; bem como com trabalhadores desta Escola. A pesquisa permitiu o acesso a uma riqueza de movimentos e movimentações de participação que se efetuam fora dos canais formais de participação estudantil, ainda que aconteçam também nesses âmbitos. Desses, destacamos as seguintes ações: Jornal No Muro, Grêmio Estudantil Edson Luís e as ações estudantis no Projeto Boas Vindas e na Festa Cultural, com destaque para a peça "Cinderello". Concluimos apontando que esses modos de participar interferem nos processos de formação e gestão do Ifes, colocando em análise práticas cotidianas muitas vezes silenciadas no cotidiano da Escola.

Palavras-chave: Participação estudantil. Educação. Políticas públicas. Instituto Federal – Campus Serra (ES).

ABSTRACT

This paper aimed at following students' ways of participation as well as their interferences on formation and management processes at *Ifes - Campus Serra*. The *campus* offers professional and technological education in a city built up in the midst of many popular fights and movements in the face of inequality, poverty and diverse kinds of violence, processes experienced by its citizens on a regular basis. Thus we propose to research the participation processes from the concept of participation as the exercise of taking part in decision-making processes, both in a State level as well as in our everyday life. The path of this work was taken from the intervention research referential and happened through conversation weaves, during the year 2019, with: two members of social movements in *Serra* who have experienced urban expansion in this town; students from *Ifes, Campus Serra* who, inspired by the snowball technique, indicated other subjects; school workers. The research allowed access to a wealth of participation movements and "moves" which take place out of the formal students' participation channels, even though they still happen on these grounds. We highlight actions like the newspaper *No Muro*, The Student Guild *Edson Luís*, the students' actions at the Welcoming Project and the Cultural Party, for instance, the play "Cinderello". Finally, we conclude that these ways of participation may interfere on formation and management processes at *Ifes* and put daily practices - usually silenced at the school everyday life - into analysis.

Keywords: Students participation. Education. Public Policy. Federal Institute - Campus Serra (ES).

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Croqui B. Primeiros Aldeamentos na Região de Vitória.....	28
Figura 02 - Monte Mestre Álvaro.....	29
Figura 03 - Localização município da Serra na Região Metropolitana de Vitória (ES).....	31
Figura 04 - Mapa de Risco e Vulnerabilidade do município de Serra.....	44
Figura 05 - Jornal “A Gazeta” noticiando a construção da Escola Técnica na Serra.....	51
Figura 06 - Jornal “Tempo Novo” noticiando a ‘briga’ em que a Serra levou a melhor.....	52
Figura 07 - Imagem de Satélite da região do Ifes Campus Serra e arredores, margeado pela ES 010 próximo à Avenida Paulo Pereira Gomes...	53
Figura 08 - Vista da UNED Serra ao fundo, margeada pela Rodovia ES 010....	53
Figura 09 - Mapa da Rede de Educação Federal no Espírito Santo.....	58
Figura 10 - Panfleto.....	65
Figura 11 - Rede de Participação formada, a partir das conversas com os estudantes.....	117
Figura 12 - Cartazes sobre Assédio Sexual afixados nas paredes do Ifes Campus Serra.....	147
Figura 13 - Capa e Reportagem Principal.....	164
Figura 14 - Ficha Técnica. Edição nº 01.....	165
Figura 15 - Meme da Semana.....	168
Figura 16 - Caça-palavras.....	169
Figura 17 - Capa da Edição nº 2.....	170
Figura 18 - Reportagem de Capa, Edição nº 2.....	171
Figura 19 - Crônica “Procura-se salva vidas”.....	172
Figura 20 - Questionário no Quadro “Entretenimento”.....	173
Figura 21 - Capa da Edição nº 3.....	176
Figura 22 - Reportagem de Capa, Edição nº 3.....	177
Figura 23 - Coluna “Divirta-se com a beleza de Raquel”.....	178
Figura 24 - Frases da Coluna.....	179
Figura 25 - Coluna “Indiretas Já”.....	180
Figura 26 - Frases da Coluna “Indiretas Já”.....	180
Figura 27 - Reportagem discute o Uso de Uniforme.....	181
Figura 28 - Trecho e Foto da Reportagem.....	182
Figura 29 - Cruzadinha do Aluno.....	183
Figura 30 - Capa, Título e Subtítulo da Reportagem de Capa da Edição nº 4....	184
Figura 31 - Reportagem sobre Ato dos Estudantes.....	185
Figura 32 - Trecho da reportagem, fala do Presidente do Grêmio.....	185
Figura 33 - Capa da Edição nº 5.....	187
Figura 34 - Título e Subtítulo da Reportagem de Capa da Edição nº 5.....	188
Figura 35 - Trechos da Reportagem de Capa da Edição nº 5.....	188
Figura 36 - Trecho Final da reportagem de Capa.....	190
Figura 37 - Título e Subtítulo da reportagem sobre corte das árvores.....	190
Figura 38 - Vista da chegada do Prédio Principal - Ifes campus Serra.....	191
Figura 39 - Título, Subtítulo e Trecho da Reportagem.....	192
Figura 40 - Poema “E se eu entrar?”.....	202
Figura 41 - Poema “Fardo Preto”.....	203
Figura 42 - Poema “19 de Novembro”.....	204

LISTA DE SIGLAS

AE	Assistência Estudantil
AMUS	Associação das Mulheres Unidas da Serra
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
C.A.	Centro Acadêmico
CDDH	Centro de Defesa dos Direitos Humanos
CEBS	Comunidades Eclesiais de Base
CEFET-ES	Centro Federal de Educação Tecnológica
CGPAE	Comissão Gestora da Política de Assistência Estudantil
CMI	Capitalismo Mundial Integrado
DCE	Diretório Acadêmico
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMI	Ensino Médio Integrado
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPCT	Educação Profissional, Científica e Tecnológica
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
ETFES	Escola Técnica Federal do Espírito Santo
FAMS	Federação da Associação de Moradores
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
GEL	Grêmio Edson Luis
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IFES	Instituto Federal do Espírito Santo
MEC	Ministério da Educação
PAE	Política de Assistência Estudantil
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PMS	Prefeitura Municipal da Serra
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional

PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
ROD	Regulamento de Organização Didática
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
Sistema S	Sistema formado pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi) e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Existem ainda os seguintes: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest)
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UBES	União Brasileira dos Estudantes Secundaristas
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UNED	Unidade de Ensino Descentralizada
UNES	União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

1	PERMITAM-ME QUE EU ME APRESENTE - A PARTICIPAÇÃO COMO MODO DE CAMINHAR.....	17
2	O MUNICÍPIO DE SERRA E A EMERGÊNCIA DO IFES CAMPUS SERRA - HISTÓRIAS E MEMÓRIAS INTENSIVAS DE PARTICIPAÇÃO SOCIAL.....	25
2.1	A EMERGÊNCIA DO IFES NESTE TERRITÓRIO DE LUTAS.....	49
3	A PARTICIPAÇÃO E(M) SEUS MÚLTIPLOS CAMINHOS.....	79
4	EIS OS MODOS DE PARTICIPAR: INTERFERÊNCIAS E IRREVERÊNCIAS ESTUDANTIS NO IFES CAMPUS SERRA.....	116
4.1	1ª PARADA - OS MODOS DE PARTICIPAR E A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (AE) PARA ALÉM DAS CONDICIONALIDADES: AFIRMANDO SEU CARÁTER UNIVERSAL E ENTRELAÇADA À FORMAÇÃO ACADÊMICA.....	125
4.2	2ª PARADA - OS MODOS DE PARTICIPAR ESTÃO EM QUALQUER TEMPO E LUGAR, POIS LUGAR DE ESTUDANTE É ONDE ELE QUISER!.....	146
4.3	3ª PARADA - OS MODOS DE PARTICIPAR “NO MURO”, POIS “AS PAREDES TÊM OUVIDOS, MAS O MURO TEM VOZ”.....	168
4.4	4ª PARADA - OS MODOS DE PARTICIPAR COMO EXPRESSÃO MATERIALIZADA DAS INTERFERÊNCIAS ESTUDANTIS.....	200
5	ALGUMAS PROPOSIÇÕES - PONTOS DE CHEGADA, PONTOS DE PARTIDA.....	207
	REFERÊNCIAS.....	213
	APÊNDICE A - Carta Convite para participar da pesquisa.....	227

1 PERMITAM-ME QUE EU ME APRESENTE: A PARTICIPAÇÃO COMO MODO DE CAMINHAR

O percurso que aqui compartilho fala de muitos encontros, aprendizados e caminhos, na presença de diferentes interlocutores, como trabalhadora social e estudante de mestrado. Neste caminhar, percebo que os processos de participação foram os fios condutores e conectores de muitas inquietações e deslocamentos nos espaços de gestão das políticas de assistência social e educação.

O lugar que ocupo como trabalhadora social está conectado à produção de subjetividade, como Guattari e Rolnik (1986) ressaltam:

Aquilo que se convencionou chamar de ‘trabalhador social’ - jornalistas, psicólogos de todos os tipos, assistentes sociais, educadores, animadores, gente que desenvolve qualquer tipo de trabalho pedagógico ou cultural [...] atua de alguma maneira à produção de subjetividade. [...] todos aqueles, enfim, cuja profissão consiste em se interessar pelo discurso do outro. Eles se encontram numa encruzilhada política e micropolítica fundamental. Ou vão fazer o jogo dessa reprodução de modelos que não nos permitem criar saídas para os processos de singularização, ou, ao contrário, vão estar trabalhando para o funcionamento desses processos na medida de suas possibilidades e dos agenciamentos que consigam pôr para funcionar. Isso quer dizer que não há objetividade científica alguma nesse campo, nem uma suposta neutralidade na relação (por exemplo, analítica) (GUATTARI; ROLNIK, 1986, p. 29).

Esse lugar sempre me moveu em direção a exercitar outros fazeres, junto ao modo como as políticas estatais são operadas, em meio às interferências¹ que acontecem e fabricam desvios em tais políticas.

Desde o título, os objetivos propostos até no conteúdo desta dissertação, *modo* neste trabalho será operado como um conceito intimamente relacionado aos processos de produção de subjetividade, num exercício de evidenciar a multiplicidade que tece os processos de participação. Em nossa pesquisa estar atenta aos ‘modos de participar’, ou seja, à processualidade que engendra as ações de participação, permitiu-me ampliar as noções instituídas de participação social e política, rompendo seus limites formais, na aposta da existência de modos de

¹ O conceito-ferramenta *interferência* é utilizado nesta dissertação como proposto a partir dos estudos de Cláudia Abbês Neves (2002; 2004) que trata das relações de forças que podem interferir seja para perturbar ou ratificar um dado funcionamento. No capítulo 4, nos dedicaremos a explicitar como escolhemos este conceito para operar nossas análises e problematizações, em meio aos processos de participação social e política no campo da Educação.

participar que interferem e problematizam os processos de formação e gestão que se dão no Ifes Campus Serra. Os modos de participar englobam táticas e astúcias, como assinalado por Certeau (2011), e se efetuam em meio a regras morais e exercícios éticos. Assim, falar e pesquisar acerca de ‘modos de participar’ visa acentuar nosso interesse e atenção às práticas engendradas nos exercícios de participação, e não apenas nos possíveis resultados e/ou nas formas por meio das quais tais processos de participação se expressam. Nos ‘modos de participar’ nos deparamos tanto com prescrições e capturas, como com processos de singularização. Por isso, neste trabalho falaremos em movimentações sociais, acentuando práticas instituintes que escapam às determinações do que entendemos como participação social.

Nesse ímpeto, reconheço o quanto atendia às múltiplas formas de convocação à participação (PASSETI, 2004) - desde os conselhos de gestão, passando por comissões, núcleos, conferências, conselho de ensino, pesquisa e extensão, até nas assembleias sindicais. Seja qual fosse o espaço decisório da democracia participativa lá estava eu, participando ativamente e me dispondo a mais e mais. Noto que o ato de participar insistia em me *institucionalizar*, a partir dos ritos e lugares demarcados, ao trazer para mim a responsabilidade da realização de múltiplas tarefas a serem cumpridas, num prazo e em condições sempre insuficientes, produzidos na urgência da máquina estatal.

Minhas ações estavam atravessadas pela sobreimplicação² que em nome do compromisso ético-político, muitas vezes, estreitavam minhas percepções, dificultando análises, acabando por gerar certo esvaziamento político de meu fazer-dizer profissional, sentido muitas vezes nos espaços de representação. Como se só a presença nas reuniões e nos encontros garantisse a participação de determinado grupo ou movimento, acabando por fortalecer certa representação ‘alegórica’. Além disso, por vezes o que imperava eram práticas em que o diálogo era minimizado e a desqualificação acontecia em meios aos ritos democráticos.

² A sobreimplicação é um conceito proposto por René Lourau, trazido por Coimbra e Nascimento (2007), e debate sobre a dificuldade de colocarmos em análise nossas práticas e as Instituições que ali se apresentam, dificultando que outras dimensões possam ser pensadas e que as multiplicidades se façam presentes em nosso cotidiano profissional.

Recentemente, ao atuar num espaço da tradicional³ Educação Profissional e Tecnológica, em que a competitividade e produtividade são as marcas que ficam evidentes na formação ofertada, corro cotidianamente o risco de esquecer que:

[...] o lugar que a Psicologia sempre ocupou socialmente foi o de aliada do sistema capitalista e que suas classificações e segregações permitem demarcar esse 'normal' a partir da distinção entre os que são produtivos e servem a essa lógica dos demais (ARAÚJO; FRÓIS, 2019, p. 40).

Nesse contexto de formação, o atuar como Trabalhadora Psicóloga precisa “[...] pensar justamente nesses processos que se colocam como produção, docilização e disciplinarização dos corpos [...]” (FIORESE, 2019, p. 90), em meio a uma educação hierárquica, em que a reprodução do conhecimento muitas vezes é reificada numa relação verticalizada entre professor-aluno, servidor administrativo-professor (RAMOS, 2019), que vem sendo engendrada:

[...] pela proposta de individualização e de meritocracia que o capitalismo neoliberal propõe para a sua sobrevivência [...], que alimenta e legitima a lógica da concorrência e da meritocracia por ela mesma. Essa produção subjetiva tem como produto final o empreendedor de si mesmo (BERMUDES; RÉBULI, 2019, p. 172).

Mas também não posso deixar de mencionar as psicologias minoritárias⁴, que indagam e chacoalham essa vontade de verdade, essa vontade de exame e de julgamento moral das vidas, essa vontade de adequação. Psicologias que se aliam ao exercício da liberdade⁵ e de autonomização da vida. Meu exercício profissional

³ A *Educação Profissional e Tecnológica* acontece desde a época do Brasil Colônia, sob a tutela do Estado e a serviço da divisão social de classes na formação de mão de obra para as diferentes necessidades do mercado de trabalho. Desde 1909, com a criação de 19 unidades de Escola de Aprendizes e Artífices esta formação assume um caráter formal e de responsabilidade do Estado em suas diretrizes e execução direta. Somente em 1944 que foi criada uma outra rede de educação profissional da indústria e do comércio - o Sistema S, criando outros tensionamentos nesta trama da educação profissional e mercado de trabalho no contexto brasileiro (PEIXOTO, 2009; CRUZ, 2019).

⁴ O conceito de *minorias* proposto por Deleuze e Guattari (1995) não se refere a quantitativo numérico, e sim se alia ao devir, à afirmação da possibilidade de processos de singularização que atravessam a realidade, questionando as formas-subjetividades dominantes, como eles destacam que “[...] a noção de minoria, com suas remissões musicais, literárias, linguísticas, mas também jurídicas, políticas, é bastante complexa. Minoria e maioria não se opõem apenas de uma maneira quantitativa. Maioria implica uma constante, de expressão ou de conteúdo, como um metro padrão em relação ao qual ela é avaliada. [...]. A maioria supõe um estado de poder e de dominação, e não o contrário. Supõe o metro padrão e não o contrário.” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 55).

⁵ A partir das formulações de Michel Foucault, as práticas de liberdade falam de um processo de busca constante de invenção de si, que acontece à medida que fazemos para nos transformarmos. Este processo se desvia daquela ‘liberdade’ hegemonicamente pautada pela lógica neoliberal, como algo a ser plenamente alcançado por nós, pois passamos a afirmá-la como um exercício de problematização e movimento de ultrapassar os limites históricos que nos constituem como sujeitos (HECKERT, 2014; NEVES, 2002).

deve se aliar à construção de uma educação pública, gratuita e de qualidade, que tem como princípio:

[...] atuar com suas pesquisas e intervenções através da dimensão pública, valorizando a produção de conhecimento e ciência voltada para as instituições de serviços públicos, pois [...] é na dimensão pública que compartilhamos os espaços, onde nos entendemos e por eles lutamos (ANGELI; PEREIRA, 2019, p. 86).

No percurso do mestrado, ao me enveredar pelos processos de participação nessa Escola de Educação Profissional e Tecnológica, o caminhar foi necessariamente labiríntico, onde cada certeza era problematizada e transformada num próximo passo, que me levava a outros questionamentos, suscitava desvios e a necessária busca por outras companheiras e companheiros de caminhada, que se fizeram presentes e me apresentaram novos caminhos e jeitos de caminhar.

Os objetivos dessa pesquisa consistiram em acompanhar os modos de participar estudantis que são engendrados no Ifes/Serra (ES). Esse percurso de pesquisa foi traçado nos encontros, movimentações e conversas junto com Dona Rosa Maria Nascimento Miranda, com Marta Falqueto e colegas-trabalhadores, e, em especial, com as estudantes e os estudantes do Ifes Campus Serra. São elas e eles os artífices que traçaram os itinerários, modularam os passos e ritmos, apontaram as paradas, partidas e desvios necessários para conduzir meu percurso trans-formativo nesta dissertação.

Dona Rosa e Marta Falqueto movimentam os processos de participação social e política prescritos e consentidos rumo à construção de outras Serras e instigam outros modos de habitar este território, pois “[...] por ser próxima a ti vejo em suas camadas populares uma produção de saber ímpar, que difere muito do que ouço em outros territórios que não o seu [...]” (SILVA, 2019, p. 186). Elas questionam nosso fazer *psi* e nos dão pistas sobre os sentidos do que seria habitar e estabelecer laços comunitários no território da Serra. Tais questionamentos e pistas se apresentam frente aos modos como essa Escola ali se implantou e frente sua atuação no município, aliada às forças produtivas hegemônicas.

É nesse território povoado de memórias intensivas que seguimos pelos processos de participação e seus entrelaces junto à cidadania, em meio à invenção da democracia representativa-participativa, que culmina numa participação consentida, obediente, repetidamente estimulada, que também acontece nos espaços decisórios e serve à lógica neoliberal, na construção dos empreendedores de si que são continuamente formados.

Essa forma prescrita de participar se viu questionada por outras expressões de participação, em diferentes espaços públicos que inventam alternativas, criam outros circuitos de participação, tornando-a múltipla, deixando de lado uma ‘vontade de cidadania’ que se ressentia por não ser completa e plena.

Essa multiplicidade presente nos processos de participação busca uma aproximação concreta como meio para construção de outros modos de existir e re-existir, nessa Escola de Educação Profissional e Tecnológica, principalmente junto com os jeitos como ela vem operando os processos formativos e de gestão.

Nessa Escola contemporânea a formação se coloca como elemento constituinte da lógica neoliberal, aliada às forças produtivas que estimulam a formação contínua e empreendedora de si, no desenvolvimento de competências e habilidades, sendo cada estudante e trabalhador(a) responsável por seu sucesso e fracasso no mercado da formação-produto.

Recentemente, vivenciamos o processo de isolamento social, por conta da pandemia do Coronavírus, que traz à tona, dentre outras fragilidades na realidade brasileira, o processo de desmonte e desvalorização da *educação pública*, contra o qual muitas lutas continuam a ser empreendidas pelos estudantes, trabalhadores e movimentos sociais, pois “se alguém não pode, eu também não posso!”⁶

Mesmo que o *Ifes-que-não-para* esteja realizando uma série de ações de enfrentamento ao coronavírus, com oferta de auxílio emergencial de inclusão digital, muitas fragilidades persistem no processo de implantação de atividades

⁶ Campanha e Nota de Repúdio “Ifes contra o EAD”.

pedagógicas não presenciais (APNP)⁷, para dar prosseguimento ao calendário acadêmico. Tais ações são implementadas sem considerar a realidade de vida das estudantes e dos estudantes e suas famílias, responsabilizando-os por garantir que seu processo formativo continue plenamente.

Nesse novo formato de ensino, outras duas fragilidades também se apresentam de maneira evidente: a sobrecarga da atividade docente; e a redução dos conteúdos repassados aos alunos. Cada docente deve criar condições para que os estudantes participem das aulas, assim como elaborar as melhores estratégias com base em ferramentas pedagógicas virtuais - ensinadas num curso recente e de curta duração. Os professores são responsabilizados por garantir a continuidade e permanência dos(as) alunos(as) nesse novo formato de ensino. Cada aula deve continuar a qualquer custo, desconsiderando que o processo formativo vai além das aulas e dos muros da Escola e que está conectado aos movimentos da Vida.

Aos demais trabalhadores da Escola - como os(as) Assistentes Sociais, Bibliotecários, Pedagogos, Psicólogos -, seus saberes-fazeres são 'meramente' consultados, dentro dos ritos da democracia participativa, na dita 'ampla participação da Comunidade Acadêmica', visando a legitimidade dessas 'inovadoras' práticas de ensino, que vêm impondo ritmos e jeitos aos processos de formação e, sobretudo, produzindo intenso sofrimento e adoecimento psíquico e culpabilização àqueles que não conseguem se adaptar e acompanhar o novo formato.

Para viabilizar essa formação, o gerenciamento escolar acontece de forma verticalizada, norteado por metas que delineiam o orçamento a ser gerido, numa competição estimulada e balizada por constantes avaliações e rankings, executados com o máximo de eficiência e eficácia por uma equipe proativa e motivada nos ideais mercadológicos do capital humano.

Dessa maneira, os processos de participação dali se aproximam a fim de produzir outros sentidos e conexões e, principalmente, para pôr em evidência que nossa realidade é produzida de forma coletiva, histórica e multideterminada por diversos

⁷ Para mais informações acesse o site do Ifes.

fatores, que se atravessam e são inseparáveis no processo de constituição do cotidiano Escolar.

Nessa empreitada cotidiana, são as estudantes e os estudantes, que compõem as rimas, lutas e conversas, para além de “[...] um pedaço de participação na discussão do processo formativo [...]” (DUARTE, 2019, p. 72), inventam outros *modos de participar* que promovem interferências e irreverências estudantis nos processos de formação e gestão que ali se efetuam.

Com essas considerações apresento meu percurso de pesquisa e análise acerca dos modos de participar no Ifes/Serra nesta dissertação, que foi organizada em 5 (cinco) capítulos, a saber:

Neste primeiro capítulo, trazemos uma breve introdução da temática central da dissertação, contextualizando o percurso e as motivações do trabalho. Nesta seção, abordamos também os objetivos, a metodologia e a organização do trabalho.

No segundo capítulo intitulado “O município de Serra e a emergência do Ifes Campus Serra: histórias e memórias intensivas de participação social”, apresentamos os processos de formação do município da Serra, a partir das lutas e movimentações narradas por Dona Rosa Miranda e Marta Falqueto, bem como os tensionamentos do processo de implantação e atuação do Ifes Campus Serra naquele território.

No terceiro capítulo intitulado “A participação e(m) seus múltiplos caminhos”, percorremos os processos de participação social e política que emergem junto à cidadania e à democracia representativa e participativa, pondo em análise como esses elementos são entrelaçados na lógica neoliberal, em que o ato de participar se torna constituinte e repetidamente convocado para manutenção desta governamentalidade. Nesse contexto, nossa aposta na aproximação da participação aos processos de formação e gestão acontece a fim de produzir interferências e problematizações.

No quarto capítulo, cujo título vem a ser “Eis os modos de participar: interferências e irreverências estudantis no Ifes - Campus Serra”, apresentamos e discutimos os modos de participar e suas interferências nos processos de formação e gestão no Ifes Campus Serra.

E, por fim, no quinto capítulo “Algumas proposições - pontos de chegada, pontos de partida”, buscamos reunir nossas impressões e aprendizados ao longo deste percurso percorrido, como pontos de partida para outras incursões de trabalho-pesquisa.

2 O MUNICÍPIO DE SERRA E A EMERGÊNCIA DO IFES CAMPUS SERRA: HISTÓRIAS E MEMÓRIAS INTENSIVAS DE PARTICIPAÇÃO SOCIAL

Sonhar, dizem que é utopia. A gente não constrói nada, Cynthia, quem constrói é o nosso povo!

O que a gente faz é sonhar, só sonhar, tá entendendo? E depois, quando chega para ele, você diz assim: eu tive um sonho essa noite. Eu sonhei que a gente podia sair daqui fazer caminhada, catando aquilo que não presta, separando aquilo que não presta... Eu sonhei que nós podemos chegar ali na favelinha, sentar lá e conversar com aquele pessoal... bater um papo, ver quais são as necessidades deles.

A gente não faz nada, Cynthia. Eu, sozinha, com certeza, que nada.

(Dona Rosa Maria Nascimento Miranda)

Minhas histórias e memórias se atualizam a partir do encontro com a Serra, esse território vivo e construído cotidianamente, que me acolheu desde o início de meu percurso profissional como trabalhadora Psicóloga.

Na Secretaria Municipal de Promoção Social (hoje apropriadamente⁸ chamada de Secretaria Municipal de Assistência Social), estive em exercício profissional ocupando a função de Assessoria Técnica, que me proporcionou percorrer muitos espaços institucionais, entre eles as Secretarias Municipais, os Programas, sejam eles públicos, privados e, em especial os Movimentos Sociais.

Por meio da Secretaria conheci lugares, pessoas e, especialmente, os enfrentamentos cotidianos da Associação das Mulheres Unidas da Serra (AMUS), do Centro de Defesa dos Direitos Humanos (CDDH), dos movimentos de Juventude e da Federação da Associação de Moradores (FAMS), que, em meio à luta, também dançam o Congo, festejam o 'São Benedito', reafirmando as raízes histórico-culturais de seu povo, e se encantam com a imponência do Mestre Álvaro e com as belezas das praias locais!

⁸ Fazemos esta provocação em virtude da implantação desde 2003 e reconhecimento do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), garantindo formalmente um sistema de proteção social para todos os brasileiros e não ficando a mercê da dita *promoção social*, como *favor* ou *benesse* por parte do Governo Municipal.

Pensar (n)esse território em nosso processo de reaproximação é afirmá-lo como uma ferramenta de trabalho em que a reflexão e problematização das formas como ele é habitado e usado se dá junto com aqueles que dele se apropriam (BARROS; PIMENTEL, 2012, p. 14). Compreendemos então o território “[...] em relação aos processos que o constituem e que o desmancham, sempre inseridos em jogos de força [...]” (LIMA; YASUI, 2014, p. 594) e, sobretudo, afirmando-o como um espaço que se constitui a partir de uma rede de relações:

[...] não é nem uma coisa em si, nem um sistema de coisas, mas uma realidade relacional: coisas e relações juntas. O espaço deve ser considerado um conjunto indissociável, de que participam de um lado, certo arranjo de objetos geográficos, objetos naturais e objetos sociais, e, de outro, a vida que os preenche e os anima, ou seja, a sociedade em movimento (SANTOS, 2008, p. 27-28, apud BARROS; PIMENTEL, 2012).

Nessa direção, o percurso do Mestrado me faz abrir novos caminhos, no desejo de ir ao encontro com a Serra, transpor os limites vividos nos espaços institucionais, para além dos muros da Escola de Educação Profissional e Tecnológica, onde atuo como Trabalhadora Psicóloga. Busquei outras conversas e interlocutoras, na intenção de compor outras histórias, a partir dos movimentos e movimentações vividos nesse território por muitas moradoras e moradores serranos, para além dos registros oficiais e documentos institucionais.

A escolha também pelo termo *movimentações* se dá inspirada em Heckert e Algebaile (2002), pois essas falam de ações, concepções, condutas e sentidos que acontecem como *constituintes* da multiplicidade de processos de mudança da realidade social, não cabem nos modos institucionalizados e organizados sob o nome generalista de *movimentos sociais*.

Nesse sentido, nosso caminhar será na companhia e guia preciosa de *Dona Rosa Maria Nascimento Miranda*, moradora do bairro São Patrício, região da Grande Jacaraípe na Serra, que tem histórico de participação nas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) e no Centro de Defesa dos Direitos Humanos da Serra (CDDH). Até hoje ela e sua família se colocam nessa experiência cotidiana de luta e construção de outras realidades, como ela mesma diz:

[...] eu, quando eu casei, eu vim para cá. Tem 45 anos que eu moro aqui. Na realidade, anteriormente a minha família é originária daqui dessa região:

meus avós, eu... minha família é originária dessa região aqui. Eu morei em Vitória, eu morava ali no centro de Vitória. Eu fui nascida e criada em uma favela. Antigamente, era a favela de Vitória. Morava ali no morro do Forte de São João, que era uma favela em frente ao Salesiano. Morava no morro, morava no final da escadaria, sabe? Então foi assim, depois nós ficamos um pouquinho na Beira Mar, depois fomos morar em Maruípe. Eu tava com 15 anos quando eu e minha família fomos morar em Maruípe. Depois eu me casei e vim morar aqui em Jacaraípe, mas sempre, desde que eu cheguei aqui, eu sempre fui assumindo um pouco das experiências, das histórias, tá entendendo? Do povo daqui... isso é uma das questões: gente fica muito inserida, muita discussão (Dona Rosa Maria Nascimento Miranda).

Seguiremos também com a forte presença de Marta Falqueto, moradora da Região da Grande Carapina, que como Dona Rosa compunha as CEBs, participou de movimentos em prol da saúde, fez parte da Federação das Associações de Moradores (FAMS) e é membro atuante do CDDH, desde seu processo de criação e implementação:

Tô aqui há 41 anos na Serra [...] Chegando na Serra, entrei muito de cara nos movimentos além da igreja, além de trabalhar, além de estudar. [...] Nós tínhamos um movimento de criação das associações de moradores, dos movimentos populares, movimento pela saúde, educação, aqui na Serra (Marta Falqueto).

Ao longo do percurso, escolhemos mencionar o nome completo de Rosa e Marta, contrariando as normas da ABNT⁹, a fim de evidenciar a *experiência e a autoria* de participação popular dessas duas mulheres na construção do território serrano e, sobretudo, reiterar que nossa escolha em acentuar as memórias de luta fala de dar passagem às diferentes intensidades vividas por elas - e por nós-, que reverberam e promovem conexões entre diversas temporalidades presentes em nosso tempo (HECKERT, 2004).

Ressaltamos que não pretendemos construir um percurso meramente linear ou cronológico. Nossa narrativa será entremeada por fatos e experiências que compõem esse território, que já foi percorrido por outros pesquisadores, como Vânia Paulino (2009), que se dedicou a conversar com diversos atores sociais importantes na constituição do projeto democrático participativo no município da Serra, apoiada em leitura de autores como Sader (1988) e Doimo (1984), que tratam da entrada destes 'novos personagens' no espaço público, construindo os cenários urbanos.

⁹ A Associação Brasileira de Normas Técnicas é o órgão responsável pela normalização técnica no Brasil, fornecendo insumos ao desenvolvimento tecnológico brasileiro. Trata-se de uma entidade privada e sem fins lucrativos e de utilidade pública, fundada em 1940 (WIKIPEDIA, 7 jun.2020).

Seguir as interferências dos movimentos populares no território de Serra é uma opção política, ética e metodológica. Não se trata, com isso, de romantizar ou atribuir aos movimentos populares as conquistas relativas à implementação das políticas estatais. Sabemos bem que tais políticas se efetuam em meio aos processos de regulamentação da vida, próprios ao funcionamento biopolítico¹⁰ que gera a vida da população para controlar e intensificar seus movimentos, a fim de fazer viver e deixar morrer, como pontuou Foucault (1999). Intensificar a vida, gerir seus movimentos, expandir sua eficácia e regular sua proliferação, são ações que esse exercício do poder efetua por meio das políticas estatais. Porém, é exatamente aí que incidem também as ações dos movimentos populares. Inaugurando direitos sociais e políticos, fazendo a máquina estatal lidar com limites em seu funcionamento, ao mesmo tempo em que experimentam capturas e esvaziamentos. Um desses esvaziamentos se faz por parte da produção acadêmica que insiste em ressaltar um lugar de centralidade ao aparelho estatal na formulação de políticas estatais, colocando na penumbra e efetuando esquecimentos de ações dos movimentos populares, que visam a expandir e limitar a reiterada austeridade do Estado, no que se refere às políticas que poderiam minimizar os efeitos da nefasta desigualdade social imposta pelo regime político-econômico em que vivemos.

Oliveira Junior (2009) nos traz elementos fatalmente esquecidos pelas histórias oficiais, acerca do distrito de São José de Queimados-Serra (ES), evidenciando-o como um espaço de lutas e disputas, mas também de extrema relevância socioeconômica em suas atividades comerciais, contribuindo para o crescimento e desenvolvimento da região central do Espírito Santo no século XIX.

A Serra, que está situada a 27 km da capital do estado do Espírito Santo, na região Sudeste do Brasil, é uma cidade que vem sendo construída em meio a muitas lutas, resistência¹¹ e participação popular, desde sua formação, como nos destaca Borges

¹⁰ A noção de *biopolítica* foi apontada por Michel Foucault (1979) como modos e técnicas de condução, regulação e gestão das vidas, que na sociedade contemporânea de controle, a céu aberto, ganha a roupagem de uma governamentalidade neoliberal e se intensifica como uma grande trama de dispositivos, procedimentos, técnicas, saberes e Instituições, em prol da dita segurança e bem estar de todos, que “[...] faz viver até onde interessa e pode ‘deixar morrer’ os indivíduos” (SANTA BÁRBARA; CUNHA; BICALHO, 2017, p. 109).

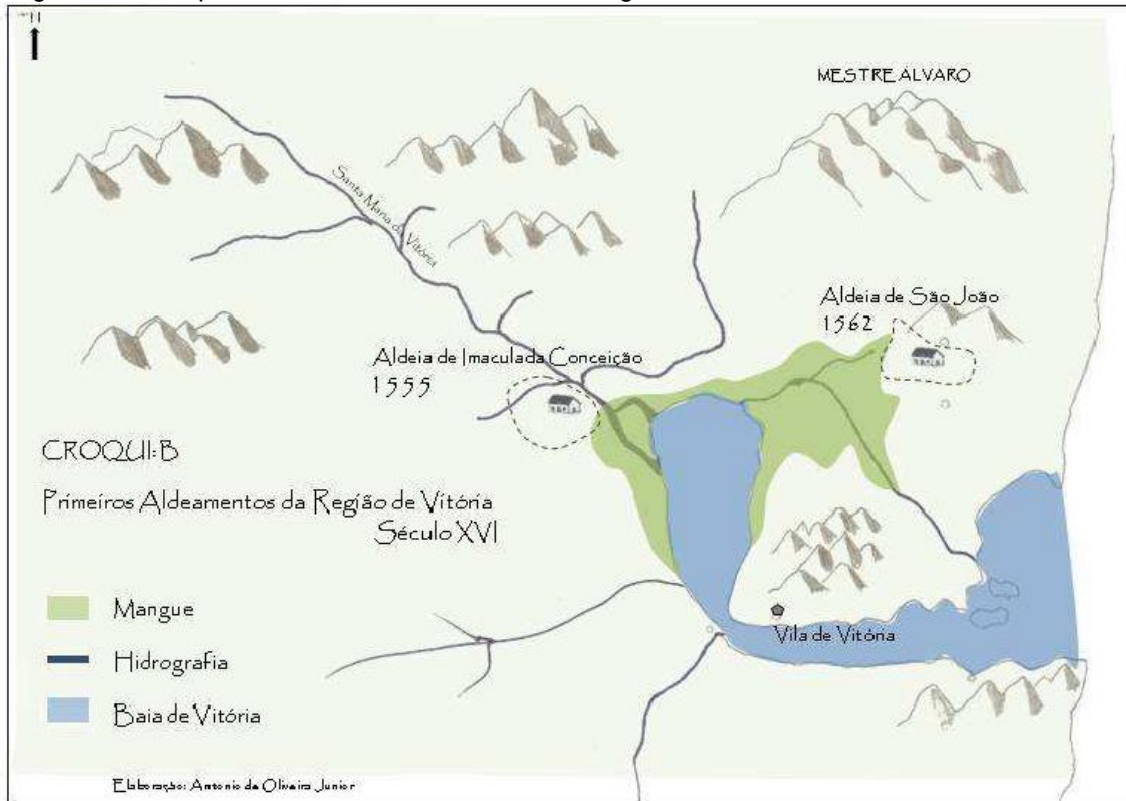
¹¹ A noção de *resistência* será abordada no próximo capítulo, a partir dos estudos de Michel Foucault sobre as relações de poder e de outros autores que se apropriaram deste conceito-ferramenta em

(2006; não paginado), ressaltando que “[...] não se pode escrever sobre a Serra sem se falar da própria história dos índios e dos primeiros colonizadores do Espírito Santo. Existe um elo nesta grande corrente histórica de heroísmos, bravuras e idealismo”.

O município teve o seu território explorado pelos primeiros colonos do Espírito Santo em 1535, mas antes desse período já era habitada pelos Índios Tupiniquins que viviam em seu litoral.

Posteriormente, em 1556, com a aproximação dos Índios Temiminós que se deslocaram do Rio de Janeiro, a Ordem Jesuíta ali representada pelo padre Braz Lourenço se colocou como mediadora da ‘harmonia’ entre os portugueses e os nativos, se apropriando de uma das melhores regiões dessa sesmaria, e acabando por tomar frente das expedições de reconhecimento e formação de novas aldeias, como ocorreu com a Aldeia de Imaculada Conceição, cuja co-fundação foi também atribuída ao chefe indígena Maracajaguaçu - o “[...] Gato Grande” (OLIVEIRA JUNIOR, 2009, p. 28).

Figura 01 - Croqui B. Primeiros Aldeamentos na Região de Vitória



Fonte: Oliveira Junior (2009).

As narrativas da história oficial, que acabam por individualizar os feitos, criar líderes e fundadores, além de uniformizar a realidade, foram tecidas em meio à disputa de diferentes personagens - os jesuítas, os historiadores, os índios, os negros, e os portugueses que ali conviveram, levando a aldeia a ser chamada por variadas denominações: Nossa Senhora da Conceição, Aldeia de Conceição Imaculada e Imaculada Conceição, para então ser chamada de 'Serra', pois estava nas proximidades do Mestre Álvaro, imponente maciço, que se assemelha a uma cadeia de Montanhas, uma Serra (OLIVEIRA JUNIOR, 2009; BORGES, 2006).

Figura 02 - Monte Mestre Álvaro



Fonte: Site Capixaba da Gema. Acesso em: 13 jun. 2020.

Em seus estudos, Oliveira Junior (2009) destacou que a formação dessa aldeia indígena como um dos primeiros aldeamentos da Companhia de Jesus veio a ser o Município de Serra, e nos leva a crer que tenha relação direta com a origem e identidade territorial de Queimado, distrito do Município de Serra (ES), que:

[...] concentrou no século XIX um dos maiores contingentes populacionais da então Província do Espírito Santo. Desempenhou na região da Comarca de Vitória importante papel como reduto comercial e produtor de gêneros agrícolas contribuindo diretamente para o desenvolvimento da região central do Espírito Santo (OLIVEIRA JUNIOR, 2009, p. 3).

Hoje, esse distrito está praticamente inabitado e suas histórias são esquecidas ou, muitas vezes, só lembradas em meio ao contexto da Insurreição de Escravos deflagrada em março de 1849, que ‘entrou para a história’ com a ‘Estátua de Chico Prego’, erguida na região da Serra sede, como homenagem a um dos líderes da Insurreição e na preservação do Sítio histórico e Cultural de Queimado, composto pelas Ruínas da Igreja de São José e pelos resquícios arqueológicos do povoado, que foi tombado pelo Conselho Estadual de Cultura em 1993 (SERRA, 2019).

Essa insurreição aconteceu conectada a intensas movimentações abolicionistas que aconteciam no Brasil e também no estado do Espírito Santo no século XIX, com a presença de movimentos de re-existência - levantes, revoltas e formação de

quilombos em Serra, São Mateus, Itacibá (Cariacica), Guarapari e em Safrá (Cachoeiro de Itapemirim) (OLIVEIRA JUNIOR, 2009).

Essas histórias e memórias de lutas persistem no território serrano e se veem convocadas em meio ao processo de desenvolvimento econômico capixaba, na passagem do estado agrário-exportador ao urbano-industrial (PAULINO, 2009).

O estado do Espírito Santo emerge no contexto do desenvolvimento capitalista brasileiro com a expansão e valorização da economia cafeeira, a partir de fins da década de 1940, em que:

[...] as forças agrofundiárias formadas por fazendeiros do café, atuantes enquanto coronéis do interior e as forças mercantis-exportadoras constituídas por exportadores de café, grandes e médios comerciantes travavam um forte embate pela disputa política no estado do ES (PAULINO, 2009, p. 54).

Já a partir de meados dos anos 1950, as práticas populistas se mostraram presentes, e nosso estado não foi capaz de seguir uma política voltada à democratização das relações entre o Estado e a sociedade civil, fazendo a manutenção dos privilégios das classes dominantes, com a apropriação dos recursos públicos para satisfação de interesses privados (PAULINO, 2009). Ao mesmo tempo em que as relações se caracterizavam pelo clientelismo, a Primeira República também foi sinônimo do que alguns autores denominam como modernização do Estado:

Em contraposição ao projeto agroexportador, que representava os interesses das elites rurais, o governo volta-se para ações com vistas à industrialização do estado, inserindo o estado no projeto nacional denominado de desenvolvimentista (PAULINO, 2009, p. 54).

O Espírito Santo entra numa fase industrial propriamente dita somente no final da década de 1960 e início da década de 1970, promovendo alterações na estrutura da sociedade capixaba com a cidade e a indústria liderando financeira e politicamente, estando o campo a elas subordinado (PAULINO, 2009).

Com as estratégias de erradicação dos cafezais e a implantação dos chamados *Grandes Projetos Industriais* (Complexos Siderúrgico, para-químico e portuário)¹² na década de 1970, muitos trabalhadores perderam suas atividades de subsistência e outros tantos imigrantes do campo e de estados vizinhos, como Sul da Bahia e de Minas Gerais, foram atraídos para a Região Metropolitana da Grande Vitória (RMGV)¹³, com a força da Imprensa Local, para compor a massa de trabalhadores da área industrial, como Marta Falqueto aponta:

[...] o povo vinha do interior porque tinha uma campanha publicitária que na Região Metropolitana tinha mais possibilidade de educação. Isso era uma questão. Outra questão, a Aracruz - que na época se chama de Aracruz Florestal -, queria terra para plantar eucalipto. A Aracruz Florestal para a plantação e a Aracruz Celulose, para a transformação da árvore em celulose. A Aracruz Florestal foi manipulando os pequenos produtores do interior e ia subornando muita gente para adquirir as terras, e com isso as pessoas eram expulsas do campo para a cidade, em busca de um mundo melhor. Quando chegava aqui, primeiro não tinha casa, não tinha dinheirinho que trazer, não dava nem para nada... Se tivesse loteamento, essas coisas... Não tinha nem pra comprar um terreno, quanto mais pra construir, então começou as ocupações urbanas [...].

Figura 03 - Localização município da Serra na Região Metropolitana de Vitória (ES)



Fonte: Serra (2018b).

Como evidenciado por Marta Falqueto, os movimentos migratórios foram bastante expressivos para o crescimento populacional no estado do Espírito Santo e na

¹² “[...] a implantação dos chamados - Grandes Projetos Industriais (complexos: siderúrgico, para-químico e portuário) representaram, na década de 1970, um chamariz aos imigrantes do campo e estados vizinhos que vinham compor a massa de trabalhadores da área industrial” (PAULINO, 2009, p. 59).

¹³ A Região Metropolitana da Grande Vitória (RMGV) é formada pelos municípios de Cariacica, Fundão, Guarapari, Serra, Viana, Vila Velha e Vitória. Foi constituída pela Lei Complementar Estadual 58, de 21.02.1995, quando era conhecida como Região Metropolitana de Vitória (RMV) e posteriormente modificada em 1999 e 2001, quando incorporou, respectivamente, os municípios de Guarapari e Fundão, passaram a se chamar Região Metropolitana da Grande Vitória (RMGV) (WIKIPEDIA, 14 mar. 2020).

Região Metropolitana da Grande Vitória, que “[...] condensou a maior parte da população vinda do campo. Em 20 anos (1960 a 1980) esta passou de 194.220 habitantes para 800.000, o que significa um aumento de mais de 310% da população [...]”, acompanhando a realidade brasileira (PAULINO, 2009, p. 62).

Esse adensamento populacional, com a concentração das atividades econômicas (serviços, comércio e indústria) na Região Metropolitana, surge como efeito do modelo histórico-econômico vigente no estado nas três últimas décadas (PAULINO, 2009). Infelizmente, muitos problemas urbanos foram surgindo, pois os municípios não possuíam uma estrutura urbana de serviços adequada, e grande parte das expectativas dos trabalhadores não foi atendida, cabendo a estes a busca por alternativas de sobrevivência.

Todo esse processo, considerado por alguns autores como modernização, aconteceu de forma acelerada no estado do Espírito Santo e trouxe efeitos bastante peculiares para o município da Serra, que até meados de 1960 era um município basicamente agrícola:

[...] em 1970, o crescimento populacional é de quase 100%. No censo de 1980 esse número continua subindo intensamente, registrando 82.450 habitantes (ou seja, um crescimento de quase 400%), que se deve à implantação de indústrias como a Companhia Siderúrgica de Tubarão (CST), atual ArcelorMittal e da instalação de Centros Industriais de Vitória (Civits) (PAULINO, 2009, p. 63).

Este crescimento foi vivenciado pelo movimento popular, avivado pela memória de Marta Falqueto:

Serra era um município que no início dos anos 70 tinha 70% população no interior e 30% na cidade. Dez anos depois inverteu, não só inverteu como tinha 70 mil e dobrou em dez anos, [...] produziu um [...]inchaço da cidade, sem estrutura sanitária, educação, saúde, tudo que advém de uma necessidade de uma família... lazer nem pensar... então havia muita luta dos movimentos sociais [...] (Marta Falqueto).

Essa vivência corrobora com a análise que aponta que a ‘modernização’ atraiu investimentos do governo estadual, mas que, em contrapartida, produziu um expressivo aumento populacional e extrema situação de pobreza, contexto que embalou os movimentos sociais na luta pela construção de outra realidade – uma

realidade mais conectada e em interlocução com as necessidades da população, como vivenciou Dona Rosa Maria Nascimento Miranda:

Porque na realidade quando você vivencia a experiência do bairro, você vai vivenciando também a dimensão do seu município. São várias coisas que vão se correlacionando. Uma das questões para nós, por exemplo, quando nós viemos para aqui, era (sic) poucas casas... nisso vai crescendo, vai aumentando e a coisa mais interessante que se criou-se lá dentro um bairro que era mais com maior organização do que aqui na frente, tá entendendo? Aí, eles construíram aqui um asfalto, não por nossa causa, mas por causa do bairro que estava sendo criado lá dentro, um bairro de classe média que tava sendo criado lá dentro. Aquele bairro tinha todo dia uma estrutura, uma infraestrutura! Aí você começa no projeto, um projeto de luta... Por exemplo, continuava sendo brejo, não tinha rede de esgoto, não tinha água... A água só veio para nós depois do bairro de lá de dentro. Todo mundo usava o poço e você começa a perceber que isso não é só. Fazem sim, desenvolvia esse projeto, mas parte do projeto era delineado para atingir toda uma região, mas só atingia metade da região, porque o outro dinheiro, a outra verba era desviada para outras coisas, para outros interesses (Dona Rosa Maria Nascimento Miranda).

No final dos anos de 1970, o descaso do poder público da Serra frente às carências urbanas e à exclusão das camadas populares das promessas do desenvolvimento, levou o aglutinar das Associações de Moradores e das CEBs, junto aos demais movimentos populares, a reivindicar os serviços básicos e os equipamentos públicos necessários à população nas periferias, fazendo diferentes *movimentações* (PAULINO, 2009).

Mesmo com a repressão política, foram realizadas grandes mobilizações que se intensificaram em seus efeitos, atijando outras lutas frente à cultura política autoritária e hegemônica (PAULINO, 2009; MORENO, 2011). Nessa direção, o território da Serra vai sendo construído por muitas lutas empreendidas pelos movimentos sociais, em meio ao contexto da ditadura militar, na busca por outras condições de vida para a população, como reconhece Marta Falqueto:

[...] falo isso porque todo mundo fala por aí que Serra é um lugar que os movimentos populares sempre tiveram uma atuação mais relevante, [...] era a Federação das Associações de Moradores, a FAMES, era o CDDH e era a Igreja [...] algumas igrejas, a Católica, a Metodista, a Luterana, elas tinham uma inserção numa motivação para seus membros deveriam ser protagonistas das mudanças necessárias pra sua vida e a vida da sua comunidade [...] (Marta Falqueto).

Eram *reais* os problemas cotidianamente vivenciados e enfrentados pelos moradores e moradoras, como a precária *infraestrutura* dos bairros, como Marta Falqueto prossegue falando:

Aqui em Carapina, as mulheres, o prefeito disse que ia fazer o manilhamento das ruas. Abriu o buraco e não fechou: abriu o buraco colocou as manilhas e não fez. As mulheres foram lá, cavaram um buraco, não deixou ele passar, até que ele não resolve a questão. As mulheres tiveram uma importância muito grande nessa época, na luta por escola, por saúde, por saneamento básico... as mulheres foram primordiais, tinha homens, mas a mulherada... (Marta Falqueto).

Conforme compartilhado, a 'mulherada' serrana assumiu lugar de destaque em diferentes movimentações, expressando sua indignação e denunciando as práticas de exclusão, desigualdades e violências diversas, que vivenciam desde aquela época em meios aos processos de trabalho e às relações sociais que efetuavam.

Como muitas famílias vieram do interior do estado e de outras regiões atraídas pelas oportunidades de trabalho, enquanto os companheiros estavam trabalhando nas indústrias em meio a muita insegurança e baixos salários, era de dentro de suas casas - conciliando os cuidados dos filhos com as tarefas domésticas - e circulando pelos bairros que as mulheres serranas se depararam com muitas necessidades: não contavam com creche, nem escola; as ruas permaneciam sem calçamento e o lixo não era recolhido.

A dura realidade as impulsionou rumo à construção de outros mundos para si mesmas, suas famílias e para seus bairros, inventando formas de participar e interferir nesta realidade, deixando para trás certo lugar alijado que insiste em colocá-las como 'as pobres mulheres que necessitam de ajuda', como observado por Sposito (2010) e apontado por Moreno (2011):

[...] as questões da participação política nos movimentos sociais não só pela perspectiva da investigação dos despossuídos, mas com um olhar sensível aos dilemas que essas donas de casa enfrentaram para conquistar escolas para seus filhos: as dificuldades de conciliar o trabalho doméstico com a participação nos movimentos e os aspectos envolvidos na superação da vergonha e do medo ao lidar com as autoridades escolares, desde as diretoras de escolas até o secretário de Estado (MORENO, 2011, p. 669).

A fim de construir saídas, elas começaram a se reunir nos bairros e cobrar melhorias do poder público, compondo as associações de bairros, fortalecendo as CEBS,

como também a FAMS e o CDDH. Os diversos grupos de mulheres movimentavam o território serrano, imprimindo força e sustentação também a outros movimentos, como por exemplo, os movimentos paredistas dos trabalhadores. Lá, davam suporte às greves, fazendo e levando comida para os trabalhadores do movimento, pois apostavam que a luta deveria acontecer em conjunto (PAULINO, 2009).

Para além da infraestrutura dos bairros e dos equipamentos públicos, as desigualdades de gênero vividas, expressas no trato com os filhos e na gestão da casa, aliadas a episódios cotidianos de violência doméstica, foram os elementos que re-uniram as mulheres em busca de políticas mais efetivas por parte do poder público, com a instalação da Delegacia da Mulher e da Casa Abrigo, para apoiar as mulheres vítimas de violência doméstica, como destacou uma das mulheres com quem Paulino (2009) conversou:

O município da Serra foi um dos primeiros municípios que conseguiram instalar a primeira Delegacia da Mulher. Era uma luta nacional de todas as mulheres por delegacias que tivessem delegada, especialmente para atender essa questão da violência contra a mulher. Porque quando elas vinham para a delegacia comum com todas as demandas, elas eram desrespeitadas duas vezes, e Serra conseguiu através da nossa luta, a Delegacia da Mulher. Ao longo desses últimos 19 anos, por várias vezes essa delegacia tentou ser tirada daqui do município, sendo que não tinha sustentação e não conseguiram porque as mulheres da Amus e de outras demandas não permitiu, brigou, cobrou. Nós conseguimos outra conquista importante que é a casa abrigo ou casa lar, um espaço para acolher as mulheres vítimas de violência ameaçada de morte, onde ela fica escondida [...] É uma conquista do movimento de mulheres, das políticas públicas para as mulheres [...]. (PAULINO, 2009, p. 120)

Os espaços institucionalizados de participação podem apresentar armadilhas e capturas. Ainda assim, na intenção de intensificar a força do movimento de mulheres e frentes aos desafios ainda enfrentados pelas mulheres no cotidiano serrano, a Associação das Mulheres Unidas da Serra (AMUS) foi criada em 1992 e atua até hoje, com a qual tivemos a oportunidade de presenciar suas reflexões e lutas.

Dando continuidade a nosso percurso, os serviços de *saúde* também eram insuficientes para atender às necessidades da população que aumentou expressivamente, gerando uma maior fragilidade na rede de instituições de saúde existente, dificultando o acesso e diminuindo a qualidade da assistência prestada, o

que mobilizou a população organizada (PAULINO, 2009), como bem disse Marta Falqueto:

[...] nós fizemos um movimento de saúde na Serra para botar duas mil pessoas na rua. Levamos dois anos para fazer aquela assembleia. Fizemos um debate de casa em casa naquela época. Hoje, nós temos 500 mil moradores, naquela época nós tínhamos 70 mil. Nós não fomos de casa em casa nos bairros inteiro, nós fomos de casa em casa em uma região que a gente escolheu para isso, que foi aqueles bairros no entorno da Serra Sede, né? fazendo pesquisa sobre saneamento básico, saúde, etc. (Marta Falqueto).

Vale ressaltar que Paulino (2009) identificou que na década de 1980 as questões relacionadas à *saúde* foram colocadas como as principais reivindicações pelas Associações de Moradores e pelos Movimentos Comunitários Serranos. Isso significou uma intensa organização, mobilização e movimentação na construção de projetos alternativos ao que estava se desenhando pela gestão pública municipal.

Para além da saúde, outra peculiaridade da realidade capixaba eram as necessidades quanto à *habitação*, que “[...] no município da Serra esse problema também assume grandes dimensões [...]. Esse processo ocorreu, dentre outros motivos, pela promessa de emprego que os ‘Grandes Projetos Industriais’ geraria [...]” (PAULINO, 2009, p. 72) e como isso não aconteceu, a solução encontrada foram os barracos improvisados, sem infraestrutura local, o que favoreceu o crescimento das favelas

Ali, os moradores conviviam cotidianamente com a iminência de serem despejados, como nos lembrou Marta Falqueto:

Serra foi uma cidade construída em cima do que muita gente chama de *invasão*. A gente chama de *ocupação*. E aí, a nossa luta sempre foi muito grande, porque toda vez que vinha a justiça mandando despejar esses lugares, a gente ia pra lá, fazia barreira em frente das máquinas, tinha os advogados da comissão de justiça e paz... Naquela época, a gente tava começando. Aliás, advogado pra atuar desse jeito a gente não tem até hoje, então vinha os advogados de lá, fazendo aquelas ações pra gente manter o povo em cima das suas terras [...] (Marta Falqueto).

Dessa forma, a formação e a organização do amplo e diverso território serrano vão acontecendo a partir dos movimentos de ocupação dos bairros, mediados pela população, como Marta Falqueto continua a falar:

Jardim Carapina, Central Carapina, Jardim Tropical, em torno dos conjuntos habitacionais da Serra Dourada, Mapa da Serra, Porto Canoa, aqueles bairros em torno, todos foram de ocupação. Jacaraípe em Laranjeiras, tem o bairro de Laranjeiras, vários outros lá que são de ocupação; Maringá, Chácara Parreiral, tem conjunto habitacional e tem outra área de ocupação. Feu Rosa, Vila Nova é ocupação pura. Em Planalto Serrano era para ser um conjunto habitacional, foi todo ocupado porque não terminaram a construção [...] (Marta Falqueto).

Diante das dificuldades vivenciadas, as *movimentações* nos revelam o quanto a adesão e a presença dos moradores nas lutas organizadas construíram outras formas de habitar esse território, permeado por laços de afeto, solidariedade e, especialmente, pela compreensão da moradia como um direito. Essa apropriação resultou na formação de inúmeras Comissões de Moradia nos bairros da Serra e na organização e promoção de cursos para a dinamização da luta e defesa da moradia, culminando na realização de passeatas e manifestações na Grande Vitória, (PAULINO, 2009) como compartilhado por Dona Rosa Maria Nascimento Miranda:

E daí a gente vai assimilando as histórias e a vida do lugar... aí, depois, questão de relação de vizinhança. Quando eu morava, quase ninguém morava aqui e os vizinhos era o que eu tinha, [...] eu tinha que travar uma relação de vizinhança, [...], aí começa a entender que eu tinha uma família lá, mas tinha outra família aqui: é porque nós nos unimos, um socorria o outro, vivenciávamos as mesmas histórias mesmas situações. Ali, tudo era brejo quando chovia, enchia a casa de todo mundo. Aí, um tinha que socorrer o outro e a gente vai criando **essa relação de comunidade, de vizinhança. Era muito importante até hoje para nós, a gente sabe, conhece todo mundo** (Dona Rosa Maria Nascimento Miranda, grifo nosso).

Essa realidade de necessidades, lutas e novos laços por melhores condições de vida se veem potencializados pelas relações de *emprego e renda* que são ali produzidas e fortalecidas. O processo de mudança do viés econômico vivenciado pelo ES e também vivido na Serra, em que “[...] as relações de trabalho que eram voltadas à agricultura familiar até 1960, passam a trabalho assalariado temporário nas décadas seguintes [...]” (PAULINO, 2009, p. 75), situam o mercado informal como o grande refúgio para sobrevivência dos moradores, com o aparecimento de subempregos, com a precariedade dos vínculos trabalhistas e as ocupações de baixa produtividade e baixa remuneração.

Na Serra essa realidade se complexificou, tendo em vista as muitas indústrias que se instalaram e atraíram migrantes de outros estados e até mesmo do interior do ES na aposta por melhoria das condições de vida.

O setor industrial que aparentemente prometia a criação de muitos postos de trabalho admitiu em 1983, 6.041 trabalhadores, sendo que o número de demissão foi de 8.559. O setor de comércio praticamente demitiu o mesmo número de admitidos e o setor de serviços também apresentou saldo negativo assim como o setor industrial, pois demitiu quase o dobro dos admitidos [...] (PAULINO, 2009, p. 77).

Toda essa situação foi percebida e enfrentada pelos trabalhadores e movimentos sociais, que traduziram sua insatisfação e indignação com movimento intenso de greves por melhores condições de trabalho e contra as ameaças de desemprego, como afirma Marta Falqueto:

[...] tinha muito acidente de trabalho dentro das fábricas que ninguém cuidava. Hoje, onde tem o Atacadão ali. Foi ações do CDDH que fez que eles desistissem de ficar ali, porque eles faziam tanta violação de direito trabalhista... Nós descobrimos que se a Alemanha soubesse que eles violavam direito, paravam de financiar, então eles tiveram que fechar. Eu tenho um amigo, ele mora em Belo Horizonte, em uma cidadezinha que agora esqueci, metropolitano. **Aí, ele trabalha numa metalúrgica, então uma farpa da coisa veio e ele ficou cego de um olho. As pessoas tinha os dedos mutilados...** Era uma fábrica de compensados, e se um pedaço da madeira se quebrasse lá e a máquina jogasse contra eles... Até **duas mulheres foram sugadas pela máquina, e aí, as outras que estavam trabalhando, uma desmaiou e tal e não queria mais trabalhar. O velho dono da fábrica: 'vocês trabalham porque elas não tem mais jeito, mas se vocês não trabalharem eu vou cortar o ponto ou demitir'**. Era muito **exploração!** (Marta Falqueto, grifo nosso).

Esse cenário de fragilidades de emprego e renda se vê potencializado com a precária *situação educacional* vivenciada pelos moradores, que em sua grande maioria (cerca de 73,9%) era analfabeta. Além disso, seus filhos e filhas em idade escolar não conseguiam ingressar na escola ou eram levados à evasão escolar, seja pela dificuldade de custear o transporte, seja pela necessidade de ingressar no mercado de trabalho como forma de apoiar suas famílias ou mesmo pela subnutrição (PAULINO, 2009).

Diante dos fatos, mais uma vez as reivindicações persistem por melhoria da *educação* materializadas nos pedidos: “[...] 20 bairros do município reivindicam ações relacionadas à educação, o que demonstra insatisfação com o serviço oferecido [...]” (PAULINO, 2009; p. 79). Outra medida apontada para enfrentar os obstáculos é inventar soluções alternativas frente às necessidades, como nos lembrou Dona Rosa Maria Nascimento Miranda:

Jacaraípe era um lugar que tinha apenas uma escola. Uma escola em 1963 até 1984. Era uma escolinha dentro, só dentro de Jacaraípe. 1984 não, quase na década de 90 tinha só uma escola. [...] um dia aconteceu um problema, foi na escola. **Só tinha 4 salas de aula. Eles fizeram um anexinho**, tá entendendo? Era uma escola ali, sabe? Então, quando chega em casa, nesse período, foi trabalhar com a criançada. **O que que a gente fazia, era da redondeza e vinha de outros lugares e a gente não esquentava não, a gente sentava aqui embaixo e começou ajudando as crianças fazer dever de casa, por quê? Porque quem é quem tem situação financeira boa o que que faz? Paga professor particular. Quem não tem, vai sofrer as consequências de não ter tido, e as crianças têm dificuldade. Então, não é só as crianças, todo mundo tem dificuldade e a dificuldade não são discutidas!** Sabe, eu não vejo por que que tem e porque quer que não tem e eu vou empurrando o barco para frente, você que se dane, sabe? E aí, tinha todas essas questões novas e antigas, entendendo? (Dona Rosa Maria Nascimento Miranda, grifo nosso).

Como destacou Moreno (2011), a partir das ideias de Sposito (2010), as lutas empreendidas pelos movimentos sociais em prol de equipamentos coletivos nos bairros periféricos, trouxeram grande acúmulo de experiências e aprendizados aos movimentos sociais, em especial nos diversos grupos de mulheres, o que favoreceu a emergência de uma demanda concreta e popular por educação e por ampliação das oportunidades educacionais. De certa forma, essa reivindicação foi alcançada, mesmo em meio aos processos burocratizantes e centralizadores que já estavam presentes nos espaços decisórios na Escola. Tudo isso aponta para o fato de que o ato de participar se coloca como um processo formativo, que as aproxima dos mecanismos de exclusão e desigualdades que também eram (re)produzidos na Escola. Tal participação faz com que se depararem com outros desafios, para além da criação da Escola. Agora, as lutas acontecem pela melhoria das condições de infraestrutura e da qualidade do ensino oferecido aos filhos.

As fragilidades no acesso e permanência no sistema de Educação evidenciaram também que as lutas aconteciam “não só pela garantia e construção de uma educação pública de qualidade, mas também por condições dignas de vida” (HECKERT et. al., 2006, não paginado) para todos, sinalizando que as movimentações por Educação, tocavam e interferiam em muitas direções, que também se traduzia, por exemplo, nas dificuldades de mobilidade urbana do povo serrano, mais especificamente quando falamos do *transporte público* (HECKERT et. al., 2006).

Visto que o município da Serra apresenta um vasto território, na medida em que as ocupações foram ocorrendo, grandes espaços vazios iam se formando no seu cenário urbano, com bairros bem distantes uns dos outros. Daí o acesso e deslocamento da população foram dificultados, produzindo oferta inadequada de ônibus, principalmente nos horários de entrada e saída dos trabalhadores, gerando superlotação, agravados pelas péssimas condições dos veículos e preço alto das tarifas praticadas, levando intensas mobilizações das associações de moradores (PAULINO, 2009).

Além de todos esses problemas, a *violência* também serviu para agravar o quadro social no município da Serra. Em plena Ditadura Militar, os próprios movimentos populares sofriam represálias dos militares espalhando o sentimento de medo e insegurança.

Mas a força das movimentações foi tão significativa que Paulino (2009) destaca que a atuação destes movimentos sociais na Serra construiu um *território* rico em *experiências políticas de participação*, que se fez em meio a intensas disputas políticas no espaço público, que acabaram, mesmo que provisoriamente, convergindo em muitas conquistas em prol de condições mais dignas de viver para a população que ali habitava.

Nesse cenário, interesses e ações difusos se deram: a começar pelos próprios movimentos sociais, que eram diversos em olhares e concepções sobre o que seria participação, cidadania, democracia, o processo de controle social e sua relação com o Poder Público. Aliado a isso, os interesses clientelistas e de poderosos grupos econômicos, estrategicamente colocados, mantiveram seus privilégios em detrimento das necessidades da população. Somado a tudo isso, a mídia se destaca como grande aliada, seja não noticiando ou até mesmo distorcendo as informações sobre as movimentações populares, sob a mira constante da repressiva violência policial, contando com o conservadorismo do Poder Legislativo local, no processo das propostas populares (PAULINO, 2009).

Ao lado disso, muitas lideranças se aliaram ao Poder Público Municipal (PAULINO, 2009), assumindo cargos de confiança e enfraquecendo as lutas, reproduzindo

práticas que se perpetuam até os dias de hoje, como evidenciado por Marta Falqueto:

A FAMES se deformou toda, né?! Não é a mesma coisa a partir do momento da luta pelo orçamento, e o prefeito da época remunera lideranças. Fui na sala dele pra dizer que ele estava voltando ao passado, ele quase me bateu, não tava só, né? Nós estávamos vendo a volta do crime organizado pra dentro do município! Nossa, o prefeito! Aí, tinha uns 'baba ovo' que vieram pra cima... Bom, então vocês estão míopes, não estão enxergando a realidade, porque a gente está vendo! (Marta Falqueto).

Essas experiências associativas tão marcantes e inventivas de práticas de participação social e política, no final da década de 1970 e nos anos de 1980, acabam resvalando no modo como olhamos para a década posterior, os anos 1990, num certo olhar esquecido e turvo para as conquistas empreendidas neste período, produzindo uma realidade de arrefecimento e isolamento dos movimentos sociais, que acaba por abrir espaço para o fortalecimento de práticas populistas e clientelistas que enfraquecem a esfera pública (PAULINO, 2009; HECKERT et al., 2006).

A despeito disso, como a realidade social é produzida de embates e forças diversas, que ora nos con-formam e produzem 'os anos 90 sem participação social e política', e ora nos trans-formam, muitas movimentações aconteciam, como podemos ver nas alianças entre a Universidade Federal do Espírito Santo e os movimentos sociais na Serra, como compartilhado por Marta Falqueto:

Já tem bastante tempo que a gente identificou isso, lá nos anos 90 já começa essa influência ainda das parcerias, do compartilhamento... Aí sim teve ainda bastante movimento, pelo Dório Silva, por alguns espaços como escolas etc.[...]
 [...] a gente fez a pesquisa que levou seis meses. Depois, para tabular essa pesquisa, levamos mais seis meses... Depois, para fazer todo aquele resultado se tornarem proposta, mais um tempo depois. Só sei que foram dois anos e quem tava nessa coisa: as pessoas da igreja, estudantes e assessoria de professores também da pró-reitoria de extensão (da universidade) [...]
 [...] então a gente entende, fazendo que o encontro entre conhecimento acadêmico e o conhecimento popular, esse encontro sabendo harmonizar, ele dá outro caminho pra história da população que tem essa experiência, [...] (Marta Falqueto).

Dessa maneira, entre idas e vindas, conforme Paulino (2009) observou, os poderes locais hegemônicos insistem em prevalecer, mas tiveram que se fazer rarefeitos nos

ares da nova gestão, que se iniciava na pessoa de Antônio Sérgio Alves Vidigal¹⁴, que veio como aposta de aproximação entre sociedade civil organizada e poder público. Vidigal consolidou o processo de participação política de forma institucionalizada nos orçamentos participativos, conselhos e fóruns, que no município da Serra se apresentaram com grande força devido à atuação dos movimentos sociais - apesar dos fortes rebatimentos e capturas no ato de participar - levando a invenção de outras estratégias e movimentações populares, por dentro da máquina do Estado, pelos canais institucionalizados, construindo outras formas de participar (HECKERT, et al., 2006).

Atualmente, apesar de muitas fragilidades percebidas pelos movimentos sociais, nos jeitos como se organizam diante das necessidades, que persistem no território serrano na atualidade, estes percursos das lutas empreendidas precisam ser intensivamente lembrados, como disse Marta Falqueto:

Eu acho que a gente tem que tomar essa história para nós mesmos, para ver o quanto a gente já fez, como a gente constrói relatórios anuais dizendo: 'fizemos isso, isso...' e depois não faz uma sistematização pra mostrar um pouco do que a gente fez. A gente até tinha falado de fazer uma roda de conversa pra quem está desde o início fazer um pouco desse, do próprio CDDH, mas aí cabe a cada um, né? [...] (Marta Falqueto).

A força e as movimentações populares que construíram a Serra, como afirmou Dona Rosa Maria Nascimento Miranda:

[...] mas sempre desde que eu cheguei aqui, eu sempre assumindo um pouco das experiências, das histórias, tá entendendo? Do povo daqui. Isso é uma das questões. A gente fica muito inserida, muita discussão. Eu não sei se eu sou sensível, ou se a coisas acontecem. As coisas acontecem e vem cair aqui dentro de casa. Talvez seja isso. Eu não sei o que que tem, porque as coisas vêm cair aqui dentro de casa, todo mundo aqui em casa. Os meninos, é muito envolvido na experiências [...] nesse lugar que a gente foi traçando, tá entendendo? A experiência desse jeito.
[...] sempre a vivência da gente foi muito assim, desde que eles nasceram a gente fazia parte das comunidades eclesiais de base e eles acompanhavam. Eu fazia parte do centro de defesa e direitos humanos e eles acompanhavam. Ajudava na criação da casa da associação de moradores e eles estavam juntos. Então, eles têm uma discussão política e uma discussão socioeconômica muito ampla, por causa disso, por causa da vivência (Dona Rosa Maria Nascimento Miranda).

¹⁴ Antônio Sérgio Alves Vidigal, mais conhecido como Sérgio Vidigal, é um médico e político brasileiro, filiado ao Partido Democrático Trabalhista (PDT). Esteve à frente do Poder Público Municipal da Serra (ES) em três momentos: 1997 até 2003, em dois mandatos consecutivos e num terceiro, no período de 2009 até 2012 (WIKIPEDIA, 3 abr. 2020).

Nosso presente é interpelado por essas histórias e memórias intensivas de luta, resistência e participação do povo serrano, apesar de certo apaziguamento e outras forças se fazerem presentes nesse território. Atualmente, os moradores e moradoras ainda lutam e tensionam as ordens hegemônicas, no enfrentamento diário de diferentes *adversidades* advindas deste processo acelerado e desordenado de ocupação de seu território. Essa situação trouxe efeitos profundos para o tecido urbano-social de nosso município, como o aumento da violência; a continuidade de ocupações desordenadas; a forte desigualdade socioeconômica; a crescente demanda por políticas públicas maiores que a capacidade instalada, dentre outros (SERRA, 2018a).

Apesar da cidade de Serra sediar grande parte das indústrias de nosso estado, se destacando dentre os municípios que mais crescem, muitas fragilidades ainda acometem sua população. Serra é uma cidade que apresenta grande concentração de pessoas negras dentro do estado do Espírito Santo, se não a maior, com 67,2 % de seus moradores, que autodeclaram como negros (SERRA, 2018a) e vivenciam cotidianamente situação de extrema pobreza e violência urbana, como compartilhado por Dona Rosa Maria Nascimento Miranda:

E aí, você pensa que é só marginal que tem nas favelas, é só traficante? Então, aí você vai vendo e as coisas existem... Existe uma força no meio desse povo. Aí, tudo isso é fugindo de todas as pessoas, de todas as determinações de todos, o racismo que está posto, todos dos corres da polícia; que a polícia invade os morros... Isso é uma tristeza muito grande pra nós. Aquelas pessoas são desconsideradas como gente, e todo mundo que mora na favela não presta, e o que se propõem nessas favelas? (Dona Rosa Maria Nascimento Miranda).

O município da Serra apresenta expressiva população jovem (118.080 habitantes), entre homens e mulheres. Dentre eles, é alarmante o número de jovens que (sobre)vivem 'assistidos' e controlados/monitorados pelas redes do Poder Público, por serem considerados em condições de 'vulnerabilidade e risco social'¹⁵, com 'nenhuma ou baixa escolarização' e grande número de desempregados.

Somado a esse contexto, Serra é o município do Espírito Santo onde mais se exterminam jovens, em sua maioria negra, moradores de bairros chamados

¹⁵ Vale ressaltar que trataremos também destas noções no capítulo 4 desta dissertação, já que esses conceitos conduzem como a Política de Assistência Estudantil (PAE) opera na Escola que atuamos.

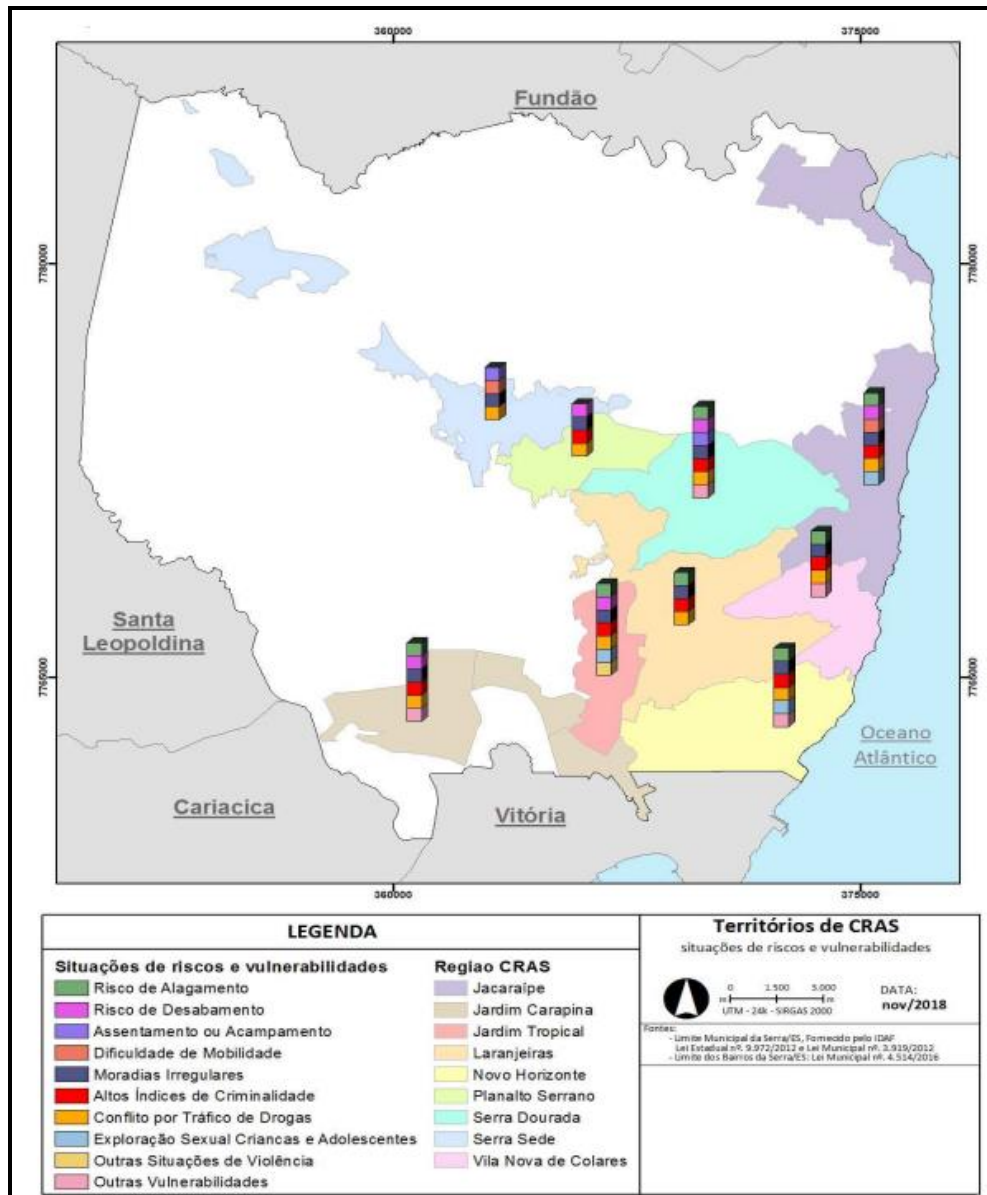
periféricos, membros de famílias de baixa renda, com forte presença do tráfico de drogas e milícias armadas (SERRA, 2018a), como bem observado por Marta Falqueto:

Pesquisadora: E como você vê essa questão hoje, falando do município em relação à violência. É um assunto que sempre se coloca aqui pra Serra, homicídio de jovens, negros, né?

Marta: É uma disputa pela vida constante. Então, o mais fraco é quem vai perder sempre, então aí possibilitou a organização das milícias internas nos bairros, eu chamo de milícia porque são grupos que são armados, e aí, na hora de fazer o confronto, porque eles não querem saber se vão, porque eu sempre digo, pela campanha do desarmamento, porque a arma não foi feita pra proteger a vida de ninguém, ela foi feita pra matar: ou ela mata o seu inimigo ou ele te mata, ela foi feita pra isso, então essa desorganização gerou isso (Marta Falqueto).

Tal situação é usada pelo aparato governamental municipal para legitimar as ações da máquina de Estado, a fim de supostamente minimizar sua situação de vulnerabilidade e risco, que podem ser identificados como risco de alagamento, e/ou desabamento, situações de moradias irregulares, em meio a altos índices de criminalidade, conflito por tráfico de drogas, situação de exploração sexual de criança e adolescentes e outras situações de violência (SERRA, 2018b). Esses dados estão ressaltados no 'Mapa de Risco e Vulnerabilidade' (Figura 4) que é utilizado como norteador das ações da política governamental de Assistência Social, que esquadrinha o município serrano, definindo determinadas regiões e grupos sociais que precisam ser controlados e conduzidos para seu suposto 'bem-estar', desconsiderando as histórias e percursos, que os levaram a construir modos próprios de habitar, conviver e (sobre)viver nesse território.

Figura 04 - Mapa de Risco e Vulnerabilidade do município de Serra



Fonte: Serra (2018b).

Estas noções de ‘vulnerabilidade e risco’ atravessam as políticas geridas pelo Estado, constituindo ‘grupos sociais em situação de risco e/ou vulnerabilidade’, bem como ‘realidade de maior ou menor grau de risco e/ou vulnerabilidades’, operando suas ações e Programas por meio dos Equipamentos Sociais contemporâneos, como as Escolas, os Centros de Referência de Assistência Social, as Unidades de Saúde etc. Importa destacar que as condutas e falas dos Trabalhadores Sociais e da própria população são tecidas nessa rede de proteção e promoção da biopolítica neoliberal, que produz uma noção de pobreza “[...] como um problema individual e relacionada a questões de mérito, o que, ao mesmo tempo, a ascende à esfera

privada e a coloca fora das políticas públicas” (SANTA BÁRBARA; CUNHA; BICALHO, 2017, p. 108).

Essas noções não se igualam e guardam entre si uma relação de certa complementaridade que se espraia nas políticas de Estado e de Governo. O *risco* é um conceito que parte do campo da saúde e diz respeito à identificação de comportamentos de populações específicas, individualizando-as, criando certas formas de geri-las, conduzida por marcadores identitários. Já a noção de *vulnerabilidade social* - mesmo ao deslocar da dimensão individual para a esfera da vida social, e se referir às condições de vida e suportes sociais para além da condição econômica - muitas vezes (não) considera as políticas de raça, gênero, classe, orientação sexual e perpetua a manutenção de mecanismos, categorizando pessoas, famílias, grupos e territórios que legitimam e autorizam tomadas de decisões que afetam e conduzem a vida das pessoas e das organizações (REIS et al., 2014).

Em ambas as lógicas, uma série de mecanismos de saberes-poderes constroem discursos e práticas legitimados, conduzindo os modos de ser, formar e educar essas populações, reiterando os mecanismos de infantilização, culpabilização e segregação neoliberais que legitimam *o pensar, agir e a organização* da realidade social a cargo dos Programas e Trabalhadores Sociais em nome dos ‘vulneráveis ou em risco’ pela efetivação de seus direitos sociais (REIS et al., 2014; GUATTARI; ROLNIK, 1986).

Mas sabemos que em meio a essas adversidades, e fortalecendo sua história de lutas, a Serra ainda re-existe, como nos convoca Dona Rosa Maria Nascimento Miranda:

A gente sabe que é possível! Sabe que existe uma proposta que a gente vê como é que as coisas se constrói (sic). Por exemplo, um dia desses esses meninos organizaram um encontro chamado encontro de saberes. Cynthia, sem nada, sem nada, sem nada, sem projetos, sem dinheiro, sem apoio, sem nada, esse povo faz acontecer! E fizeram lá em cima do morro do Jaburu, você precisava de ver. E aí, os meninos daqui de casa também foram e eu também fui, que saí da favela! **Chuva o tempo inteiro, mas gente em movimento o tempo inteiro. Você precisa ver o depoimento das favelas. Você precisava de ver o que sai das favelas: são experiências que eu faço e que a gente tem feito nesse sentido. A**

poesia de luta que essas meninas estão fazendo, fala de suas lutas
(Dona Rosa Maria Nascimento Miranda, grifo nosso).

Frente às tentativas de silenciamento, as movimentações populares buscam *outros possíveis* na Serra, como afirma Marta Falqueto:

Pesquisadora: Até mesmo que quando você faz essa leitura das divisões entre as famílias né, dessa polarização, vocês têm que dialogar com essa dinâmica e produzir políticas públicas a partir dessas dinâmicas?

Marta: Tentando, partindo pra cima! Tem pessoas ameaçadas, são desmoralizadas publicamente, mas é nessa realidade que a gente vem lutando até hoje (Marta Falqueto).

2.1 A EMERGÊNCIA DO IFES NESTE TERRITÓRIO DE LUTAS

É neste território vivo, marcado por contradições socioeconômicas e lutas vivenciadas cotidianamente, que os ventos do 'progresso e inovação' vieram soprar, dando corpo ao que viria a ser uma Escola de Educação Profissional e Tecnológica. Recordamo-nos dos processos iniciais da formação profissional e tecnológica no território brasileiro, que parte do marco histórico da criação das *Escolas de Aprendizizes de Artífices* em 1909, em 19 capitais dos estados brasileiros, entre elas a cidade de Vitória-ES, ofertando ensino profissional primário e gratuito.

O campus Vitória foi oficializado em 23 de setembro de 1909, no governo de Nilo Peçanha, denominando-se Escola de Aprendizizes Artífices do Espírito Santo. A Escola foi regulamentada pelo Decreto nº 9.070, de 25 de outubro de 1910, com o propósito de formar profissionais artesãos, voltados para o trabalho manual - um fator de efetivo valor social e econômico - com ensino para a vida (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2014).

Durante seu período de existência de 1909 a 1936, essas Escolas eram vinculadas ao Ministério dos Negócios de Agricultura, Indústria e Comércio, e conseqüentemente apartadas do sistema educacional existente, o que demonstrava certa “[...] tendência de qualificação de mão de obra para o mercado de trabalho [...]” (PEIXOTO, 2009, p. 41), e “[...] estigma da oferta de uma educação fragmentada e desigual, para atender às camadas, econômica e socialmente, mais baixas [...]” (PEIXOTO, 2009, p. 42), minimizando o descontentamento da população, pela ausência de políticas sociais e empobrecimento e principalmente, ofertando mão de obra qualificada às Indústrias.

Esses movimentos no cenário da educação profissional tiveram também como efeito a manutenção da divisão de classes, que se alia a *certa noção de cidadania*, em que a maioria da população não usufrui de direitos sociais e políticos (FONSECA, 1997).

Posteriormente, no ano 1937, a partir da Reforma Capanema, as políticas educacionais foram regulamentadas para atendimento ao chamado pacto social, fazendo a manutenção de formações diferentes para as classes sociais (CRUZ, 2019). O ensino secundário era destinado às elites, enquanto o ensino industrial, que foi separado em dois ciclos, cujo acesso era somente via concurso público-vestibular, deveria atender:

Art. 3º O ensino industrial deverá atender:

1. Aos interesses do trabalhador, realizando a sua preparação profissional e a sua formação humana.
2. Aos interesses das empresas, nutrindo-as, segundo as suas necessidades crescentes e mutáveis, de suficiente e adequada mão de obra.
3. Aos interesses da nação, promovendo continuamente a mobilização de eficientes construtores de sua economia e cultura (BRASIL, 1942).

Ficava evidente que essa formação era voltada aos pobres, com a equivalência do ensino industrial ao ensino secundário, possibilitando “[...] o acesso de seus egressos ao nível superior, mesmo que somente em carreiras correlatas” (CRUZ, 2019; p. 38) Nesse período, o então chamado *Liceu Industrial de Vitória* voltou sua formação para a produção em série, porém com características artesanais. Já em 1942, esse Liceu foi transformado em *Escola Técnica de Vitória*, mudando suas instalações para o prédio onde funciona até hoje, como o atual *Campus Vitória* (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2014).

Em paralelo, o Ministro Gustavo Capanema cria o Sistema S¹⁶ (1944), outra rede de educação profissional da indústria e comércio, subordinando disfarçadamente a educação profissional aos interesses privados da Indústria e processo de industrialização, favorecido pelo desenvolvimentismo via participação do Exército

¹⁶ O Sistema S é um termo “[...] que define o conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, que além de terem seu nome iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares. Fazem parte do sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Existem ainda os seguintes: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest)” (SENADO FEDERAL, acesso em: 10 jun. 2020).

Brasileiro na Segunda Guerra Mundial, conforme foi observado por Cruz (2019) e Eveline Algebaile (2009).

[...] no Brasil, a expansão da escola pública, em especial na era Vargas, serviu como política prioritária de controle territorial e populacional de parcelas populacionais excluídas, e não como oferta da educação das elites aos pobres, pois notadamente assumiu outras funções não pedagógicas até então inexistentes em sua origem, mas úteis a um Estado em desenvolvimento e carente de estratégias de formação de uma classe trabalhadora civilizada necessária à industrialização e à modernização crescentes (SANTA BÁRBARA; CUNHA; BICALHO, 2017, p. 109).

Em 1959 muitas Escolas Técnicas passaram a autarquias federais, com autonomia didática, administrativa, financeira e técnica. Porém, aqui no Espírito Santo, no período de 1942 até 1960, mesmo em meio ao forte crescimento da indústria no país, a Escola Técnica ainda se mantinha com essa denominação e ofertava cursos na área industrial de nível básico, que exigia como escolaridade prévia o curso primário (SILVA, 2015).

Com o golpe de 1964 e a instauração de ditadura civil-militar no país, muitas Escolas Técnicas sofreram silenciamento dos movimentos de resistência, com as forças desenvolvimentistas aliadas ao capital internacional se sobrepujando, como ocorreu na *Escola Técnica Federal Celso Suckow da Fonseca* (ETF-CSF - Rio de Janeiro-RJ), espaço de trabalho-pesquisa de Cruz (2019), cuja pesquisa aponta que essa Escola:

[...] deixa de ser um forte centro de resistência e oposição ao Regime Militar, com estudantes filiados ao PCB e outros partidos, para se tornar uma escola modelo, destino de aportes empréstimos resultantes de convênios com organismos internacionais, como o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e a USAID (*United States Agency for International Development*) (CRUZ, 2019, p. 40).

Aqui no Espírito Santo, a Escola Técnica veio a ascender somente a partir de 1965 como *Escola Técnica Federal do Estado do Espírito Santo* (ETFES), se baseando no modelo empresarial de ensino apregoado pelo Governo Ditatorial, passando a conciliar interesses aparentemente distintos, “[...] passando do modelo correcional-assistencialista para atender também a outras exigências político-produtivas do capitalismo brasileiro” (SILVA, 2015, p. 152).

Já nos idos dos anos 1980, em meio às conquistas do processo de reabertura democrática, as ideias neoliberais de livre-concorrência e não intervenções estatais na economia já se espriavam no Brasil e incidiram diretamente nos rumos da Política de Educação, e em especial sobre a Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

No estado do Espírito Santo, as histórias da primeira expansão da Rede de EPT acontecem intimamente relacionadas a esse período de transição democrática, em meio a muitas disputas e articulações político-partidárias como compartilhadas¹⁷ pelos professores Zenaldo Rosa Silva, na qualidade de então diretor da ETFES; Ademar Manoel Stange, como professor do curso de Eletrotécnica e que veio a ser Diretor de Administração, convidado a coordenar o processo de implantação da Unidade de Ensino Descentralizada (UNED) Serra e, posteriormente, seu Diretor Geral; e o professor Sebastião Alves Carneiro, também professor do curso de Eletrotécnica, que veio se juntar ao grupo, na qualidade de Gerente de Ensino da antiga UNED Serra. Posteriormente, seria Diretor Adjunto junto com poucos servidores e muitos estagiários, que participaram ativamente de seu processo de implantação.

Na gestão do Presidente José Sarney (1985-1990), não havia política de educação profissional delineada, mas Stange (MOMENTOS Ifes, 2013) aponta que como resposta política, frente à promessa da 'revolução educacional' do Governador Leonel Brizola¹⁸ no estado do Rio de Janeiro para os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPS), Sarney teve a intenção de criar 200 unidades descentralizadas ligadas às antigas Escolas Técnicas, frente às necessidades do mercado de trabalho e a grande procura por partes dos jovens estudantes.

Para tal feito, designou uma equipe à frente do Ministério da Educação (MEC), segundo Zenaldo Silva (MOMENTOS Ifes, 2013), com formação de Comissão para

¹⁷ Estas falas foram compiladas dos vídeos institucionais gravados, em virtude do momento de comemoração de 12 anos do Ifes Campus Serra, em março de 2013, assistido e tomado por nós como fonte de pesquisa.

¹⁸ Os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), popularmente apelidados de Brizolões, foram um projeto educacional de autoria do antropólogo Darcy Ribeiro. Implantado inicialmente no estado do Rio de Janeiro, no Brasil, ao longo dos dois governos de Leonel Brizola (1983 - 1987 e 1991 - 1994), tinha como objetivo oferecer ensino público em período integral aos alunos da rede estadual (WIKIPEDIA, 2019).

elaboração do Plano de Expansão que apontou para a necessidade de levantamento diagnóstico para as possíveis áreas de novas unidades. No Espírito Santo foram escolhidos os municípios de Vila Velha, Cachoeiro, Colatina, Linhares e São Mateus. Mas o MEC só aprovou inicialmente as unidades para Cachoeiro, Vila Velha e Linhares. Observamos que, curiosamente a Serra não foi sinalizada como uma unidade em potencial, alegando-se que como o município se situava na Grande Vitória, seus estudantes poderiam facilmente acessar a unidade de Vitória.

A gestão municipal de cada cidade deveria apresentar, como contrapartida, a doação de um terreno com tamanho considerável para atender às instalações de cada unidade. A cidade de Colatina acabou passando na frente das demais devido à articulação política do Senador João Calmon (ES) junto ao Ministro Bornhausen¹⁹, já que Calmon era originário dessa cidade, e daí teve terreno apresentado e aceito, sendo a primeira a ser construída e inaugurada.

Quanto às demais unidades, Cachoeiro conseguiu apresentar um vasto terreno, enquanto Vila Velha só apresentou possibilidade de terrenos alagadiços, que podiam oferecer risco e insalubridade à futura unidade, o que não foi aceito pela Comissão. Nas impressões de Zenaldo Silva (MOMENTOS Ifes, 2013), o processo não teve continuidade para a Unidade de Vila Velha, pois a gestão municipal vivenciava fragilidades, pois com a saída do prefeito, o presidente da Câmara que assumiu interinamente veio a falecer. Quanto à unidade de Linhares²⁰, não sabemos o porquê de sua não implantação naquela ocasião.

Diante desse contexto, a fim de não perder a possibilidade de contar com mais três unidades de Escola Técnica aqui no ES, o então Diretor Zenaldo Silva sondou o MEC para saber se era possível eleger outra cidade para a terceira unidade. O MEC sinalizou positivamente, e daí esse Diretor Geral modificou seu olhar sobre a cidade da Serra e fez contato telefônico com o então prefeito municipal da Serra, João

¹⁹ Jorge Konder Bornhausen foi ministro da Educação no período de 14/02/86 a 05/10/87 (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, acesso em jun. 2020).

²⁰ Este campus só veio a ser implantado muito tempo depois, numa outra fase da expansão da Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT), com os Institutos Federais, em 8 de setembro de 2008 (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. CAMPUS LINHARES, 2019b)

Batista da Mota²¹, que como ex-aluno da ETFES ficou bastante entusiasmado com a possibilidade, tanto que ofertou terrenos com dimensões bem maiores do que a exigida, na tentativa de garantir a unidade instalada na Serra e manifestou sua intenção junto à bancada federal do Espírito Santo, mais especificamente na pessoa do então Senador José Ignácio Ferreira, para que endossasse junto ao MEC a importância da implantação de uma Escola Técnica no município da Serra.

Figura 05 - Jornal "A Gazeta" noticiando a construção da Escola Técnica na Serra



Fonte: Momentos Ifes (2013).

Após visitar muitos terrenos, Zenaldo e sua equipe avaliaram que era estratégico e importante que a futura unidade Serra fosse margeada pela Rodovia ES-010, que faz ligação de Vitória ao Norte do estado, o que facilitaria, nas palavras de Zenaldo, o acesso de estudantes da Serra e dos municípios vizinhos como Fundão, Aracruz, João Neiva, bem como da própria Grande Vitória, já que contávamos com recém-criado Sistema Transcol²² e neste intuito o fizeram: o terreno se localizava na antiga zona rural, em uma fazenda onde eram criados gados. Até animais silvestres ali viviam, como raposa, jacarés e cobras, bichinhos que, vez ou outra, aparecem na Escola até os dias de hoje (JACARÉ..., 2014).

²¹ João Batista da Motta é um empresário e político brasileiro, que esteve à frente da gestão municipal da Serra nos períodos de 1983 a 1989 e de 1993 a 1997 (WIKIPEDIA, 15 set. 2019).

²² O Sistema Transcol é o sistema metropolitano de transporte coletivo integrado, de estrutura tronco-alimentadora que funciona dentro da Região Metropolitana de Vitória, no estado do Espírito Santo. Seu funcionamento teve início em 1989 e vigora até os dias de hoje ao longo dos sete municípios de abrangência (WIKIPEDIA, 17 jun. 2020).

Figura 06 - Jornal "Tempo Novo" noticiando a 'briga' em que a Serra levou a melhor



Fonte: Momentos Ifes (2013).

Um detalhe importante apontado por Zenaldo e sua Equipe de Implantação foi a condição apresentada à Prefeitura Municipal e ao Governo Estadual: a necessidade de viabilizar a construção de uma avenida que partiria da região de Laranjeiras, chegando aos arredores da Unidade Serra, ligando as duas regiões, com pista dupla asfaltada e bem iluminada, de forma a favorecer o acesso a pé ou de bicicleta e o deslocamento dos estudantes serranos.

Essa avenida de fato foi construída e, atualmente, abriga em suas margens o Hospital Estadual Jayme dos Santos Neves e muitos condomínios, com grande contingente populacional no município da Serra, no bairro Morada de Laranjeiras, conforme podemos nos situar na imagem de satélite a seguir. Mas, infelizmente, apesar da ciclovia, a região se mostra ainda muito ermo, deserta e não é atrativa para o deslocamento a pé e até mesmo de bicicleta por nossos estudantes e servidores que fazem este uso, mas que ainda são poucos.

Figura 07 - Imagem de Satélite da região do Ifes Campus Serra e arredores, margeado pela ES 010 próximo à Avenida Paulo Pereira Gomes.



Fonte: Google Earth. Acesso em: nov. 2019.

Com o aceite do terreno, foram feitos estudos topográficos e também dos possíveis cursos a serem ofertados pela Unidade, em sintonia com os arranjos produtivos locais. Após impasses nos processos licitatórios do MEC e da Equipe do então CEFET-ES, a obra foi iniciada por intermediação da Prefeitura Municipal por volta de 1994, em paralelo a assessoria da Equipe do CEFET-ES.

Figura 08 - Vista da UNED Serra ao fundo, margeada pela Rodovia ES 010



Fonte: Vídeo Momentos Ifes (2013).

Segundo Stange (MOMENTOS Ifes, 2013), a 'Comunidade' apontava necessidade de trabalhadores qualificados nas áreas de eletrônica e processamento de dados (PD). Posteriormente, optou-se pela área de manutenção de equipamentos

hospitalares, nicho que se avaliou como inviável, pois não havia professores no estado que poderiam ministrar tais conteúdos. Na ocasião do projeto, foram escolhidas as áreas de Informática e Automação Industrial, por força de pesquisa de mercado realizada na época.

Faz-se necessário ressaltar que a noção de 'Comunidade' que vem sendo trazida fortemente ao longo deste capítulo por Dona Rosa e Marta, em suas experiências, convivência e luta cotidiana na construção do território serrano, vão ao encontro dos estudos de Gotardo (2011), especialmente nas análises críticas que a autora efetua acerca das noções institucionalizadas de comunidade, que nos remete inicialmente ao pertencimento de grupos a um espaço delimitado, ou como um conglomerado de indivíduos que se juntam em função de suas semelhanças e identidades, e que comungam os mesmos modos de vida e crenças: uma junção de iguais (GOTARDO, 2011).

A autora propõe que essa noção seja compreendida como produção, que se dá sem fronteiras definidas, potencialmente capaz de acolher modos de vida heterogêneos:

[...] chamamos comunidade a uma composição de processos de singularização da subjetividade, que não se define por uma periodização temporal, mas pela potencialidade de comunicação com o Outro, pelo interstício, pela produção comum, pela capacidade de ações coletivas que não remetem à unidade, pela capacidade de afetação e transformação, uma comunidade menos de semelhanças que de diferenças, um contorno provisório que se produz na particularidade de um cruzamento de linhas da história (GOTARDO, 2011, p. 122).

Observamos que a 'Comunidade' a que se refere o professor Ademar Stange não nos parece falar deste significado, e sim das forças produtivas locais, que na Serra se traduzem como o setor Industrial que estava em franca expansão naquela época, e que atualmente é também evidenciado e subsidia a elaboração dos projetos pedagógicos do Ifes, como podemos ver na justificativa dos projetos da recente implantação dos cursos de Ensino Médio Integrado (EMI)²³.

²³ Os cursos técnicos podem ser ofertados em três modalidades: concomitante, subsequente e integrado ao Ensino Médio. No regime concomitante e no subsequente, o aluno faz somente o Ensino Técnico no Ifes - a diferença é que no concomitante ele ainda pode estar matriculado em uma determinada série do Ensino Médio, enquanto no subsequente a conclusão do Ensino Médio é obrigatória. No integrado, o aluno faz o Ensino Médio juntamente com a formação técnica no próprio Instituto (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. CAMPUS SERRA, [2016?]d ,acesso em 12 jun. 2020).

2.2 JUSTIFICATIVA

A criação do Curso Técnico em Automação Industrial Integrado ao Ensino Médio no Ifes Campus Serra se justifica a partir de duas dimensões: **i) a especificidade dessa profissão na conjuntura econômica da região; ii) a importância socioeducacional da modalidade na região** (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. CAMPUS SERRA, 2016e, p. 10, grifo nosso).

2.2. Justificativa

O presente projeto visa à implantação do Curso Técnico em Informática para Internet Integrado ao Ensino Médio no Ifes Campus de Serra, em **atenção às necessidades específicas do mercado regional** (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. CAMPUS SERRA, 2016f, p. 10, grifo nosso).

Notamos que a conexão direta no atendimento aos arranjos produtivos locais vem em primeiro lugar. Tal conexão se dá em um processo de implantação do curso a ser seguido com base na importância da oferta sócio-educacional, baseada em censos escolares. Em nenhuma parte desses projetos foi mencionada alguma interlocução com as moradoras e moradores de Serra que pudesse evidenciar a importância daquela oferta de curso de Ensino Médio Integrado para seus filhos e filhas.

Esses efeitos nos fazem retomar o andamento da implantação da unidade da Serra: naquele momento era vivenciado um processo de elitização da Rede Federal, que se iniciou na ditadura e perdurou até os anos 1990, no período dos governos dos Presidentes Collor, Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso (FHC) (CRUZ, 2019).

Em paralelo, nacionalmente estava acontecendo o intenso processo de elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - 1996), permeado de intensas disputas e lutas da sociedade civil organizada em busca da garantia de uma educação pública, gratuita e de qualidade, na tentativa de materializar as premissas da Constituição Cidadã (1988), frente aos ataques dos defensores da educação privada sob a lógica empresarial (PEIXOTO, 2009).

Com o passar dos anos, o período efetivo de implantação se deu no governo de FHC (1994-2002), ladeado pelo Ministro da Educação Paulo Renato Souza, que não manifestavam sequer interesse em expandir e/ou fortalecer a rede de educação profissional e tecnológica.

Na verdade, esse governo, esteve fortemente alinhado às prerrogativas neoliberais e materializou suas intenções na promulgação do Decreto nº 2.208/1997, que determinava que:

[...] antigas Escolas Técnicas Federais (ETFES) transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), iriam atuar separando os cursos técnicos dos cursos de Ensino Médio, estes ocupados predominantemente pelas/os filhas/os de uma elite ou classe média, selecionadas/os por meio de processo seletivo (SILVA, 2015, p. 80).

Em paralelo, aos CEFETS foi concedida a oferta de cursos superiores, muito incentivado com a criação dos cursos tecnólogos, fortalecendo a dualidade entre trajetórias formativas contrárias e excludentes: o Ensino Médio para os intelectuais/ricos, enquanto a Educação Profissional se destinava à formação da classe trabalhadora, leiam-se os pobres (CRUZ, 2019).

Nesse contexto, Stange (MOMENTOS Ifes, 2013) nos lembra que o processo de implantação da UNED Serra só pode acontecer via recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), que por sua natureza só poderia apoiar formação profissional, junto com o Programa de Expansão de Educação Profissional (PROEP). Tal Programa conta com o financiamento do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), o que evidencia os efeitos neoliberais nos rumos da Educação Profissional e a manutenção da dualidade formativa na Educação.

Frigotto et al. (2005 apud PEIXOTO, 2009), estudiosos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), ao analisarem as contradições entre o primeiro projeto da LDBEN e a regulamentação da Educação profissional pós LDBEN, escrevem:

Enquanto o primeiro projeto de LDB sinalizava a formação profissional integrada à formação geral nos seus múltiplos aspectos humanísticos e científicos-tecnológicos, o Decreto nº 2.208/97 e outros instrumentos legais [...] vem não somente proibir a pretendida formação integrada, mas regulamentar formas fragmentadas e aligeiras de educação profissional em função das alegadas necessidades do mercado (FRIGOTTO et al., 2005 apud PEIXOTO, 2009, p. 72-73).

No ano de 2001, mesmo diante das limitações previstas pelo decreto nº 2.208/1997, a UNED Serra, do antigo CEFET-ES, iniciou suas atividades com a presença de poucos servidores e com a oferta dos cursos técnicos de Automação Industrial e Informática. Mas, ao que parece, esse início aconteceu meio que às escondidas das

moradoras e moradores (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. CAMPUS SERRA, 2016e, 2016f), como salienta Dona Rosa Maria do Nascimento Miranda:

Eu achei que foi muito assim, criou-se aquilo aqui para mim, que quando eu passava que via: **para quê criar aquela escola no meio do mato? Por que não colocaram em outro ambiente? Por que pegaram uma escola e colocaram ela num lugar de difícil acesso?** (Dona Rosa Maria Nascimento Miranda, grifo nosso).

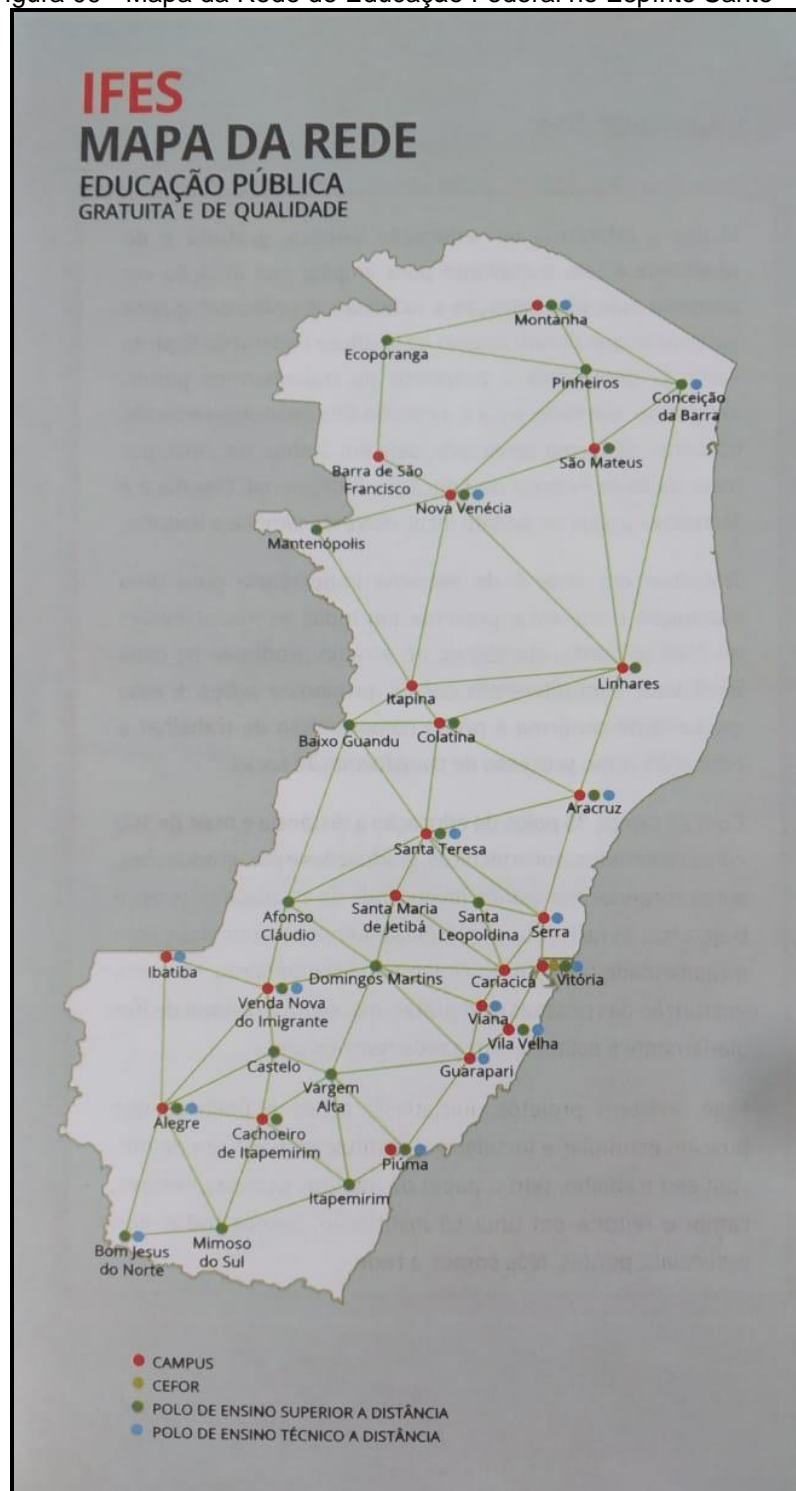
Carneiro (MOMENTOS Ifes, 2013) que participou ativamente do processo de implantação, compartilha que aquela Escola era muito desconhecida pela 'Comunidade' em geral, inclusive pelos familiares dos estudantes. Assim sendo, eles criaram e promoveram as chamadas 'Mostras Tecnológicas', que aconteciam anualmente a fim de divulgar a Escola, bem como na tentativa de estreitar os laços com o município e seus moradores.

Com a chegada do partido de base popular no poder, a partir do ano 2003, nas gestões seguidas do Presidente Lula e depois de Dilma Roussef, houve a retomada da valorização da Educação Profissional aliada ao Ensino Médio, por meio da revogação do decreto nº 2.208 e publicação do decreto nº 5.154/2004, mas sem deixar de atender aos interesses do empresariado (CRUZ, 2019), situação que se mostra bastante complicada ao lidarmos no cotidiano de trabalho dessas escolas. Vale lembrar que, mesmo assim, a UNED Serra não se movimentou para implantar nenhum tipo de curso de Ensino Médio Integrado.

Já a partir de 2005, houve significativa ampliação dos investimentos na Educação Profissional e Tecnológica, materializada também na criação dos Institutos Federais em 2008, pela sanção da Lei nº 11.892, que criou 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia em todo o país.

Aqui no Espírito Santo, o CEFETES e as Escolas Agrotécnicas se integraram em uma estrutura única, o Instituto Federal do Espírito Santo (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2014) que atualmente apresenta 22 campi ao longo do estado, como se pode observar no mapa a seguir:

Figura 09 - Mapa da Rede de Educação Federal no Espírito Santo



Fonte: Instituto Federal do Espírito Santo (2017).

Esta capilarização da Rede EPCT²⁴, que levou a educação profissional para todos os cantos do estado do ES foi bastante questionada, principalmente quanto às

²⁴ Em 2019, a Rede Federal está composta por 38 Institutos Federais, 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e o Colégio Pedro II. Considerando os respectivos

formas como ela foi sendo efetuada, bem como seus diferentes efeitos para o cotidiano de trabalho e para a formação dos estudantes. Essa realidade foi intensamente vivida e pesquisada pela colega-trabalhadora Martins (2015):

[...] ajudamos a compor, nesses momentos, um cenário nacional marcado por greves de diversos segmentos do Serviço Público e do Serviço Privado. No IFES, esses movimentos paredistas em 2011, 2012 e 2014, estão associados aos modos de gestão, condições de trabalho e estrutura física dos campi do instituto produzidos em meio às políticas de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Nesses movimentos de greve, os processos de expansão do IFES foram colocados em discussão, assim como um projeto de escola que se perspectiva com as lutas dos trabalhadores (MARTINS, 2015, p. 32-33).

Além disso, essas movimentações dos trabalhadores pautavam a paralela implantação de um projeto aligeirado de formação profissional, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, o PRONATEC, que promovia distorções na expansão da educação profissional, presente no já conhecido ‘modus operandi’ do Governo Federal, em financiar ao longo dos anos, e com recursos públicos, entidades privadas de educação profissional, como o Sistema S, conforme observado por Martins (2015):

Dessa maneira, no âmbito da expansão da educação profissional, programas federais, tais como: o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) em 1997, o Plano Nacional de Formação Profissional (PLANFOR), [...] em 1995/1996 e o atual Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC); ao longo dos anos foram responsáveis, [...], por transferência de recursos públicos para setores privados. Essa transferência ocorre via financiamento público em entidades privadas de educação como o ‘Sistema S’ e empresas que por ventura queiram se disponibilizar a ofertar educação profissional (MARTINS, 2015, p. 29).

Martins (2015, p. 33) sinaliza que “[...] esse modo de expandir a educação profissional[...]”, via fortalecimento de setores privados da educação em detrimento da Rede Federal, é possibilitado pela efetivação de uma política neoliberal entre nós, atualizada nas práticas e condutas na gestão do Estado. Mas a autora também aponta que em contrapartida aconteceram apostas e construções políticas que afirmam outros possíveis:

[...] acreditamos que para se produzir a expansão e a interiorização da oferta de vagas na educação pública federal profissional no Espírito Santo muitas foram as lutas cotidianas engendradas. De modo que, não podemos

campi associados a estas instituições federais, têm-se ao todo 661 unidades distribuídas entre as 27 unidades federadas do país (BRASIL, 2018).

reduzir ou apagar da memória essas lutas concretas e coletivas, ainda que, uma via privatizante das políticas reproduza uma “política de heróis”, “uma política designada com alguns poucos nomes próprios”, “uma política que atualiza troca de favores em vez de afirmação de direitos” e, assim, força um crivo de individualização para vender histórias de processos que são engendrados coletivamente (MARTINS, 2015, p. 43).

Como efeitos desse processo complexo e centenário em que a Rede EPCT teve diferentes denominações, ofertando diversas modalidades de cursos e a mais recente junção de autarquias e expansões, compreendemos o Instituto Federal do Espírito Santo, o Ifes, como uma Instituição de Educação Profissional e Tecnológica que se conjuga pelo:

[...] o resultado das políticas educacionais implementadas nessas escolas que ocasionaram transformações na sua institucionalidade, interferindo nas modalidades de ensino ofertado, nos processos de ensino-aprendizagem, na sua cultura local e até no seu reconhecimento perante a sociedade [...]. Suas diferentes denominações atribuídas ao longo dos cem anos de sua existência associada às práticas educativas no contexto de ensino e aprendizagem e, da formação dos trabalhadores evidenciam o deslocamento das concepções da educação profissional: Escola de Aprendizagem e Artífices, Liceu Industrial, Escola Técnica Federal, CEFETES (Centro de Educação Federal e Tecnológica) e mais recentemente, Instituto Federal de Educação, o Ifes (SOUSA, 2019, p. 18).

Esse processo também aponta contradições que persistem, como bem lembrado por Cruz (2019) no que se refere ao público que essas Escolas pretendem atender.

Ao longo de sua história caracterizou-se em ter como público alvo “os filhos dos desfavorecidos da fortuna” e, em outros momentos, por ser considerada uma escola para filhos da pequena burguesia, onde ingressavam principalmente alunos de bons colégios particulares. Todavia, ao longo de seus cem anos de história, a definição do público atendido pela escola não é um consenso [...] (CRUZ, 2019, p. 35).

Essa situação é reafirmada por Alves (2016, apud BRAGANÇA, 2017), nos lembrando que ideologicamente, desde o Brasil República, existe uma formação tecnicista, baseada na razão instrumental, para os filhos da classe trabalhadora e, uma formação humanística, sociocrítica voltada para a elite, que mesmo a Constituição Federal (1988) e a LDBEN (1996) não conseguiram dirimir.

Nesse sentido, o atualmente chamado Campus Serra tem como alicerce de sua atuação - ações de Ensino, Pesquisa e Extensão, com oferta de cursos que tem se ampliado de forma verticalizada. Aí estão abrigados desde cursos de Ensino Médio Integrado até Programas de Mestrado Profissional, intimamente aliançados às

necessidades específicas do mercado regional, conforme podemos ver nos cursos ofertados:

Tabela 1 - Cursos Ofertados no Ifes Campus Serra

Curso	Ano de criação	Modalidade
Técnico em Automação Industrial	2003	Concomitante/Subsequente
Engenharia de Controle e Automação	2006	Graduação
Bacharelado em Sistemas de Informações	2008	Graduação
Técnico em Manutenção e Suporte em Informática	2015	Concomitante/Subsequente
Mestrado em Engenharia de Controle e Automação e da área de Engenharia Elétrica	2016	Pós-Graduação <i>stricto sensu</i>
Pós-Graduação <i>lato sensu</i> em Ciência de Dados com Big Data	2017	Pós-Graduação <i>lato sensu</i>
Pós-Graduação <i>lato sensu</i> em Robótica Educacional	2017	Pós-Graduação <i>lato sensu</i>
Pós-Graduação <i>lato sensu</i> em Didática na Educação Tecnológica	2017	Pós-Graduação <i>lato sensu</i>
Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio que o Campus Serra - Informática e Automação Industrial e Mecatrônica	2017	Ensino Médio Integrado
Qualificação Profissional em Eletricista Instalador Predial de Baixa Tensão Integrado ao Ensino Médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA)	2018	Proeja
Mestrado Profissional em Computação Aplicada do Programa de Pós-Graduação em Computação Aplicada (PPComp)	2018	Pós-Graduação <i>stricto sensu</i>

Fonte: Elaborada pela autora durante a pesquisa.

Nota: Os cursos de TADS, que eram inicialmente presenciais e depois ofertados à distância, e o curso de Redes, foram extintos.

Apesar desse Campus atuar há 19 anos na Serra, como já mencionado, o maior e mais populoso município da Região Metropolitana e do estado do ES, e com expressivo número de jovens estudantes em potencial na faixa etária de 15 a 19

anos, era ainda um dos poucos na Rede Federal que não ofertava curso técnico integrado ao Ensino Médio.

Em nossas conversas com moradoras, autoridades locais e até trabalhadores do Ifes, ficou evidente que grande parte de nossos jovens serranos sequer conhecem o Campus, bem como se desinteressam pelos cursos. Enquanto outros jovens que contam com uma mínima condição socioeconômica e muita disposição se aventuram pelas estradas e buscam os *Campi* do Ifes dos municípios vizinhos, a saber, Vitória, Cariacica e Aracruz, para cursarem o curso Técnico ou Ensino Médio Integrado.

É engraçado, no começo meus filhos estudaram lá. Foi no começo, tá entendendo? Porque quando criaram aquela escola, eu me lembro assim: que na realidade existe a proposta, depois da coisa foi surgindo, foram aparecendo ali, aí eu **questionava muito no começo, os cursos que tinham eram cursos, por exemplo, automação industrial. É porque no IFES de Vitória tinha uns cursos mais diversificados, assim, eletrotécnico... você tinha opção de escolha: aqui, era automação industrial, era informática, então ficava aqui, aquilo ali, os cursos de interesse, na realidade, tinha que ir para Vitória [...]** (Dona Rosa Maria Nascimento Miranda, grifo nosso).

Em conversa com Bragança (2020)²⁵, notamos que a localização geográfica oficial do Campus Serra está no bairro de Manguinhos, quando na verdade deveria estar no bairro Morada de Laranjeiras, conforme as normativas municipais de delimitação e denominação dos bairros serranos. Essa atualização de endereço, que já foi pedida pela Direção Geral e até o momento não foi efetivada, nos dá pistas sobre o modo como o Campus Serra opera suas relações nesse território. Pouco importa onde está localizado, sendo que o mais importante é que sua atuação acontece de forma autossuficiente, dando a entender que não precisa estabelecer relações estreitas com o território em seu entorno.

Em nosso olhar de trabalhadora-pesquisadora, curiosamente, os efeitos do decreto do Governo FHC ainda persistem. Pois, somente em 2017 foram abertos os cursos de Ensino Médio Integrado em que os estudantes fazem a formação técnica e o

²⁵ BRAGANÇA, Erica Giles. **Ponderações sobre a localização geográfica e a relação comunitária do Ifes Campus Serra.** Conversa com Cynthia Krüger Quinino Marciano Laurindo, Serra, em 29 maio 2020.

Ensino médio no próprio Campus, atraindo jovens de toda a Grande Vitória. E mais uma vez, poucos foram os moradores da Serra que ingressaram.

Já o curso técnico integrado na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) só veio a se concretizar em 2018, apesar de incursões anteriores na oferta de cursos de curta-duração em parcerias com as turmas de EJA das Escolas Municipais, indo ao encontro ao que aponta nossa colega-pesquisadora Silva (2015), em sua pesquisa sobre as artes de governar de um programa governamental de educação profissional:

A relação entre governo e população, bem como as políticas sociais - inclusa a educação - são produzidas dentro de um campo de práticas, de concepções, de lutas, que constituem uma racionalidade política, e não podem ser pensadas fora dela (SILVA, 2015, p. 39).

Desse modo, nos perguntamos: ***Como o Ifes Campus Serra vem se efetuando como uma política pública de Educação?***

Temos a impressão de que esse Campus se institucionalizou como espaço da educação profissional e tecnológica e se estabelece no Município de forma aparentemente alheia e impermeável às lutas e conquistas empreendidas em seu território pelos movimentos sociais, com uma interlocução mínima com os moradores e moradoras da Serra, ainda intermediada pela Gestão Municipal e pelas grandes indústrias.

Tal impressão nos faz questionar seu fazer como política eminentemente *pública*, pois nossa compreensão aponta que essa dimensão é acessada na busca da emergência de vidas dignas, com todos e qualquer um, não tomando a fala do outro, sem desqualificá-lo ou apequenar sua vida, tampouco criminalizando vidas e salvaguardando outras que precisam ser preservadas (HECKERT, 2017).

Compreendemos que esse fazer só pode acontecer mediado pela *participação* de todos - trabalhadores, moradores, estudantes e familiares-, nas configurações e arranjos como a formação, processos de trabalho e gestão que ali se efetuam (HECKERT; PASSOS; BARROS, 2009).

Agora, de súbito, recentemente, fomos chamados à cena pública:

São quase 18h, ouvimos sons de apitos e carro de som. Avistamos ao longe, no portão da entrada de pedestres, um grupo de jovens estudantes. Eles repassam os chamados gritos de guerra:
 Nãooooo vai ter corte, vai ter lutaaaa!
 Acooorda Sociedade, educação é prioridade!
 A nossa luta é todo dia, educação não é mercadoria!
 Acham que é droga e putaria, mas aqui é ciência e tecnologia!
 Orientam quanto ao percurso do ato, que sairá do Campus, passará pela Rodovia ES 010, pelo Hospital Estadual Jayme dos Santos Neves e culminará na Praça das Luzes em Laranjeiras, Serra/ES, com apresentações artísticas e rodas de conversas, explicando o porquê da manifestação estudantil.
 Eles continuam a se movimentar, ensaiam os gritos e, em meio à organização, convidam outros estudantes e servidores, que vêm chegando ao Campus, para se juntar a eles!
 Ao lermos seus cartazes e faixas, reconhecemos frases que fazem alusão ao corte orçamentário sofrido pelas Universidades e Institutos Federais, recentemente anunciado pelo Governo Federal. Na verdade, nas palavras do Ministro da Educação: 'Não há corte, há contingenciamento', diz o ministro sobre orçamento das universidades federais" (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

Esses movimentos de participação estudantil foram impulsionados pelo anúncio do Ministério da Educação que tratava da retenção de 30% do orçamento para verbas de custeio e investimentos das Instituições Federais (OLIVEIRA, 2019).

O Movimento Estudantil organizado e muitos trabalhadores das Universidades e Institutos Federais se aglutinaram, promovendo uma série de atos e manifestações ao longo do território nacional. Foram os chamados #30M, #14J, #6Ago e #13ago, campanhas como #tiraamaodomeulF, #orgulhodeserIF, em defesa da Educação e contra a reforma da Previdência.

Aliado a esse cenário do corte-contingenciamento, fomos surpreendidos pela inusitada proposta do programa '**FUTURE-SE, INÉDITO E INOVADOR**' que promete:

[...] uma mudança de cultura nas instituições públicas de ensino superior: maior **autonomia financeira a universidades e institutos federais**. Assim como ocorre na reforma da Previdência, **sustentabilidade financeira e responsabilidade com o futuro são pilares do projeto**. O fomento à **captação de recursos próprios e ao empreendedorismo** são algumas das propostas (BRASIL, 2019a, grifo nosso).

Figura 10 – Panfleto



Fonte: Produzido pelos Trabalhadores via Entidades Sindicais e Estudantes do Espírito Santo.

Nota: Aqui representados pelos Grêmios e Estudantes do Ifes, Diretório Acadêmico (DCE) da UFES, UBES, UNES, para o ato da Greve Nacional da Educação e Contra a Reforma da Previdência.

Frente aos anúncios orçamentários do MEC, por meio de notas e entrevistas em jornal de grande circulação, o IFES num recente comunicado interno (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2019c) informou que o *contingenciamento do orçamento se mantém, afetando o custeio e montante destinado à Política de Assistência Estudantil* e informando as *medidas adotadas*, para driblar a falta de recursos.

As ações de Ensino, Pesquisa e Extensão foram apresentadas em banners, cartazes e posts nas mídias sociais de muitos Campi, e Atos demonstrando o *#orgulhodeserifes* e dando visibilidade às ações e a seus possíveis impactos nos municípios, nos bairros de entorno e, sobretudo, nas pessoas que habitam aquele território.

O que essa mobilização e divulgação nos falam?

Como e quais relações estabelecemos com o território em que nos situamos?

Somos arrastados pela esteira da Educação Profissional e Tecnológica e, com o passar dos meses, as conversas se esparsam e os compassos são retomados na Instituição que “[...] oferece ensino público de qualidade em sintonia com as demandas do mercado e os preceitos de formação da cidadania” (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. CAMPUS SERRA, 2016b).

Percebemos ao passear ao longo das mudanças autárquicas da Instituição, partindo da Escola de Aprendizes de Artífices (1909) até chegar aos tempos atuais como Instituto Federal do ES, que o Ifes vem se consolidando na busca de formar trabalhadores para o ingresso no mercado de trabalho, intimamente vinculado aos arranjos produtivos locais, como evidenciam Santa Bárbara, Cunha e Bicalho (2017):

[...] quando a escola pública tornou-se acessível às classes populares e associada à promessa de ascensão social (que raramente é alcançada), sua função social fora drasticamente modificada. Onde antes os alunos iam para ampliar conhecimento tornou-se local de homogeneização de comportamentos, de produção de sujeitos adestrados para a produção, construção de trabalhadores (SANTA BÁRBARA; CUNHA; BICALHO (2017, p.108).

Ao nos atermos aos documentos e orientações institucionais, concordamos com Altoé (2019) que o Ifes vem sendo uma escola de educação profissional e tecnológica, com “[...] práticas impregnadas pela lógica produtivista de formação para o trabalho. Ou seja, formação de profissionais, de mão de obra para o mercado de trabalho [...]” (ALTOÉ, 2019, p. 56), em que “[...] a qualidade e a eficiência, características tão prezadas e difundidas, muitas vezes, mascaram o sofrimento e a lógica produtivista do capitalismo, das capacitações que valorizam apenas a técnica e a formação de mão de obra para o mercado de trabalho [...]” (ALTOÉ, 2019, p. 56), acabando por se colocar como um Equipamento Social Público que opera por seletividade e:

[...] adere, reproduz e multiplica a ideologia de que as classes vulneráveis são naturalmente fracassadas por não se adequarem aos padrões esperados. Fato percebido na baixa de qualidade do ensino, justificada *pela suposta incompetência dos alunos pobres que teriam incapacidade mental para acompanhar os conteúdos oferecidos anteriormente às classes abastadas*, como, por exemplo, em escolas públicas como Colégio Pedro II, onde a inserção ocorre por concurso público [...] (SANTA BÁRBARA; CUNHA; BICALHO, 2017, p. 108).

Alterna essa ‘missão’ “[...] a uma perspectiva de educação que se apresenta de certa forma como ‘salvadora da sociedade’, responsável pela produção de ‘cidadãos(ãs) críticos(as) e conscientes’, que forma “sujeitos solucionadores de problemas sociais” (ALTOÉ, 2019, p.56), desvinculando-se de processos que a engendram como espaço de formação nesta realidade neoliberal contemporânea.

A precarização e o abandono da escola pública é(sic) um projeto de Estado, no qual essas ações estão associadas à constituição de um Estado mínimo quanto a intervenções sociais e econômicas que se refletem em direitos básicos. Se comparada a outras políticas setoriais, a instituição escolar ainda se encontra presente em áreas onde o Estado deveria prestar outros serviços que deveriam garantir e promover direitos fundamentais básicos (SANTA BÁRBARA; CUNHA; BICALHO, 2017, p. 109).

Notamos que muitas práticas em nosso contexto escolar de formação técnica e tecnológica se aliam à máquina de produção deste sujeito contemporâneo neoliberal, forjado pelo mercado da livre concorrência, em que cada passo em sua formação acadêmica visa o desenvolvimento de uma suposta habilidade/competência necessária para um *status* provisório no livre mercado do saber e da empregabilidade.

A concorrência acontece desde o ingresso, a nossa primeira ‘seletiva’ que separa os *melhores estudantes* para os cursos de ensino médio integrado e técnicos. O *ser aluno do Ifes*, constrói certas ideias de ‘ser estudante’ e ter um ‘caminho certo e de sucesso’ que percorrem a Serra e conduzem estes caminhos, como compartilhado por Dona Rosa Maria Nascimento Miranda:

Hoje, por exemplo, a escola que é mais antiga que a Francisco Nascimento, que depois se tornou uma escola e começaram a dizer que “aquela é a melhor escola de Jacaraípe”, aí você começa a ver quem é que vai para a escola. já começa a seletividade por aí. A melhor escola tem que ser feita para os melhores (...) E isso para mim dói muito. Aí, depois você seleciona os melhores. **Então os melhores vão disputar daí para adiante, é uma disputa para ir para o IFES. Todo mundo quer ir para o IFES, que aquele que não foi selecionado vai para as escolas secundárias. Aquele que tem uma situação financeira boa, vai estudar na particular, fazer um cursinho particular para poder se preparar para entrar no IFES. Terminou o IFES, agora vai para faculdade.** A criança, quando entra, ela é pequenininha na escola, ela já está sendo direcionada para uma universidade e outros já tão com cursos determinado pela família, tá entendendo? E aí você fica pensando: e os outrozinhos? O que é que faz? Eu te pergunto: o quê? Qual o seu sonho que que você tem? Você pensa que você, por exemplo, de fora, você achar que não tem sonho, conversa com eles... Eles têm um sonho, porém é um sonho a partir do ambiente que eles enxergam (Dona Rosa Maria Nascimento Miranda, grifo nosso).

Desse jeito, o Ifes permanece como o ‘lugar para os eleitos’, que são poucos e voltados ao seu próprio sucesso acadêmico, descolados da realidade vivenciada por grande parte dos estudantes capixabas, como Marta Falqueto nos lembra:

[...] eu entendo que para garantir as conquistas, todo mundo que tá nas escolas federais tinham que ir pra rua. Mas a gente sabe também que muitos não lutaram para estar ali, então pra eles não faz diferença. Essa, pra mim, é uma dificuldade que a gente tem que batalhar pra garantir que mais pessoas tivesse, essa questão de cotas, há uma criminalização das cotas (Marta Falqueto).

Dessa maneira, como fruto de grandes tensionamentos e de luta do Movimento Popular, que se materializaram em Leis e Normativas, precisavam ser criadas ações que ampliavam o acesso, como a Política de Ações Afirmativas (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2018), que foi implantada desde 2012, possibilitando a ampliação do acesso dos estudantes oriundos de escolas públicas, pretos, pardos, indígenas e, agora mais recentemente, o acesso das pessoas com deficiência, como Marta Falqueto nos chama a atenção:

Sim, **ainda são poucos**. Mas por exemplo, hoje mesmo na reportagem no ES TV Primeira edição, um casal de morador de rua, ex-morador de rua, ela fazendo técnico e insistindo pra ele fazer EJA, o companheiro. Aí, eu fiquei pensando assim: **nunca o IFES, nunca o IFES ia abrir porta para esse tipo de pessoa se não tivesse tido a luta por cotas, né? E abrir as portas pro povo, nunca, porque IFES era local pra gente, era gratuito, mas só ia pra lá quem pôde estudar antes na escola particular. E**, cara, não era qualquer escola particular que te dava direito de entrar nesses espaços, assim como na Universidade. Então **isso tudo foi conquista da população organizada**. Ninguém deputado que aprovou lei, que fez por querer. Alguns participaram porque tinha essa mesma visão, outros não, de pleitear, de ir pra cima, de sensibilizar os deputados etc. (Marta Falqueto, grifo nosso).

Porém, não basta ampliar o acesso, e sim criar condições concretas para que os estudantes possam permanecer e construir seus processos formativos, principalmente dada a dura realidade vivenciada por aqueles estudantes cotistas, que conseguem ‘passar na peneira’ do processo seletivo.

O processo de permanência está preconizado desde a LDBEN (1996) e no Ifes (2014), as ações de permanência caminham sempre à espreita dos indicadores de evasão, que são cada vez mais utilizados como referência nas matrizes de cálculos dos recursos orçamentários, a serem disponibilizados. Sem pensar no ‘como’, os processos de acesso e permanência se realizam no contexto escolar, e, sobretudo,

são permanentemente (re)produzidos por diferentes atravessamentos sócio-histórico-políticos na realidade brasileira.

A Política de Assistência Estudantil (PAE) é a ação de maior destaque e abrangência dentre as ações no Ifes, que busca apoiar o processo de permanência e formação acadêmica dos estudantes (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2014). E a PAE se apresenta ainda como uma política permeada de muitas 'condicionalidades' - desde o ingresso do estudante até a garantia de continuidade de sua participação e recebimento dos auxílios - que acontece mediante o cumprimento de uma série de medidas, que se coloca, muitas vezes, como reais impedimentos para que os estudantes possam acessá-la e usufruir efetivamente de seu apoio.

Mesmo sendo destinada aos estudantes regularmente matriculados, ainda opera por seletividade, priorizando estudantes mais vulneráveis. Pouco consegue atender em sua dimensão universal, com ações formativas e de maior interlocução com os estudantes. Seu processo de gestão acontece com a participação estudantil de forma 'consentida', com assento nas Comissões Gestoras em alguns *campi*.

No Campus Serra, atuamos como Trabalhadora Psicóloga na Equipe Interdisciplinar de Assistência Estudantil, que busca cotidianamente efetuar essa política como ação concreta de permanência junto aos estudantes em seus percursos formativos. Daremos continuidade a esta discussão, com análises mais contundentes, a partir das interferências geradas nas conversas com os estudantes em nosso quarto capítulo.

Para além da PAE, compreendemos que as condições concretas de acesso e permanência precisam ser efetivadas cotidianamente no contexto escolar pela ação da Escola. Trabalhadores, estudantes e suas famílias precisam se dedicar a analisar as configurações em que estas ações são materializadas, por meio de políticas, ações e outras atividades, de acordo, principalmente, com suas necessidades e realidades diversas, para além de uma participação 'consentida' e prescrita nos espaços decisórios existentes.

Em vista disso, em meio a esse exercício, o Campus Serra vem propondo diferentes ações que visam à construção de outras possibilidades de acesso e permanência, para talvez, a partir daí, criar outras relações no território serrano. Nesse caminho, foi criado o Projeto *Ifes este é o meu lugar*, que oferta um curso preparatório no modelo 'pré-técnico', para os estudantes que pleiteiam estudar e se prepararem para fazer o processo seletivo do Ifes. O projeto conta com uma equipe de docentes voluntários, que geralmente são os próprios estudantes dos cursos superiores de Engenharia de Controle e Automação e Sistemas de Informação. Essa atividade é desenvolvida em parceria com as Escolas Municipais do Ensino Fundamental da Serra, escolhidas por estarem localizadas em bairros/regiões de menor IDH²⁶ no município.

A Equipe Pedagógica desse projeto é responsável por apresentar a proposta e formar a turma de estudantes. Aos estudantes interessados, a preparação nos 'moldes Ifes' já começa por ali: precisam passar por um exame avaliativo preparado em sua própria escola e, caso sejam 'selecionados', irão participar das aulas que acontecem duas vezes por semana no próprio Campus Serra, em horário alternativo ao escolar.

Vale dizer que esse projeto tem apoio de parceiros privados, que viabilizam o transporte, material e camisa aos estudantes. Esse fato nos chama atenção, pois onde o Estado não comparece, pode haver o alinhavar de práticas privatizantes naquele espaço escolar.

Temos também o projeto *Ifes Portas Abertas*, que recebe mensalmente visita dos estudantes das escolas do ensino fundamental, da rede municipal e particular da Serra, para conhecer a infraestrutura e cursos oferecidos, que se apresentam como uma das opções para esses meninos e meninas cursarem o Ensino Médio.

O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) vem se organizando para documentar o Sítio Histórico de Queimados como patrimônio da história cultural do

²⁶ O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é uma unidade de medida utilizada para aferir o grau de desenvolvimento de uma determinada sociedade nos quesitos de educação, saúde e renda.

município, buscando conversar e estar em contato com moradores que compõem essa história, como compartilhou Dona Rosa Maria Nascimento Miranda:

Eles vieram procurar a gente. A gente já faz parte da história de Queimados já tem um tempo. Desde quando Queimados fez 150 anos que a gente... Já tem mais de 20 anos que a gente acompanha Queimados. A turma toda daqui de casa acompanha Queimados, em todas as discussões. Aí, tem o Diego, né? Que veio... tinha essa proposta dentro do Ifes, e aí a gente também foi dando uma força, foi acompanhando... (Dona Rosa Maria Nascimento Miranda).

Apesar desses movimentos, ainda percebemos o quanto o Ifes Campus Serra, como Instituição Pública, precisa estabelecer outras relações no território serrano, como expõe Marta Falqueto abaixo:

[...] nós tínhamos um movimento de criação das associações de moradores, dos movimentos populares, movimento pela saúde e educação aqui na Serra. Eles (os estudantes universitários) viam, acompanhavam, ajudavam a refletir as ações, e promover ações. [...] eu sempre defendi que **os espaços de educação pública precisam dar um retorno para sociedade porque, quem alcança esses espaços de formação gratuita, quem paga é toda sociedade**, então até quando eu fui fazer a faculdade já tinha meus cinquenta anos quase, e eu defendi que **pelo menos uma parte depois de formado ou durante o período de formação, uma parte do seu tempo, das pessoas, fosse de prestação de serviço à comunidade, gratuitamente, como voluntariado** (Marta Falqueto, grifo nosso).

[...], eu fico muito preocupada, até que eu falo: **questão da UFES, do Ifes, do meu ponto de vista, eu questiono muito. Tem muitos anos é que eles deveriam dar um retorno para comunidade, afinal de contas eles são filhos da comunidade, afinal de contas eles são mantidos por essa comunidade, então eles deveria (sic) está dando mais, na realidade [...]**. (Marta Falqueto, grifo nosso).

Dessa maneira, nos perguntamos: em meio aos processos de formação, gestão e trabalho, como criar condições para que outras relações de acesso e permanência possam ser tecidas, em meio aos ares que se instauram nesse campus de educação profissional, que buscam realidades díspares, tais como “a excelência e a construção de uma sociedade democrática, justa e sustentável”²⁷?

Notamos que na rotina de aulas das disciplinas do EMI, os conteúdos são ministrados, com a realização de simulados, com motivação e preparação para o

²⁷ Esta frase faz parte da “Missão e Valores” do Ifes Campus Serra (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. CAMPUS SERRA, 2016c).

ENEM²⁸. Já no Ensino Superior, os estudantes são ranqueados desde seu ingresso pelo SISU²⁹, passando pelos coeficientes acadêmicos como pré-requisitos e/ou referência para matrícula nas disciplinas, assim como para a entrada nos projetos de pesquisa e extensão. E ao fim da formação acadêmica, a prova do ENADE³⁰, compõe a avaliação dos cursos, produzindo rankings diversos em que disputam os futuros estudantes.

Estamos na era do *empreendedorismo de si*³¹, em que cada estudante é unicamente o responsável por seu processo formativo. Essa proposta inicia desde seu ingresso, e permanece durante toda sua permanência. O objetivo é sair com êxito, apto para atuar em uma empresa de ponta tecnológica, com estímulo de criação de *start up* e soluções tecnológicas, da *formação-investimento*, em uma busca incessante pela aquisição e desenvolvimento de *habilidades e competências*, em prol do *autodesenvolvimento*, levando a concentração dos esforços no alcance dos objetivos, conforme podemos ver materializados em documentos institucionais que orientam a organização de um de nossos cursos de ensino médio integrado.

Salienta-se ainda a importância do **empreendedorismo** como forma de desenvolver no aluno as habilidades necessárias para aproveitar as oportunidades, podendo gerir seu próprio empreendimento, bem como atuar de forma empreendedora em suas atividades em Indústrias/instituições (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. CAMPUS SERRA, 2016e, 2016f, grifo nosso).

Em meio a essa realidade, os *estudantes nos interpelam*. São eles que nos instigam a criar outros movimentos.

Atualmente, temos no Campus Serra cerca de 1.300 estudantes regularmente matriculados. Estes se declaram predominantemente como homens (79%),

²⁸ O ENEM é o exame que faz parte do SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior) e cujo objetivo é avaliar a qualidade dos cursos de formação superior.

²⁹ O Sistema de Seleção Unificada (SISU) é o sistema informatizado do Ministério da Educação por meio do qual as instituições públicas de ensino superior oferecem vagas a candidatos participantes do Enem (BRASIL, [2020]).

³⁰ O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) é um exame que faz parte do Sinaes (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior) e cujo objetivo é avaliar a qualidade dos cursos de formação superior (BRASIL, 23 ago. 2019).

³¹ O conceito 'empreendedorismo de si' é citado por Daros (2016) e faz contraponto ao 'cuidado de si' proposto por Foucault, provocando nossa reflexão quanto à forma como este 'o cuidado de si' tem sido ditado pela lógica empresarial neoliberal. Iremos falar mais sobre o conceito em nosso próximo capítulo.

moradores do município da Serra (62,3%), seguidos dos outros municípios da Grande Vitória (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. CAMPUS SERRA, 2020a).

Como temos a maioria de nossos estudantes serranos, o que nos chama atenção é como esses estudantes se identificam quanto a sua cor e raça. Primeiramente como 'pardos', com 44%, seguidos dos estudantes brancos, que representam 39%, e somente 10,6% se declaram de cor /raça 'preta' (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. CAMPUS SERRA, 2020a).

Ao falarmos da PAE, os marcadores de cor/raça e de gênero não são ressaltados como informações relevantes nos processos de trabalho na assistência estudantil, nos dando pistas de como as práticas racistas e sexistas constroem nosso cotidiano escolar e deixam marcas que são sorrateiramente desconsideradas no processo formativo vivenciado pelos estudantes e familiares.

Infelizmente, notamos que a realidade dos estudantes fica estreitada sob o olhar da 'vulnerabilidade social' e seus efeitos biopolíticos, em que lidam cotidianamente com algumas fragilidades de saúde, como diabetes, hipertensão, bem como com questões do âmbito da saúde mental.

Muitas famílias participam do programa de transferência de renda, Programa Bolsa Família, com membros que apresentam vínculos frágeis de trabalho, como autônomos. Em grande parte delas, a renda familiar provém somente da atividade de estágio, e existem muitos familiares desempregados que recebem ajuda financeira de parentes próximos. Um dado significativo também é que a maioria das contas de água e luz está com reaviso de vencimento, o que significa que há contas pendentes de pagamento.

Nessa realidade de vida, conciliam seus cursos, muitas vezes, com outros estudos (ensino médio, cursos superiores e cursinhos pré Enem), e também com trabalho formal/informal, estágios de formação profissional, rotina doméstica, aulas de idioma, esporte, atividades religiosas, cuidado dos filhos(as) e de parentes acamados e até hospitalizados.

Toda essa jornada de aposta na formação escolar como alternativa a sua realidade e percurso de vida, produz mais fôrmãs do que formas de ser-existir muitas vezes aprisionantes, paradoxalmente provisórias e fugazes, que individualizam os sujeitos-estudantes-trabalhadores-familiares, condicionando-os a uma realidade de responsabilização e culpabilização por sua *felicidade, destino e sucesso acadêmico-profissional*, desconsiderando todo o contexto social-econômico-político-subjetivo que (n)os engendram.

Como propor atividades e ações em meio à matriz curricular e ao intenso e sacrossanto Calendário Acadêmico?

Como compor a Vida em meio à rotina-de-vida - conciliar as disciplinas, os trabalhos interdisciplinares, o estágio, o curso de língua estrangeira, as atividades de esporte e lazer, o convívio com a família, na intenção dos objetivos e valores de cada estudante?

Nos dias de luta, dias de glória, como diz a canção³², “[...] quanto mais a gente rala, mais a gente cresce [...] e [...] a vida me ensinou a nunca desistir. Nem ganhar, nem perder, mas procurar evoluir [...]”, sentimos que os estudantes buscam se esgueirar em meio às duras engrenagens da tão sonhada formação técnica e profissional que o Ifes representa, porém, essa *ousadia* deixa marcas.

Marcas que transparecem em seus olhares, jeitos de ser e conviver, nos sentimentos de frustração, impotência, incapacidade e fracasso, no isolamento e busca de abrigo nos jogos eletrônicos e no uso intenso das redes sociais; no sofrimento psíquico expresso no lamento “antes do Ifes, eu tinha Vida!”; na intensa produção de sintomas como aceleração, ansiedade, insônia, tristeza, potencializando fragilidades anteriores como ideações suicidas e automutilação, vivenciadas por jovens estudantes em plena Escola. Tais demandas criam um lugar-armadilha para a *prática psi* voltada para o acolhimento, cuidado e escuta dos sujeitos, mas correndo o risco de desresponsabilizar o espaço escolar como também parte dos processos de construção do sofrimento, fortalecendo a individualização e

³² Canção ‘Dias de Luta, Dias de Glória’, composta por Chorão. A escolha não foi aleatória: esta canção foi citada pelos estudantes identificando-a com seu processo de formação no Campus Serra.

culpabilização dos estudantes, 'que têm que aprender que precisam amadurecer e dar conta'!

Dada essa realidade, nos perguntamos:

Como compor outros modos nestes jeitos de viver e existir cotidianamente (im) (com)postos por todos nós na Educação Profissional e Tecnológica?

Como ocupar este lugar como Trabalhadora Psi, pondo em análise o que (re)produzimos e o que podemos produzir?

Nossa aposta é que esses mesmos *estudantes* inventam todos os dias outros jeitos de existir e compor suas vidas, interferindo nos processos de formação, gestão e participação do Campus Serra.

3 A PARTICIPAÇÃO E(M) SEUS MÚLTIPLOS CAMINHOS

A inutilidade de nossa política não está sem relação com a inutilidade de nossa linguagem política.

Palavras que têm encarnado potentes figuras da comunidade humana e que têm desencadeado gigantescos modos de subjetivação e coletivos, palavras como 'liberdade', 'igualdade', 'povo', 'cidadania' ou 'democracia' estão em um estado tão deplorável que quase não nos dizem nada a ninguém. [...]

Esforçamo-nos continuamente em ressignificá-las, em dar-lhes uma força crítica, em inserir nelas e em expressar com elas nossa vontade de viver.

Larrosa (2017, p. 246)

Nosso percurso de pesquisa tem se efetivado em nosso caminhar. Foi vital acolher novas rotas, perceber outros tons, imprimir outros ritmos e vislumbrar novas paisagens como trabalhadora-pesquisadora.

Buscamos conversações com Dona Rosa e Marta, conhecendo o território da Serra, a partir de memórias e histórias de luta e participação social dos movimentos populares que re-existem no município, suscitando outros movimentos em nosso campo de trabalho - o Ifes Campus Serra.

Conectada a nosso percurso como Trabalhadora Social-Estudante de Mestrado-Pesquisadora, vivemos movimentações intensas. Frente aos cortes de verbas, participamos de atos em que pudemos acessar e acompanhar algumas irreverências estudantis - como o Jornal 'NO MURO' - e dali tecemos também conversas intencionadas com nossos estudantes, que iremos compartilhar no próximo capítulo.

No campo das Políticas de Educação, seguimos com estas memórias, entre apostas e alianças, num exercício de irmos além das palavras de ordem e dos clichês, pois muitas vezes elas acabam por se “[...] tornar meras palavras, gastas pelo uso” (LARROSA, 2017, p. 247) e nos fazem andar em círculos ao redor da ‘participação’, exaltando-a, onde lá permanece como noção idealizada por nós e como princípio ‘em si’ que permeia e legitima hermeticamente o processo de gerenciamento-gestão democrática do Ifes, com seus mecanismos e ritos prescritos.

Precisamos seguir como nos interroga Orlandi (2002, p. 1): “[...] que estamos ajudando a fazer de nós mesmos? [...]” E colocar em análise nossa implicação³³ ético-política como Trabalhadora-Psicóloga-Pesquisadora, a fim de considerar que nosso fazer é cotidianamente atravessado por diferentes Instituições³⁴. Além disso, é preciso estar atenta às realidades que elas produzem, fortalecem e enunciam, trazendo para o “[...] campo de análise sentimentos, percepções, ações, acontecimentos até então considerados negativos, estranhos, como desvios e erros, que impediriam uma pesquisa/intervenção de ser bem sucedida [...]” (COIMBRA; NASCIMENTO, 2008, p. 143-153).

Em meio às práticas³⁵ de participação, nosso desafio é continuar a produzir deslocamentos nessa realidade que vivemos, muitas vezes de forma prescrita e linear, e que cotidianamente promovem, (nos) envolvem e (nos) convocam a participar também no espaço da Escola:

A participação de representantes de toda comunidade acadêmica garante que um conselho de escola seja efetivamente democrático? De qual democracia estamos falando?

A participação é um aspecto indispensável para a gestão democrática?

Por que insistimos que servidores, estudantes, familiares precisam participar e que sejam proativos, propositivos e colaborativos na gestão da Escola?

Qual o sentido de nos queixarmos que os estudantes e servidores não participam das pesquisas e avaliações institucionais?

Como participamos de algumas decisões em detrimento de outras no cotidiano escolar?

A Participação na Escola - Como e com quem ela acontece?

³³ Implicação, a partir da proposição da Análise Institucional, compreende que “[...] estar implicado (realizar ou aceitar a análise de minhas próprias implicações) é [...] admitir que sou objetivado por aquilo que pretendo objetivar: fenômenos, acontecimentos, grupos, ideias, etc.” (ALTOÉ, 2004, p. 147-148).

³⁴ Instituição trata das “[...] relações e campos de forças instituídos e produzidos como naturais que se opõem a outros campos de forças instituintes”. (COIMBRA; NASCIMENTO, 2008, nota de rodapé). Neste sentido, para a Análise Institucional, o conceito de instituição difere do de organização ou estabelecimento. Instituições são práticas sociais, produzidas historicamente e naturalizadas por um processo de esquecimento institucional acerca desta produção. Tal processo de naturalização faz com que passemos a considerar que tais práticas são inerentes à vida social, são naturais, são verdades absolutas e inquestionáveis.

³⁵ Em conformidade com Foucault, como *práticas* compreendemos como um conjunto de procedimentos e discursos que ‘dizem’ e ‘veem’ os sujeitos e os objetos, no mesmo movimento em que criam verdades sobre eles (OLIVEIRA, 2004).

Nesta problematização, notamos que a participação e sua conexão com a gestão democrática nos apontam certa produção de lugares-saberes-poderes que edificam verdades, sustentam e estimulam repetidamente nosso ato de participar, numa obediência ativa como parceiros importantes na construção desta lógica democrática e participativa.

Nas conversações e movimentações vividas, fomos percebendo que os terrenos em que o conceito 'participação social e política' se dão, também são fermentados por outras noções fundamentais, tais como cidadania, democracia, pelo surgimento do sujeito-cidadão, pela sociedade neoliberal, sociedade civil, políticas públicas e controle social, o que nos aproxima, especialmente, dos processos de formação e gestão e de seus diferentes sentidos assumidos e vividos na Educação.

De antemão, comungamos com Barros e Barros (2007), na aposta que os processos de formação-gestão-trabalho são indissociáveis, produzidos como *viés* de um mesmo processo. Porém, para fins desta dissertação nos propomos a falar especificamente sobre as conexões entre a participação, formação e gestão.

Neste intento, nos aproximamos de autoras e autores que dialogam em concepções filosóficas que concebem a realidade, a existência em sua potência de variação, que é engendrada sócio-historicamente, com as marcas, jeitos e ritmos de seu tempo e lugar.

Na tentativa de nos afastarmos de concepções hegemônicas que nos governam e compreendem de forma fixa e modelizada, a existência, que trata como equivalentes as noções de subjetividade e indivíduo, produzindo conceitos universais, naturalizados e imutáveis, preferimos não falar de 'indivíduo', nem 'sujeito' e sim da *produção de subjetividade* que se realiza em um plano histórico-político, que gera uma multiplicidade de modos de existências, ou seja, modos de agir, de sentir, de dizer o mundo. Desta processualidade, emerge a forma-sujeito como efeito (TEDESCO, 2006).

Desse modo, ao falarmos deste plano de produção da realidade é preciso considerar seu caráter político, bem como as relações de poder que o compõem e, em especial, as relações de forças implicadas neste processo de produção.

Esta gênese, resultado de formações políticas, atravessa todo o plano das empiricidades: são as práticas discursivas e não-discursivas. O olhar e o dizer a realidade são práticas ao mesmo tempo produzidas e produtoras daquilo que tomamos como realidade (TEDESCO, 2016, p. 360).

Na *intuição fundamental de Foucault* (RODRIGUES, 1999) reconhecemos que não existem objetos naturais e que não temos a intenção de buscar sua origem ou formas ditas mais corretas, e sim conhecer os territórios e interlocutores em que a participação vem se fazendo, seus possíveis efeitos nas paisagens mais costumeiras e conhecidas: entrelaçada à noção de cidadania, na atuação dos cidadãos no Estado Democrático de Direito e, sobretudo, no processo de gerenciamento das Políticas Estatais e de Governo, em meio à máquina de Estado, situadas no campo da Educação.

Partimos do exercício de Fonseca (1997) que traça sua análise pelos ‘avessos da cidadania’, na tentativa de afirmá-la como *produção* histórica, como um modo de subjetivação, já que “[...] a subjetividade é essencialmente modelada e fabricada no social” (GUATTARI; ROLNIK, 1986, p. 31). Ela percorre um minucioso caminho desde a formação do Estado Moderno, em meio ao ideário liberal europeu, até o Brasil Contemporâneo³⁶.

A composição do ideário liberal europeu produziu uma noção de *cidadania* que lhes corresponde: a *renúncia do próprio poder* em favor da oferta da segurança: o *consentimento* em delegar esse poder como garantia de preservação da sua propriedade privada e a *dispensa desse poder* em nome de uma *vontade geral* (FONSECA, 1997). Desta combinação é que emerge a *cidadania ocidental e moderna*, como expressão máxima desta *aquisição* e conseqüente *entrega*, noção que vai sendo espriada como modelo hegemônico, supostamente válido para toda e qualquer sociedade (FONSECA, 1997).

³⁶ Para mais detalhes, vale a pena a leitura da dissertação de Denise Farias da Fonseca, sob o título ‘**Avessos da Cidadania - um Exercício Analítico**’, sob a orientação do Professor Peter Pál Pelbart em 1997.

No Brasil, essas composições cidadãs tomam caminhos e olhares diversos. Muitos autores se dedicam a explicar a experiência brasileira, a partir de modelos importados do Ocidente, destacando que “[...] a conexão das ideias liberais com a tradição colonial escravista brasileira vai, conseqüentemente, produzir obstáculos para o desenvolvimento da cidadania no Brasil” (FONSECA, 1997, p. 6).

Nossa atenção se volta para elementos de cidadania aqui no Brasil, onde nossa herança colonial e escravocrata produz um confronto de forças - uma suposta ‘matriz cidadã’, expressa por normativas, códigos de postura, que visam o ordenamento e a higiene social, vislumbrando o progresso da Nação, tendo o trabalho como meio para ‘transformar’ os pobres e ex-escravos em cidadãos e daí controlar a recém-formada classe trabalhadora (FONSECA, 1997).

Esse mesmo movimento forja uma noção de cidadania e participação *restrita*, limitada aos ricos, sendo excluídas as mulheres, escravos e pobres e, em especial, gera a despotencialização das lutas e movimentos empreendidos pelas camadas populares, numa perversa conexão entre pobreza e periculosidade, legitimando desse modo, desde o Período Republicano no solo brasileiro, ações violentas por parte do Estado voltadas a essa parte da população (FONSECA, 1997).

Nessa esteira, chegamos aos anos 30 com o Estado Brasileiro optando por ‘conceder’ direitos trabalhistas e políticos, a fim de fortalecer as forças paternalistas materializadas na Era Vargas e, acima de tudo, amortizar as forças antagonistas existentes nos movimentos operários e sociais presentes na época (FONSECA, 1997).

Com o fortalecimento desse Estado ficam evidentes as estratégias de disciplinarização e infantilização do corpo social, com a cristalização da noção de cidadania como *aquisição*, que gera elementos importantes para a chegada do neoliberalismo, que já está à espreita dos mercados brasileiros, pois a lógica neoliberal opera alimentando a relação de dependência com o Estado (FONSECA, 1997; GUATTARI; ROLNIK, 1986).

Nesta perspectiva, Fonseca (1997) ressalta:

[...] que os efeitos do conjunto heterogêneo de discursos e de práticas que vão objetivar as diferentes formas de cidadania no Brasil precisam ser analisados segundo sua produtividade e sua função estratégica. Trata-se do interesse pelo tipo de técnica que fazem funcionar, pelo modo como algumas formas são valorizadas e outras não. De interrogar até que ponto quando as reivindicamos e as utilizamos, veiculamos, sem perceber [...] (FONSECA, 1997, p. 66).

Deste modo, precisamos compor a produção da noção de cidadania no Brasil em meio à modernização do país e seus respectivos 'avanços' vinculados ao desenvolvimento do capitalismo e da dominação do capital estrangeiro (FONSECA, 1997). Tal conexão, engendrada pelos interesses dominantes, produz que o Brasil, após o término da ditadura de Vargas em 1946, passasse a viver em regime com ares de 'democracia'. Mas marcado, contraditoriamente, por práticas autoritárias presentes em normativas, condenando greves, proibindo votos de analfabetos, conservando a discriminação racial e de gênero (CHAUÍ, 1993, p. 50, apud FONSECA, 1997).

Fonseca (1997) observou que no início da década de 60 alguns movimentos sociais se fortaleceram “[...] com o apoio e consentimento governamental” na busca pela “conscientização popular” (FONSECA, 1997, p. 68), para preparar as massas, visando o ingresso no ‘processo revolucionário’. Frente a isso, mesmo que incentivado pelos anseios populistas e desenvolvimentistas, aconteceram movimentações e contrapontos aos grupos dominantes e ao capital estrangeiro, cabendo às produções culturais, sindicais e aos movimentos sociais problematizar temas importantes, como “[...] os mitos do nacionalismo e do povo, a modernização e a democratização, e os projetos de tomada do poder” (COIMBRA, 1995, p. 5).

Esse contexto não perdurou muito, pois a aliança populista acabou por não ser mais interessante para as relações Brasil-capital estrangeiro, prevalecendo dessa forma, os interesses dominantes e do capitalismo internacional. Coube às Forças Armadas operarem essa realidade, tendo como aliados a figura da família, a presença de Deus, a noção de propriedade e a militarização do corpo social, se fazendo presente nas prisões, na prática da tortura e no extermínio (FONSECA, 1997).

Muitos dispositivos foram criados para dar corpo a essas forças, como por exemplo, a promulgação de legislações específicas a fim de preparar o país para o exercício

da cidadania, através da Educação Cívica e a potencialização da Segurança Nacional, por meio do Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968, para assegurar a manutenção dos interesses econômicos dominantes, sob a prerrogativa de buscar 'o bem comum', alicerçado no prometido desenvolvimento econômico-social (FONSECA, 1997).

Concomitantemente, seguindo os ares desenvolvimentistas internacionais, a aliança da burguesia local com o imperialismo norte-americano, fortaleceu a ditadura empresarial e os militares, se espraiando para os equipamentos sociais, em especial para as Escolas, ao instaurar reformas da pré-escola à pós-graduação, tendo o ideário do capital humano como concepção, que trataremos com mais detalhes a frente deste capítulo (FRIGOTTO, 2015).

Aquela noção de 'cidadão' como *aquela que precisar fazer por merecer* para receber os 'benefícios' da cidadania foi superada pelo Ato Constitucional, que define o 'cidadão' como *aquela que precisa saber se comportar e obedecer ao regime para se manter em 'segurança'*. O Estado passa a estar legitimado no uso das forças repressivas, em nome da moral, prevalecendo o ordenamento social, com vistas ao progresso prometido, numa realidade de atraso e de extrema opressão vivenciadas (FONSECA, 1997).

Essas forças têm como expressão máxima de contradição e autoritarismo o disfarce ao Golpe de Estado de 1964, denominando-o como 'Revolução' (FONSECA, 1997), fato que, inclusive, vem sendo mencionado pelo atual presidente, eleito em 2018, retomando o paradoxo e ironia do 'destino' brasileiro.

Coimbra (1995) compartilha que na primeira metade dos anos 70 havia a presença de movimentos sociais, de lutas cotidianas, de pequenas conquistas associativas e a resistência de setores operários, que promoveram alguns desvios e afrontas ao governo militar. Para esses movimentos, os fins foram diversos - uns massacrados, enquanto outros incorporados aos modelos hegemônicos - como muitas das políticas sindicais instituídas nessa época, que seguem o caminho do desenvolvimento e da segurança nacional.

Esse processo de impedimentos e imposições às atividades do corpo social será especialmente complementado pela disseminação de valores e discursos “[...] voltados para o consumo, para a ascensão social e para ideais de modernização - o ‘milagre brasileiro’” (FONSECA, 1997, p. 72).

Conduzindo, desta maneira, uma perversa e obscura relação entre o *progresso* e os *mecanismos de controle social*, alimentando a esperança num futuro melhor, em meio ao medo de vivenciar o tempo presente, legitimando a ordem hegemônica vigente (FONSECA, 1997).

Posteriormente, ainda em meio à ditadura militar, mesmo que tenha sido divulgada a ideia de que “[...] os movimentos sociais e populares só teriam restabelecido sua força após a instalação da chamada abertura política” (FONSECA, 1997, p. 73), emergem contra o regime ditatorial diferentes movimentos sociais que compõem toda uma rede estratégica coletiva de resistência, visando a “[...] luta por liberdades democráticas, pela conquista de espaços, de canais de abertura a expressões e valores diferentes dos impostos pela ditadura militar” (MONTEIRO et al., 2006).

As lutas aconteciam frente a uma realidade em que o ‘milagre’, fez diminuir o pão e aumentar a dívida externa, deixando “[...] o país mergulhado na recessão, no arrocho salarial, na pobreza material e psíquica [...]” (FONSECA, 1997, p. 74), chegando aos anos 80 num período de profundo agravamento das desigualdades sociais.

Essa década foi palco de intensas mobilizações na luta pela democratização do Estado e da sociedade, intensificando o debate sobre as políticas executadas pelo Estado de forma ampliada. Desde o questionamento de seu padrão histórico de execução, via seletividade, fragmentação e exclusão, como também dos processos decisórios na definição das prioridades e modos de gerir as políticas e programas (RAICHELIS, 2006).

Fonseca (1997) se apoia em pesquisas de Coimbra (1995), para afirmar que:

[...] será em pleno período da ditadura militar que surgem no Brasil novas expressões coletivas que não vão se enquadrar no projeto militarista de

modelização do corpo social. Práticas que foram gestadas na periferia das grandes cidades, nos bairros, nos locais de trabalho e que vão conseguir inventar - ainda que em meio a tantas adversidades - outras relações político-sociais e, conseqüentemente, vão produzir uma nova correlação de forças na formulação da noção de cidadania (FONSECA, 1997, p. 73).

Na composição desta rede, emerge a diversa *sociedade civil* com seus diferentes atores e interlocuções, voltada à “[...] reivindicação de bens, serviços e direitos sociopolíticos negados pelo regime político vigente [...]” (GOHN, 2005, p. 71, apud PAULINO, 2009b, p. 15), a fim de fomentar a abertura de espaços públicos³⁷ no interior deste Estado autoritário e centralizador, tendo a *fragmentação e diversidade* como meios para produzir desvios no corpo social (FONSECA, 1997), como também destacado por Coimbra (1995):

[...] estes movimentos vão atravessar o campo da saúde, da educação, do transporte, da habitação, do trabalho, da ecologia, etc., tendo que se chocar, inúmeras vezes, com a rigidez dos modos de subjetivação dominantes, inclusive nas práticas de militância e nas organizações sociais (COIMBRA, 1995; p. 40).

Estes *novos personagens que entram em cena*, de forma molecular, diversificam e potencializam o *espaço público*, advindos de diferentes contextos, em oposição à repressão e ao descaso com as necessidades da sociedade (SADER, 1988), como compartilhou Marta Falqueto:

[...] sempre fui da comunidade eclesial de base quem é que dá pra nós a inspiração, a motivação para entrar nos movimentos, porque até o estudo que a gente fazia era da teologia da libertação com o método de ver, julgar e agir, então não adiantava nada você olhar a realidade, refletir sobre ela e deixar pra lá, a gente tinha que fazer alguma coisa, dessa inspiração, dessa vivência, dessa experiência, [...] (Marta Falqueto).

Heckert (2004) faz menção aos estudos de Sader (1988) e destaca que estas *movimentações* foram mobilizadas por necessidades concretas vivenciadas pelas camadas populares - trabalhadores da construção civil, donas de casa,

³⁷ A noção de espaço *público* e sua diferenciação de estatal, governamental, privado é campo de disputa política-conceitual em diferentes direções ético-políticas. Para alguns autores, como Raichelis (2006, p. 07) “[...] funda-se numa visão ampliada de democracia, tanto do Estado quanto da sociedade civil, e pela incorporação de novos mecanismos e formas de atuação, dentro e fora do Estado, que dinamizam a participação social de modo que ela seja cada vez mais representativa dos segmentos organizados da sociedade, especialmente das classes dominadas”. Porém, compreendemos *público* como um exercício ético-político que busca a ampliação da coletivização das ações, com participação social e política, em meio aos processos de gestão das políticas estatais e de governos estabelecidas, considerando as demandas e necessidades dos sujeitos envolvidos. Daremos continuidade a este debate, no prosseguimento deste capítulo (BENEVIDES; PASSOS, 2005; BARROS; PIMENTEL, 2012).

trabalhadores da fábrica e do campo, moradores das áreas periféricas - que romperam com práticas clientelistas, nos costumeiros 'favor' ou 'benesse' do Poder Público, operadas pelas forças hegemônicas, afirmando outros modos de intervenção nesta realidade social, para além da afirmação da luta por direitos sociais básicos. O exercício de autonomia acontecia na intenção de favorecer interferências nos modos de funcionamento dos equipamentos públicos, como por exemplo, a Escola, que não bastava existir e sim como a população poderia e deveria participar de seus processos decisórios, desde a aquisição da cadeira, do tipo de merenda escolar até a prática docente em sala de aula.

Desse modo, o contexto brasileiro favoreceu que militantes dos anos de 1960 e 1970 se aliassem a pessoas sem percurso anterior de *participação social e política*, produzindo novas alianças que fundaram organizações, em busca de outros direitos, visando muitas vezes “[...] uma cidadania baseada no reconhecimento dos direitos da população” (PAULINO, 2009, p. 16), que buscava afirmar outros valores e práticas sociais:

Os movimentos sociais populares expressaram a necessidade de construção de um novo paradigma de ação social fundado no desejo de se ter uma sociedade diferente, sem discriminações, exclusões ou segmentações” (GOHN, 2001, p. 203, apud PAULINO, 2009a, p. 16).

Essa construção acontece em um exercício de ruptura da ‘ideia demagógica-liberal de doação’, que desqualifica os enfrentamentos entre as diversas forças, as (re)incorporam e as diluem, visando o dito fortalecimento da representação política instituída e das instituições de poder já estabelecidas (FONSECA, 1997).

Apesar de ainda serem marcados pela lógica da representação partidária, trazem de forma inédita outra forma de pensar e fazer política, enfatizando “[...] o cotidiano, o pequeno, o invisível, o capilar, a política vai se expressando positivamente nesta dimensão microfísica que antes era desconsiderada pelos movimentos de resistência[...]” (MONTEIRO et al., 2006, p.10), como analisa Marta Falqueto em relação ao modo como a Sociedade se implica no processo de mudança:

[...] porque nós também defendemos que a sociedade que não se mobiliza, não se organiza não se movimenta, não resolve seus problemas, não

encontra as soluções para os problemas, principalmente das políticas públicas mais concretas para aquelas pessoas que são excluídas de tudo e de toda sorte da vida: desempregados ou sem moradias, sem saúde etc., [...] (Marta Falqueto).

Neste ponto de vista, frente à crise e questionamento da representação política, a modalidade participativa da democracia povoava o debate, sendo difundida a ideia de que o cidadão deveria ir além do exercício do voto, tomando parte das decisões políticas. Este discurso foi propagado e se tornou “[...] palavra de ordem de governantes e governados, empresários, comunicadores, intelectuais, em suma, da chamada sociedade civil” (TOTORA, 2006, p. 242).

Essa *nova cidadania*, a partir da década de 80, foi sendo assimilada nos espaços institucionais e incorporada enquanto luta pela conquista de direitos a serem assegurados a todos e se tornou tão evidente que sua presença está marcada na Constituição de 1988, “[...] quanto na sua veiculação nos meios de comunicação e na presença marcante nos discursos e plataformas eleitorais” (FONSECA, 1997, p. 74).

Esta conjuntura favorece a redefinição das relações entre democratização e representação dos interesses populares nas decisões políticas [...].
[...] A luta que se travou na Constituinte em torno da definição de novos processos e regras políticas capazes de redefinir as relações do Estado com a sociedade, no sentido de criar uma nova institucionalidade democrática (RAICHELIS, 2006, p. 5).

Neste caminhar, Dagnino (2004a) ressalta que:

[...] o restabelecimento da democracia formal, com eleições livres e a reorganização partidária, abriu a possibilidade de que esse projeto, [...] pudesse ser levado para o âmbito do poder do Estado, no nível dos executivos municipais e estaduais e dos parlamentos [...] (DAGNINO, 2004a, p. 141).

Dagnino (2004c) aponta que essa nova configuração acontece na tentativa de superar o antagonismo e embate que marcaram a relação Estado-Sociedade anteriormente, dando espaço ao exercício de uma ação conjunta, buscando um aprofundar no processo ‘democrático’, como Marta Falqueto vivenciou concreta e ativamente na Serra:

[...] quando se conquista a democracia, nós trabalhamos demais pra conquistar na Constituição Federal, leis que poderiam humanizar mais, que a democracia se concretizasse, questão da educação, da saúde etc. Por exemplo, a reforma agrária, garantia do SUS, a gente colhia assinaturas

para poder fazer as leis passarem, [...] naquela época, nós tínhamos na Serra Sede as pessoas que faziam militância, tinha uma pessoa que tinha telefone, nem ela que tinha, os familiares que tinham. Aconteceu alguma coisa, precisava mobilizar. Aí, essa pessoa era acionada, ela ia sair de noite de bairro e bairro, falando com as lideranças o que tinha que fazer, daí dois dias a gente enchia aquela Vitória de gente! (Marta Falqueto).

Mas Titora (2006) faz contrapontos nesta realidade, apontando que:

A democracia representativa configurou-se na modalidade de política para disciplinar as populações que alçaram-se aos espaços urbanos no século XIX, transformando-as de minorias não-numeráveis em conjunto de maiorias numeráveis, contáveis e disciplinadas pelo sufrágio universal. Por sua vez, o partido foi o lócus para disciplinar a competição daqueles que aspiravam aos postos de governo (TOTORA, 2006, p. 242).

Neste contexto, em meio às capturas disciplinares do poder, as relações entre Estado e Sociedade Civil não são homogêneas e pacíficas, e sim, muitas vezes, orientadas por projetos políticos³⁸ assumidamente diferentes ou até mesmo disfarçadamente convergentes em suas intenções, para além da ideia maniqueísta e costumeira que concebe o Estado versus sociedade civil, como polos opostos e de interesses divergentes (DAGNINO, 2004c).

Dagnino (2004a) destaca que os movimentos e lutas pela democratização constituíram importantes *espaços públicos*, mas em paralelo a este exercício potencialmente democrático, foi ficando evidente o processo de encolhimento das ações Estatais e transferência gradual de suas responsabilidades para a Sociedade Civil, dilema perversamente vivido e percebido por eles, ao se questionarem: *em que direção ético-política nossa participação tem acontecido? Que valores e práticas que ela produz e abarca? Não seria mais interessante nos dedicarmos a atividades que priorizassem a organização e a mobilização da sociedade, em vez de atuarmos junto com o Estado?*³⁹

No Brasil, as ONGs se apresentam com ‘notória e recomendada’ competência técnica e inserção social e, por isso, as interlocutoras mais ‘competentes’ e ‘confiáveis’ na diversidade da sociedade civil. Essa realidade segue a tendência mundial de ‘onguização’ dos movimentos sociais, que propiciou a emergência do

³⁸ O conceito de Projeto Político pode ser compreendido num olhar gramsciano como o “conjunto de crenças, interesses, concepções de mundo, representações do que deve ser a vida em sociedade, que orientam a ação política dos diferentes sujeitos” (DAGNINO, 2004c, p. 96).

³⁹ Perguntas inspiradas nas falas de ativistas da sociedade civil citadas por Dagnino (2004a, 2004c).

chamado Terceiro Setor e das Fundações Empresariais, o progressivo abandono de vínculos das ONGs com os movimentos sociais, culminando nas práticas de marginalização e criminalização desses movimentos populares (DAGNINO, 2004a, 2004c).

Já a noção de *participação* também sofre rebatimentos da reconfiguração da sociedade civil, com a emergência da dita ‘participação solidária’, o fomento ao trabalho voluntário e à ‘responsabilidade social’ dos indivíduos e das empresas, como destaca Dagnino (2004c):

O princípio básico aqui parece ser a adoção de uma perspectiva privatista e individualista, capaz de substituir e redefinir o significado coletivo da participação social. [...] promovendo a despolitização da participação: na medida em que essas novas definições dispensam os espaços públicos onde o debate dos próprios objetivos da participação pode ter lugar, o seu significado político e potencial democratizante é substituído por formas estritamente individualizadas de tratar questões tais como a desigualdade social e a pobreza (DAGNINO, 2004c, p. 102).

Aliado a isso, na intenção de “[...] tornar-se parte ativa do processo de decisões que elabora as leis, que faz as políticas que norteia a atuação das Instituições e Órgãos estatais [...]” (RESENDE; ROSA, 2016, p. 43), diversos atores da Sociedade Civil constatarem que na maioria dos espaços abertos à participação, o que se espera deles é somente a implementação e execução de políticas promovidas pelo Estado, assumindo o seu papel, ao invés de compor o processo decisório quanto à formulação dessas políticas, tendo em vista que as instituições estatais admitem certo tipo de participação, num patamar restrito de influência dos cidadãos nos processos decisórios (DAGNINO, 2004a; RESENDE; ROSA, 2016).

Além disso, muitas entidades também não deram continuidade ao processo de participação, enfraquecendo a continuidade das lutas, como ressalta Marta Falqueto:

[...] como lá atrás, a igreja achou que por ter elaborado, né? Temos chegado um processo de democracia aonde a Constituição tinha ficado, não 100%, mas tínhamos ficado uma Constituição bacana, resguardando muitos direitos. Então a igreja, só que ela não tinha mais o papel aí de fomentar lideranças para o social, tinha que cuidar das lideranças para dentro. E aí, se formaram lideranças para dentro. Não tiveram a mesma capacitação da visão do todo e aí, sem tempo, não é que quisesse também, porque a inscrição foi agregando tantas coisas que as pessoas eu falo mesmo as comunidades pessoas todos os dias têm uma atividade para fazer na igreja (Marta Falqueto).

Existe um rito, um lugar, um limite, certa hora e jeito de participar, como destacam Resende e Rosa (2016):

[...] pode ser melhor entendida no contexto de exercício do poder dos participantes envolvidos, em seus processos de formação e constituição de seu lugar como cidadão. O sujeito político que participa do Estado faz em uma forma e conteúdo específicos, [...] essa participação é sempre disciplinada, guiada e regulamentada (RESENDE; ROSA, 2016, p. 43).

Nessa realidade, Heckert et al. (2006) ressaltam que a aposta na criação de canais institucionais de participação popular, como os conselhos de escola, conselhos de controle social das políticas, acabou por se concretizar como mera representação, tornando distantes os canais institucionalizados de decisão e da população diretamente envolvida com aquela Política.

A participação institucionalizada abriu espaço para alianças entre as lideranças comunitárias e os partidos políticos, possibilitando a cooptação destes líderes pelos aparelhos estatais, bem como burocratização das lutas populares, gerando certo esvaziamento dos movimentos organizados, com significativa redução na iniciativa de novas movimentações, que foram sendo reconstruídas, aos poucos, por meio de ações organizadas e fazendo outros usos dos próprios canais institucionais da política governamental, com elaboração de instrumentos que pudessem ser aliados das demandas populares, como “[...] abaixo-assinados, participação no processo de escolha dos diretores, passeatas, reunião nos bairros com a participação de representantes do governo, denúncias e utilização das vias do clientelismo e populismo por parte da população” (HECKERT et al., 2006, não paginado).

Deste modo, a participação pela via da representação, acontecia a fim de garantir a ordem, minimizando riscos de uma participação fora dos scripts, que possa gerar alguma mudança abrupta no rito e ordem estabelecidos (RESENDE; ROSA, 2016).

Esses desvios e produção de novos significados acontecem de forma radical e reduzem a *participação* ao gerenciamento das ações no âmbito das políticas de Estado e Governamentais, dando pistas de uma ênfase gerencialista e empreendedorista que se aproximava, se contrapondo à noção concebida no bojo do projeto participativo pelo princípio e exercício da ‘partilha efetiva do poder’ entre

Estado e sociedade civil, por meio do exercício da deliberação, no interior dos recentes espaços públicos (DAGNINO, 2004a).

Com a chegada da década de 90, numa realidade diversa e movediça, outras práticas já haviam sido semeadas:

[...] nem bem haviam sido dispersadas as forças que davam sustentação e legitimidade à ditadura militar, **começavam a ser engendrados novos componentes de subjetivação**, [...] **disseminados por todo o corpo social brasileiro**. Eram as sementes do neoliberalismo sopradas ao vento pelo chamado mundo desenvolvido, **fertilizadas [...], ainda no solo da ditadura** (FONSECA, 1997, p. 75, grifo nosso).

Notamos que as relações entre Estado e Sociedade Civil, nos modos como se constituem e funcionam os chamados Espaços Públicos e, especialmente nos diferentes sentidos ‘assumidos’ pelas noções de *sociedade civil*, *participação e cidadania*, tiveram papel fundamental na origem e materialização do projeto participativo no território brasileiro, mas também são parte constitutiva da implementação do projeto neoliberal (DAGNINO, 2004a, 2004c).

Temos, assim, para grande parte dos movimentos sociais no Brasil uma configuração onde **persiste a lógica dos lugares de poder e dos detentores de poder, como se com o desenvolvimento do capitalismo o poder não se exercesse em qualquer lugar, em todos os lugares cada vez mais de forma imanente, tendo no capital a expressão de força auto-produtiva [sic] dispersa por todo o tecido social** (MONTEIRO et al., 2006, p.11, grifo nosso).

Aqui no Brasil, o projeto neoliberal teve que produzir desvios de seu plano original e construir interlocução com seus ‘concorrentes’ nos espaços e mecanismos de participação, construídos e formalizados pela Constituição de 1988⁴⁰. Justamente através daqueles setores da sociedade civil “[...] que se engajam nessa aposta e passam a atuar nas novas instâncias de participação junto ao Estado [...]” (DAGNINO, 2004a, p. 147), produzindo também inflexões neste exercício de democratização.

⁴⁰ O exercício de democratização foi fruto de luta e movimentações dos grupos sociais, em que a *participação* foi ingrediente importante no texto da Constituição Federal de 1988, que formalizou mecanismos e práticas decisórias, como os plebiscitos, os conselhos das políticas a serem implantadas pelo Estado e, sobretudo por experiências exitosas de participação social, como os Orçamentos Participativos implantados nas Prefeituras Municipais no Estado brasileiro (DAGNINO, 2004b).

Dagnino (2004a, 2004c) evidencia que o *fomento e a prática de uma sociedade ativa, propositiva e participativa* acabam por convergir perversamente os projetos participativo e neoliberal, anteriormente antagônicos, que agora passam a caminhar juntos, pois:

[...] o que fica obliterado por este esquema de entendimento é a ideia de que um lugar de poder instituído, como o aparelho de Estado, funciona segundo certas lógicas e que ocupá-lo é, na maior parte das vezes, servi-lo na condição de operador de seus dispositivos e, nesta condição, o operador não muda a máquina, ele a faz funcionar. (MONTEIRO et al., 2006, p.11).

Resende e Rosa (2016) ressaltam que a *democracia participativa* não substitui a representação política, na verdade a complementa, contornando os impasses da ineficiência da administração pública versus a mistificação popular, indo ao encontro do que aponta Totorra (2006):

[...] problematizá-la é situá-la como um novo dispositivo de controle para conter os fluxos vivos que escapam, ou que os procedimentos majoritários de representação não conseguem conter. [...] Integrar as minorias às maiorias é um procedimento da democracia participativa. Os conselhos são organizados por segmentos, ou integram os diferentes segmentos no interior de um conselho. Identificar e incluir, eis as palavras-chave dos enunciados que vigem nos protestos e apelos do público. Leia-se capturar (TOTORA, 2006, p. 243).

Na realidade, não há garantia de ampliação da democracia neste processo de participação, pois persiste o conflito entre expandir a participação e manter o controle centralizado. Tendo em vista que a participação institucionalizada nos conselhos e presente nos meios de comunicação, através da interatividade, divide e molariza os fluxos que estão desterritorializados, identifica e transforma em 'direito' as forças coletivas moleculares e acaba por funcionar como um meio para legitimar a ordem do Estado, do governante ou das políticas de governo e estatal, fornecendo a validação necessária do script do Estado Democrático de Direito, neutralizando os dissensos (RESENDE; ROSA, 2016; TOTORA, 2006).

Esse processo de disciplina e condução de nossas atitudes e 'vontades' ocorre desde o século XVII, observado pelos estudos de Michel Foucault (1979). Foucault se dedicou a compreender os mecanismos de poder, suas táticas e estratégias, pelos quais somos organizados, disciplinados e (re) conduzidos, inclusive nos modos como nos percebemos como indivíduos e nas relações que estabelecemos

com o outro, pelo que ele nomeou *como governamentalidade* - este tipo de poder que governa os homens e a Vida, por meio de uma série de dispositivos, procedimentos, técnicas, saberes e Instituições, visando estabelecer o controle e a segurança (RESENDE; ROSA, 2016).

Os fios dessa rede de dominação e controle são inicialmente tecidos a partir do poder soberano, tendo como eixo central a relação soberano-súdito. Nesse mecanismo de poder, o governo se exerce mais “[...] sobre a terra e seus produtos do que sobre os corpos e seus atos” (FOUCAULT, 1979, p. 188), cabendo ao poder se referir à extração e apropriação dos bens e riquezas e se fundamentar na existência física do soberano, que tinha posse exclusiva pela produção e decidia mais sobre “[...] a morte do que gerir a vida” (FOUCAULT, 1979, p. 188).

Posteriormente, ainda de forma gradual e fazendo bom uso do dispositivo soberano, somos levados e inseridos em um ciclo de instituições de confinamento - como a Família-Escola-Fábrica - para extrair o máximo de nossa força de trabalho e, especialmente, nossa obediência e docilidade, lançando mão das disciplinas, como aparelhos sofisticados de saber-poder, que veiculavam um discurso apoiado na regra ‘natural’ para que os corpos façam o que querem, mas do *modo* como querem, com as técnicas e eficácia desejadas (FOUCAULT, 1979; DELEUZE, 2008).

Posteriormente, no século XVIII, acontece a integração desse conjunto de técnicas à biopolítica, a fim de atender uma demanda de mercado, passando do controle dos Indivíduos pelas disciplinas ao controle da espécie.

No Estado Moderno, a biopolítica emerge junto ao seu objeto ‘população’, buscando governar a vida, incluindo-a como parte constituinte do campo de ações das relações de poder, fazendo uso das ‘técnicas de dominação’ aliada às ‘técnicas de si’. Aqui, as chamadas políticas, conhecidas popularmente como ‘públicas’, são criadas para gerir a população (GUARESCHI; LARA; ADEGAS, 2010).

Neste sentido, notamos que o Estado moderno constrói a figura do sujeito de direitos - direitos civis, políticos, sociais, econômicos e culturais-, por meio de diferentes intervenções estatais e não estatais de intervenção nos fenômenos relativos à vida

da população. Esse processo “[...] aproxima diretamente Estado moderno, Políticas ‘Públicas’ e Sujeito de Direitos na construção do elemento subjetivo das políticas públicas” (GUARESCHI; LARA; ADEGAS, 2010, p. 337).

Com o desenvolvimento do capitalismo no Ocidente e, em especial, do modelo neoliberal adotado pelos norte-americanos, a partir do século XVIII, os princípios e vontades do funcionamento econômico foram diretamente ligados aos modos de experiência subjetiva, tendo como efeito a produção do *homo oeconomicus*, como elemento básico da razão governamental neoliberal. Um sujeito capaz de aderir de maneira autônoma e satisfeita às necessidades do mercado, passaria a crer que se expandir economicamente é sinônimo de sua liberdade e emancipação. Neste dispositivo neoliberal, a sociedade civil, de forma indissociável, seria um conjunto concreto cujo interior é composto ativamente pelo *homo oeconomicus* para poder administrá-lo convenientemente (FOUCAULT, 2008).

Dando continuidade a esses movimentos, o século XX, em especial após a Segunda Guerra Mundial, constituirá uma nova racionalidade de Estado, trazendo dentre outros efeitos, outras qualidades e atitudes do que viria a ser o *cidadão*.

O Capitalismo se reorganiza, expande suas fronteiras e se apresenta a partir de uma nova configuração, o chamado Capitalismo Mundial Integrado (CMI) (GUATTARI, 1985) que colonizou todo o planeta, nos forjando em seus modos de funcionar e controlar, num duplo movimento - no controle da produção de bens e relações sociais e na própria produção subjetiva, transformando-se numa “[...] imensa máquina produtiva de uma subjetividade industrializada e nivelada em escala mundial [...] sendo a base na formação da força coletiva de trabalho e da força de controle social coletivo” (GUATTARI; ROLNIK, 1986, p. 39)

O CMI ao consolidar os monopólios industriais torna visível outro modo de relação Estado-sociedade, que se materializa através das conhecidas políticas sociais, conduzidas por um emaranhado de diferentes instituições - os equipamentos coletivos. Esta capilaridade se instaura no tecido social a serviço da manutenção das novas castas burocráticas, disfarçadas naquilo que conhecemos como “direitos sociais”, instaurando seus mecanismos de infantilização, culpabilização e

segregação, como três funções utilizadas na produção da economia subjetiva capitalística, de forma a atrelar e manter o ordenamento social hegemônico (GUATTARI, 1985; GUATTARI; ROLNIK, 1986).

A subjetividade está em circulação nos conjuntos sociais de diferentes tamanhos: ela é essencialmente social, e assumida e vivida por indivíduos em suas existências particulares. O modo pelo qual os indivíduos vivem essa subjetividade oscila entre dois extremos: uma relação de alienação e opressão, na qual o indivíduo se submete à subjetividade tal como recebe, ou uma relação de expressão e de criação, na qual o indivíduo se apropria dos componentes da subjetividade, produzindo um processo de singularização (GUATTARI; ROLNIK, 1986, p. 33).

Nesta perspectiva, este novo modo da máquina de Estado, produz o *cidadão human'*, como aquele que se vincula prontamente à lógica capitalista na *sociedade globalizada de controle*, em que “[...] tudo e todos incluídos [...], marcados profundamente pelo modo indivíduo de subjetivação que afirma o consumo e a ascensão social como pré-requisitos de humanidade [...]” (MONTEIRO et al., 2006, p. 09) e se revela sob a máscara do *cidadão, o consumidor* (MONTEIRO et al., 2006).

Constatamos que a razão neoliberal se caracteriza, para além de uma ideologia, um tipo de política econômica, um sistema normativo que ampliou sua influência ao mundo inteiro, estendendo a lógica capitalista a todas as relações sociais e a todas as esferas da vida (DARDOT; LAVAL, 2016).

Nessa razão, o *mercado* se apresenta como uma *realidade construída* e não como dado natural, e como tal, precisa da *intervenção ativa* do Estado. Sua essência reside na concorrência e não na troca. Isto posto, construir o mercado significa fazer valer a concorrência como norma geral das práticas econômicas, cabendo ao Estado desempenhar sua missão, que vai além do papel de vigilância, e sim deve instaurar o princípio da concorrência e zelar por sua manutenção entre todos os agentes econômicos (DARDOT; LAVAL, 2016).

Além disso, o Estado não é somente vigilante desta ordem, é também submetido a ela: o Estado é obrigado a se ver como uma empresa, tanto em seu funcionamento como em sua relação com outros Estados. Ao Estado cabe construir o mercado,

como construir a si mesmo, de acordo com as normas mercadológicas (DARDOT; LAVAL, 2016).

Dardot e Laval (2016) ressaltam que a universalização da concorrência como norma ultrapassa as fronteiras do Estado e produz subjetividades, atingindo diretamente os Indivíduos em suas relações consigo mesmos: é a *governamentalidade empresarial* que acontece no plano de ação do Estado e se prolonga no modo *governo de si*, do *Indivíduo-Empresa*, ou seja, o Estado empreendedor deve, como os atores privados da Governança, conduzir indiretamente os indivíduos a se conduzirem como empreendedores de si.

Em vez de afirmar o direito ao emprego, numa sociedade em que já não há lugar para todos no mercado de trabalho, a regra é que cada indivíduo trate de produzir sua empregabilidade. Do mesmo modo, a ênfase não é mais a de adquirir uma determinada qualificação, pois esta está ligada ao emprego e a um conjunto de direitos contratuais e a sindicatos que zelam por eles, mas a uma formação por competências vinculadas ao mercado e referidas ao indivíduo (FRIGOTTO, 2017, p. 28).

A Empresa é promovida a modo de subjetivação: cada indivíduo é uma empresa que deve gerir e um capital que deve frutificar, concorrendo com os outros também concebidos como empresas de si mesmos (DARDOT; LAVAL, 2016), como também evidenciado por Frigotto (2015):

Há apenas lugar para os mais 'competentes', ou que desenvolvem, ao longo de sua vida, aquelas qualidades técnicas e psicossociais que interessam ao mercado. Cada indivíduo tem que isoladamente negociar o seu lugar e moldar-se às necessidades do mercado e pelo tempo que o mesmo necessita. [...] Afinal, para a ideologia neoliberal, o sucesso depende do esforço e do investimento individual (FRIGOTTO, 2015, p. 220-221).

Desta maneira, o indivíduo deve como capital humano, empreender, criar. E não basta produzir, deve sim participar e colaborar para o melhor funcionamento do sistema, que adquire um formato mais próximo e adequado às preferências e expectativas dos cidadãos-consumidores-clientes-colaboradores. As mudanças antes não cogitadas, hoje são ansiadas e incluídas como parte do processo e constituição, capazes de aprimorar os mecanismos de (re)produção (DARDOT; LAVAL, 2016; RESENDE; ROSA, 2016)

Nas palavras de Frigotto (2015):

A formulação da noção de capital humano por Theodore Schultz emerge, por um lado, da crise das políticas keynesianas e da do Estado de bem-estar social, no combate à desigualdade entre nações, classes e grupos sociais e, por outro, da forma invertida dos intelectuais burgueses entenderem a natureza subjacente e estrutural da crise do capital e as políticas de enfrentamento. Ele concluiu, sem levar em conta o processo histórico marcado pela desigualdade entre as classes sociais e nações, que o investimento em educação é algo tão ou mais rentável que os demais investimentos (FRIGOTTO, 2015, p. 216).

Esta produção subjetiva do mercado, que culmina nos sujeitos empreendedores de si, também faz da razão neoliberal uma verdadeira razão do mundo, que corrói inclusive os fundamentos da própria democracia neoliberal, reduzida a um modo técnico de designação de seus governantes, tendo a ‘boa governança’ como assunto recorrente nos discursos das práticas gerenciais (DARDOT; LAVAL, 2016), como também é trazido por Coimbra e Nascimento (2007):

A sociedade contemporânea é percebida como o mundo livre, aberto, das liberdades democráticas, onde se glorifica o mito da mobilidade social, onde o indivíduo é percebido como aquele que, se possuir méritos, terá aprovação e reconhecimento, ‘vencerá na vida’. Assim, o grande contingente de excluídos teriam uma essência faltosa, seriam considerados marginais, desordeiros, danosos e pecadores. Da mesma forma, os contestadores, os não convencionais, os diferentes, os fora-da-norma, os transgressores e, mais do que nunca, os inventores, criadores e construtores de outros modos de viver e existir, também seriam indesejáveis, pois estariam habitando o território da falta, do ‘Mal’. Em suma, seriam perigosos (COIMBRA; NASCIMENTO, 2007, p. 169).

Dardot e Laval (2016) destacam que a Administração Pública adquire um caráter técnico-instrumental que forja realidades e gera a miséria necessária a alimentar esse jogo político e econômico, em que a lógica neoliberal se tornou:

[...] hoje a racionalidade dominante, não deixando da democracia liberal nada além de um envelope vazio, condenada a sobreviver na forma degradada de uma retórica ora comemorativa, ora marcial. [...] Essa racionalidade tomou corpo num conjunto de dispositivos discursivos, institucionais, políticos, jurídicos e econômicos que forma uma rede complexa e movediça sujeita a retomadas e ajustes, que formou inclusive seu próprio Sujeito (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 385).

Frigotto (2015) destaca que nesta concepção, temos um reducionismo da concepção de ser humano a uma mercadoria, ignorando as diferenças de raça, classe e gênero na produção da realidade e das desigualdades sociais, compreendendo a formação da realidade social de forma unilateral e linear, em que a ação pública não se apoia mais na existência do ‘sujeito de direitos’, mas em um

'ator autoempreendedor' que faz os mais variados contratos com outros autoempreendedores, como Dardot e Laval (2016) observam:

A figura do cidadão investido de uma responsabilidade coletiva desaparece pouco a pouco e dá lugar ao homem empreendedor. Este não se resume a representar o consumidor da lógica neoliberal, mas é o sujeito a quem a sociedade não deve nada, aquele que tem que se esforçar para conseguir o que quer e deve trabalhar mais para ganhar mais (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 381).

Como aliada nessa sociedade de controle e do Sujeito empreendedor do si, a grande Mídia se encarrega de transmitir, (re)produzir o “[...] pensamento midiático de consensualização de opiniões, ascendendo-a como opinião pública majoritária e legitimada [...]” (TOTORA, 2006, p. 244-245).

Dardot e Laval (2016) discutem que até então existia uma relação do cidadão com o bem comum ou bem público, conduzindo a participação direta dos cidadãos nas questões públicas, em especial nos momentos em que se está em jogo a própria existência da comunidade política, mas como destaca Passeti (2004):

A sociedade de controle nos convoca a participar democraticamente da economia dos programas. Ela nos faz acreditar que cada um detém o domínio da produção, numa fase, num instante, o saber do poder. Ao nos levar a constatar que participamos diretamente na construção da produção, aparece a perplexidade diante do risco de subversão, lado a lado com o incentivo à participação democrática. [...] A participação deve ser vivida por todos (PASSETI, 2004, p. 158).

Passeti (2004) ressalta que hoje estamos na era da convocação à participação, incorporando os ditos sustos e insurreições, reorganizando as estratégias de contenção, que redimensiona a representação numa nova gama de direitos que suprimem os específicos direitos sociais, anteriormente conseguidos, como aponta Augusto (2012):

[...] a vida é tomada como uma prática que ao se ampliar no interior das antigas Instituições disciplinares realiza mais do que introjeção de regras. A palavra mágica da democracia contemporânea, par-ti-ci-par, confere autoridade de forma democratizada (algo que algumas teorias contemporâneas chamam de empoderamento, na tradução do inglês para *empowerment*). Práticas que produzem sentenças e refazem a centralidade necessária à produção de corpos e mentes assujeitados, ao manter exatamente a necessidade de um julgamento, de uma sentença, agora produzida de maneira coletiva, democrática, inclusiva e participativa (AUGUSTO, 2012, 34).

Cabe à reforma gerencial do Estado ir contra a lógica democrática da cidadania social, com as desigualdades sociais reforçadas no processo de distribuição dos auxílios e no acesso a recursos em matéria de emprego, saúde e educação, sendo perversamente potencializadas as lógicas de (in) exclusão que fabricam um número crescente de sub-cidadão e não cidadãos (DARDOT; LAVAL, 2016):

[...] a população suspeita da sociedade disciplinar aparece incluída no fluxo da população vulnerável da sociedade de controle, ampliando dispositivos de segurança acompanhados de detalhadas localizações e mapeamentos de zonas de possíveis e imediatos confrontos, delimitando as periferias e favelas (muitas vezes *corretamente* renomeadas como comunidades), não mais como áreas à margem do centro, mas como uma nova versão do campo de concentração; e este não mais restrito à função de separar, prender ou exterminar, mas de administrar, conter e convocar à participação, segundo práticas específicas[...] (PASSETI, 2007, p. 19).

Os consensos são construídos em torno de uma democracia ou dos direitos humanos, restaurando uma ‘sociedade de amigos’ que contraditoriamente fabrica a miséria, confinando os miseráveis em guetos, que somente recorrem à polícia, quando esta se atreve a romper seus territórios (TOTORA, 2006).

Em meio ao fazer das Políticas na busca pela ‘garantia’ dos Direitos Humanos, caminhamos (re)vestidos de nossa “razão cínica”(HECKERT, 2017, p.16), que reitera que o ‘bem estar da coletividade’ justifica a produção cotidiana da miséria, da profunda desigualdade e do uso da violência como meio para que determinadas vidas devem ser preservadas, sob o extermínio legitimado de outras de pouco ou nenhum valor, como disse Elza Soares, que a “[...] carne mais barata do mercado é a carne negra [...]”⁴¹ (A CARNE, 2002) e que nós, cínicos, insistimos em não ver.

Imersos na racionalidade neoliberal, seguimos nas ilusões de participação, em que as vozes discordantes são apaziguadas em nome de um convênio de cooperação técnica assinado, na garantia de um edital de apoio às pesquisas, e, sobretudo, na compreensão perversa e cínica que sustenta discursos de que os pobres só continuam pobres, pois não se ‘reinventam’ e não se atualizam nas novíssimas competências e habilidades tecnológicas (HECKERT, 2017).

⁴¹ Música “A Carne”, na voz de Elza Soares.

Em paralelo, para eles são realizadas ações sociais, ‘cidadãs’ ou de ‘resgate’ da cidadania, operadas para garantir o controle e confinamentos nas periferias das cidades, reafirmando a coexistência-produção do trinômio pobreza-violência-estratégias biopolíticas (TOTORA, 2006). Nessa realidade em que:

[...] o *desempenho* é o único critério de uma política, que importância tem o respeito à consciência e a liberdade de pensamento e expressão? Que importância tem o respeito às normas legais e procedimentos democráticos? (DARDOT; LAVAL, 2016, p.382).

Conseqüentemente, a *participação do ‘público-alvo’* fica também ‘confinada’ nos conselhos, fóruns, orçamentos participativos e Audiências, como parte dos mecanismos de produção e controlada pela manutenção das políticas:

[...] deixando de ser um ato de intervenção dos movimentos sociais para se transformar numa simples adesão a campanhas propostas pelo sistema político vigente e o cumprimento de tarefas, trâmites e rotinas definidas nos espaços institucionalizados (SANTA BARBARA; CUNHA; BICALHO, 2017, p. 115).

Ela é seletiva, direcionada e não altera os processos constituintes das formas e funções de cada um na organização em si, pois seu foco são os resultados. A participação é aliada na legitimação da ordem e apaziguamento dos conflitos, fortalecendo os ritos da democracia liberal (RESENDE; ROSA, 2016).

A democracia representativa-participativa se assenta na construção social no sujeito-cidadão, facilitando a fluidez da governabilidade social, pulverizando os antagonismos, blindando o imaginário coletivo, no consenso cidadão-instituição, dificultando a emergência de questionamentos, conflitos, dissensos e prioriza conciliar interesses no escorregadio terreno da precariedade social (MIRÓ; LEYVA; URBANO, 2007 p. 104).

Diante de tal realidade, Dardot e Laval (2016) nos conduzem a fazer algumas perguntas: que saída temos diante da *participação* como parte das estratégias da governamentalidade neoliberal? Como podemos opor uma governamentalidade alternativa à governamentalidade neoliberal?

Em meio a lógica neoliberal do sujeito da competição ‘empreendedor de si’, em que somos permanentemente convocados a participar, como já havia nos alertado Foucault (1979), o poder circula nas relações que (se) constituem entre indivíduos, grupos, organizações e outras forças de dissidência e resistência vêm se insinuando

em nossa realidade, inventando outras formas de subjetivação alternativas ao modelo da 'empresa de si' (RESENDE; ROSA, 2016).

Resistência pode ser compreendida numa relação de oposição ou reação a algo, mas Foucault (1999) propõe que a noção de resistência possa estar relacionada com as relações de poder. Não são anteriores nem exteriores a elas, na realidade, as resistências são tão móveis e produtivas quanto o poder. Elas acontecem em meio a essas relações de poder, numa possibilidade permanente de criação de espaços de luta e transformação da realidade.

Heckert (2004) aposta na resistência como exercícios de invenção praticados pelos sujeitos, diante das imprevisibilidades e impasses da vida cotidiana, seja na Escola, nos espaços decisórios, etc. Diante das regras instituídas os sujeitos criam outros modos de viver que escapam aos modos sacralizados e naturalizados.

Nesta direção, novas expressões da participação, de forma direta, “[...] produzida pela multidão que tomou as ruas das cidades nas conhecidas jornadas de 2013, quando a participação social, feita luta política de muitos, é marcada pela heterogeneidade de demandas e formas” (DAROS, 2016, p. 18), nos trouxe contundentes “[...] reflexões e contestações acerca das supostas democracias representativas e participativas, que operam na esfera do liberalismo político” (AUGUSTO; ROSA; RESENDE, 2016, p. 31).

Estas outras formas de expressões dos movimentos e lutas sociais, fizeram uso de outras tecnologias políticas - como as de informação e comunicação - e apontam outros modos de resistir e participar, que recusam o jogo político da participação e da representação, afirmando uma atitude política de recusa da ordem social instituída (AUGUSTO; RODRIGUES, 2014).

[...] os novíssimos movimentos sociais se avolumaram no Brasil, apresentando caráter anticapitalista, organização horizontal, rejeição a diálogos com representantes estatais por vias institucionais e com ampla mobilização através de redes sociais digitais [...] (AUGUSTO; ROSA; RESENDE, 2016, p. 21).

Neste momento, Bosco (2017) destaca a emergência de um *novo espaço público brasileiro* que se inaugura a partir do uso das redes sociais, com maior potencial democrático que o espaço público tradicional, que vinha convencionalmente sendo usados pela Mídia hegemônica, como meio de controle e manipulação da realidade de acordo com os interesses da elite político-financeira. Este novo espaço se mostra como um sistema de autocomunicação, constitutivamente mais democrático, que têm sido palco de debates e intensas disputas e construções de narrativas, numa recusa a aceitar a manutenção e a produção contínua de desigualdades, tanto econômicas como identitárias.

Como estes novos espaços públicos são produzidos por uma composição de diferentes forças, as manifestações a favor e contra o *impeachment* da Presidente Dilma em 2015 foram mobilizadas a partir desse espaço cibernético, tendo com aliado a Grande Mídia em suas coberturas ‘exclusivas’ e ‘extraordinárias’, produzindo um contexto de reduzida discussão, polarização dos partidos de direita contra os partidos de esquerda, o que acabou gerando um sentimento de disputa do suposto bem contra o mal, na população brasileira (SANTA BARBARA; CUNHA; BICALHO, 2017).

Neste contexto diverso, as ocupações secundaristas⁴² também foram orquestradas e espalhadas neste novo espaço público e se espalharam pelo território brasileiro entre os anos 2015 e 2016, contra a proposta de reorganização escolar, a reforma do ensino médio e a PEC do Teto dos Gastos Públicos, trazendo a experiência do inusitado e do contágio.

Mais precisamente situamos, as ocupações como:

Um **acontecimento** no sentido forte da palavra, como o que foi produzido no bojo desse movimento, **divide o tempo em antes e depois**. Não dá mais para voltar atrás – **algo de irreversível se deslocou** no corpo, no afeto, na imaginação, na compreensão dos estudantes, mas também dos seus pais, dos professores, das suas famílias, na comunidade, na cidade. E

⁴² A Primavera Secundarista, conforme chamada pelos próprios estudantes, foi um movimento dos estudantes que ocuparam suas escolas no Brasil entre 2015 e 2016 contra a proposta de reorganização escolar, a reforma do ensino médio e a PEC 55. Texto disponível no site da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES). Disponível em: <<https://ubes.org.br/2017/primavera-filme-apresenta-personagens-das-ocupacoes-secundaristas-e-a-transformacao-nas-suas-vidas/>>. Acesso em: 9 jun. 2020.

o que aconteceu torna-se uma espécie de farol, de incandescência, de marca indelével, de referência incontornável (PELBART, 2016, p. 3, grifo nosso).

Falam da recusa de representação, mas em especial apontam uma *recusa* às formas de vida, que se colocam nas cidades e à mercantilização dos direitos sociais, que tem se imposto de forma brutal nas últimas décadas (PELBART, 2016).

Neste sentido, as forças que se apresentam expressam que “[...] a história escapa dos conceitos prévios, da lei e da norma, e [...] enunciam insuportáveis que produzem situações inéditas” (PASSETTI, 2013, não paginado), apontando que a invenção de novos possíveis não se confunde com o presente da democracia ou das supostas revoluções pois: “[...] Um devir democrático, como devires minoritários, em nada se assemelha às formas instituídas da democracia, mas faz um apelo para um povo e uma terra por vir” (TOTORA, 2006, p. 251).

Nesta composição de diferentes forças e elementos, a noção de cidadania vai sendo engendrada na confluência de elementos político-subjetivos em conexão na sociedade brasileira.

Desde os sentidos liberais europeus - *renunciar, consentir e abrir mão do próprio poder em nome de uma vontade geral*, mencionados no início deste capítulo, que forjaram o modelo de funcionamento do Estado Democrático de Direito que ainda é (re)conhecido-produzido por nós e prevê limitações ao poder individual e coletivo, buscando a manutenção do suposto direito à propriedade privada e, acima de tudo, um projeto político estabelecido e regulamentado por meio da razão governamental neoliberal (FONSECA, 1997; RESENDE; ROSA, 2016).

Estes sentidos e a conformação democrática contribuíram para a cristalização de uma ‘vontade’ de cidadania brasileira, marcada pelas “[...] impressões digitais do Estado, suas bases capitalísticas racionais, legais e morais utilizadas enquanto instrumentos poderosos na docilização dos corpos e no enfraquecimento do corpo social” [...]” (FONSECA, 1997, p. 89) potencializados pela “[...] má distribuição de renda, o aumento do desemprego, o processo de degradação de todas as políticas

sociais[...]” (FONSECA, 1997, p. 75) que favoreceram um certo ‘neoliberalismo à brasileira’.

A ideia de uma ‘vontade’ de cidadania ressentida e esperançosa de uma Cidadania, que precisa ser ‘resgatada’, ‘plenamente alcançada’, que busca ‘dar voz aos excluídos’ e ‘garantir a participação de todos’ acaba por (con)formar e anestesiar nossos sentidos e demandas, quando nos é dado um “pedaço de participação” (DUARTE, 2019, p. 253) em meio a processo de gerenciamento das políticas.

Preferimos seguir Fonseca (1997) e apostar na cidadania como um conjunto de práticas que suscita dentre outros exercícios de ‘participação’ a emergência do ‘cidadão-que-participa’ como parte de um processo de fabricação e reprodução de certo tipo de subjetividade.

Reiterando nossa escolha em relação ao conceito de cidadania como produção, não poderíamos deixar de mencionar os estudos de Suely Rolnik (1994), que nos convocam a colocar a cidadania à sombra da alteridade, no intuito de repensarmos seus usos costumeiros em meio ao chamado ‘politicamente correto’.

Para além do ‘homem da moral’, que conhece os códigos, o conjunto de valores e regras vigentes na sociedade em que estamos vivendo, é preciso que ativemos certo vetor da subjetividade que Rolnik denomina “homem da ética”, no sentido de superar as apropriações progressistas que a “ética” vem sendo objeto. Na verdade, ser ético tem a ver “[...] com o caráter criador da vida como critério de valor e não qualquer espécie de forma que a vida tenha tomado ou venha a tomar” (ROLNIK, 1994, p. 12).

Assim, reconhecemos que principalmente em nossa realidade brasileira, onde grande parte da população não tem acesso a direitos básicos, a cidadania passa também pela luta, pela melhoria das condições de vida de todos. Mas, identificamos ali um problema quando essa luta se vê aliançada aos discursos e práticas progressistas exclusivamente sob o olhar do ‘homem da moral’ (ROLNIK, 1994).

Frente a esta aliança progressista é preciso que exercitemos o vetor 'homem da ética' na subjetividade, possibilitando uma abertura para a alteridade, onde se fabricam e se expressam as diferenças, possibilitando a afirmação da vida em sua potência criadora, favorecendo a criação de outros modos de existência, de estar e conviver na sociedade e no mundo (ROLNIK, 1994).

Nessa direção, mantemos nossa prudência e exercício ético no entrecruzamento da noção de alteridade à sombra da cidadania, como forma de ampliação dos exercícios de cidadania, considerando que tanto podem produzir modos de vida que sustentem as lógicas dominantes, como também subverter essa ordem, fabricando outros modos de existências que afirmem e construam outras realidades e conexões nos terrenos da cidadania (FONSECA, 1997; GUATTARI; ROLNIK, 1986).

Problematizar estas noções aliando-as à produção de subjetividade significa compreendê-las de forma catalisadora, pois aglutina pontos de unificação, bem como implica poder experimentá-las como campos diversos e adversos, já que a subjetividade se inscreve como produção social e não como propriedade privada dos indivíduos (OLIVEIRA, 2004; FONSECA, 1997).

Nesse sentido, não devemos falar de *participação*, nem além nem aquém, tampouco ao lado e sim como um *modo possível de subjetivação* - certo jeito de produzir condições de vida coletiva, relações cotidianas, sensibilidades, vontades, etc. que forjam o surgimento da(o) cidadã(o)-que-participa socio politicamente e suas nuances (FONSECA, 1997; GUATTARI; ROLNIK, 1986).

Nesse percurso seguimos junto com Resende e Rosa (2016) que propõem a *participação em política* compreendida como " [...] tomar parte de processos decisórios, que é onde se alocam conflitos de interesse e disputas pelo exercício do poder" (RESENDE; ROSA, 2016, p. 41). O ato de participar pode se dar em meio às estruturas estatais de gerenciamento estatais e de governo - a 'participação molar', como também nas relações sociais da vida cotidiana - denominada por eles como 'participação molecular' que fala da autonomia individual e cotidiana.

Ao aproximar a *produção de subjetividade* desses *exercícios de participação* reconhecemos que esses são atravessados pelas contingências, pelas tentativas de controle e capturas, em meio às disputas de forças e formas de liberações, deserções e resistências, engendrando seus mundos e rumos (RESENDE; ROSA, 2016).

Dessa maneira, participar destas microdimensões da política implica fazermos cotidianamente análise de implicação, em direção a um exercício ético-político, que procura escapar dos “[...] processos de formação e capturas dos modos de ser, pensar e fazer da razão governamental e dos saberes reconhecidos [...]” (RESENDE; ROSA, 2016, p. 43), a fim de “[...] participar da ordem sem intermediários [...] e “[...] criar a própria ordem, modelando-a de acordo com percepções próprias e preferências autônomas [...], pois participar implica diminuir o espaço da heteronomia para fortalecer autonomias” (RESENDE; ROSA, 2016, p. 43).

Neste emaranhado dos discursos e práticas da convocação à participação, permeado por suas irreverências e costumeiras expressões, reconhecemos que a máquina do Estado se encarrega, por meio de seus artefatos, programas, projetos e instâncias em nos atrair e nos tragar, mas nossa aposta é que “[...] há algo que resiste a esta interiorização [...]” (BARROS; PASSOS, 2005, p. 566): são as experiências coletivas⁴³ que tecem políticas públicas.

Reconhecemos, neste movimento de *participação* na gestão das políticas, a coexistência das políticas *de governo*, que são mais voláteis, descontínuas e muitas vezes suscetíveis aos jogos de interesse e às pessoas, que estão em cena, responsáveis pela gestão. Também temos as políticas *de Estado*, que permanentemente funcionam individualizando, quantificando, identificando demandas da população, transformando números em ações, para melhor geri-la.

⁴³ A noção de *coletivo* que nos apoiamos vai além dos costumeiros usos como ‘agrupamento de pessoas’ e se relaciona com o plano de co-engendramento de indivíduos, realidades e processos. (ESCÓSSIA; KASTRUP, 2005). Retomaremos este conceito no próximo capítulo ao falarmos de nossos objetivos de pesquisa.

Por fim, nossa aposta se dá na construção de políticas *públicas*, cotidianamente com a participação social no processo de elaboração, planejamento, execução e monitoramento em suas diferentes dimensões, por meio da tessitura de uma rede de relações, que se dá na intersecção dos eixos vertical e horizontal, abrindo espaços para interferências, para a transversalidade⁴⁴, cogestão e considerando os sujeitos com suas necessidades e demandas (BARROS; PIMENTEL, 2012).

Nas trilhas da cidadania e dos processos de participação, atravessados pela produção de subjetividade, insurgências e resistências contemporâneas, vislumbramos caminhos e entrecruzamentos dos processos de participação com as noções de formação e gestão nos terrenos das Políticas de Educação, como meios para construirmos outros modos de existir e re-existir.

Na Contemporaneidade, de forma geral, aliançado à lógica neoliberal, percebemos que a formação tem sido engendrada como “[...] aquisição/desenvolvimento de saber instrumental e tecnológico, bem como o manejo de novas tecnologias [...]” (OLIVEIRA, 2004, p. 3), que possibilitaram às pessoas atenderem às novas exigências do mercado globalizado, fruto das transformações propostas pelo capitalismo.

Somente aquele que busca se qualificar de forma continuada, será considerado um bom profissional. Esta concepção se vê aliançada no Sujeito ‘Empreendedor de Si’, que nos aprisiona numa identidade, produzindo mundos, mulheres, homens, individualizados, com personalidade pré-definida, em que vencemos por nosso próprio esforço, sendo responsáveis por nosso êxito/fracasso, não reconhecendo os laços comunitários e humanos em nós e, sobretudo a produção política e subjetiva de nossa realidade (OLIVEIRA, 2004), como salienta sabiamente Dona Rosa Maria Nascimento Miranda:

[...] desumaniza a criançada toda! No meu ponto de vista, eles desumanizam a criançada toda e daqui a pouco se torna simplesmente um adulto, que é preparado pelo sistema feito pelo sistema, para o sistema. Aí eu pergunto, mas que tipo de vida entre essa pessoa está vivendo?

⁴⁴ Retomaremos esta noção em nosso próximo capítulo, a partir de elementos trazidos pelos estudantes em nossas conversas.

É isso que me deixa triste, o que me preocupa hoje, a questão da seletividade, você seleciona quem você quer e quem você não quer, você joga fora! (Dona Rosa Maria Nascimento Miranda).

Como Trabalhadora Psicóloga atuando num espaço de Educação Profissional e Tecnológica, vejo que os modos como o mundo do trabalho se organizam e se apresentam nesta sociedade neoliberal acabam por pautar uma formação alinhada a essas forças.

Como instituição de educação profissional e tecnológica, o Ifes tem por finalidade formar e qualificar profissionais. Além do ensino, realiza pesquisa e extensão voltadas ao desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em articulação com os setores produtivos e a sociedade, com ênfase em produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos, objetivando o desenvolvimento socioeconômico local e regional (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2014, p. 23)

Neste contexto, somos atravessadas por diversas concepções de *formação*, que coexistem e aparecem: ora como transmissão e aquisição de informações, outras vezes como um processo de modelagem de sujeitos e até mesmo como um processo evolutivo com etapas progressivas (formação inicial x formação continuada) mediadoras para uma reflexão crítica (BARROS, 2006) e que nos aprisionam em:

[...] verdades manufaturadas e requentadas ao sabor dos interesses da ocasião, os continuísmos vão ensinando que os interesses pessoais, que devem prevalecer, que a busca de sucesso é que deve reger a vida. (LINHARES; HECKERT, 2009, p. 5)

Nesta busca para se tornar um 'centro de excelência' em Educação Profissional e Tecnológica, onde se formem os ditos 'melhores profissionais do país' e onde se produza o 'conhecimento de ponta', esta realidade é permanentemente alimentada pelos discursos e narrativas presentes nas muitas reuniões de início de semestre, sem se atentar que:

[...] a excelência nos campos de conhecimento encerra-se como valor em si, essencial, interessada no poder de capitalização e mercadologização das pesquisas, em formas mais explícitas e outras mais sutis, que redundam na possibilidade de tornarem-se excelentes, secundarizando os aspectos de formação crítica do pensamento, alçando um pensamento que não se pensa. Abrindo espaço para uma hiper valorização das especializações e autoria e publicação de trabalhos como 'indicadores do desenvolvimento acadêmico, o que convoca à ininterrupta produção, inclusive na maneira de viver e nas relações com outrem' (HENZ, 2009, p. 44).

Essas diferentes concepções convergem num olhar para Educação numa lógica empresarial, em que a qualidade de Ensino faz alusão a palavras do mundo corporativo - eficiência, eficácia, polivalência, flexibilidade, produtividade, já facilmente assimiladas pelo espaço escolar/acadêmico, voltado agora à manipulação técnico-instrumental e ao desenvolvimento de competências, visando o sucesso no mercado de trabalho (OLIVEIRA, 2004), como também destaca Frigotto (2015):

No contexto da produção flexível [...] trata-se de educar para a empregabilidade e esta depende de cada um. [...].
O empregável forma-se por competências e estas são aquelas requeridas pelo mercado.
[...] Por consequência quem deve, de forma gradativa, orientar, inclusive as escolas estatais públicas, os currículos, os conteúdos e os métodos de ensino e de avaliação são institutos vinculados aos setores produtivos privados. Mas se o desejo for ser patrão de si mesmo, o recado cínico é: busque ser empreendedor (FRIGOTTO, 2015, p. 221).

O ensino verticalizado é reforçado, as cargas e grades horárias devem ser totalmente preenchidas, valoriza-se o perfil competitivo e é perceptível a impaciência dos estudantes com conteúdos que não tenham aplicabilidade imediata, principalmente nas aulas de Laboratório, num espaço de educação profissional e tecnológica (HENZ, 2009).

Essa configuração opera com muitos aliados: o conhecimento *científico* como o único saber válido; o *ensino* opera na lógica da empresa, enquanto nossa *capacidade cognitiva* precisa se hipertrofiar, cabendo ao *tempo*, acelerar-se de forma vertiginosa (HENZ, 2009).

Frigotto (2015) nota que esse conjunto de noções produz uma realidade de mercado e competitividade, que desconsidera todas as diferenças e marcações de desigualdades de raça, classe e gênero que produzem os lugares que ocupamos nas escolas de todo o País, tendo como efeitos a individualização e culpabilização dos estudantes e seus familiares como os únicos responsáveis pelo 'acesso, permanência e êxito' em seus processos formativos, como destaca Dona Rosa Maria Nascimento Miranda:

[...] todo mundo quer colocar no Francisco (Escola) e para as outras escolas vão aqueles que sobram, vai que sobram. E aí tudo bem, é uma escola boa, aí você quer que todas as escolas têm o mesmo jeito. Porém daqui a pouco começa uma coisa que eu começo a me intrigar dentro da escola: algumas

falas desse tipo assim que 'as crianças não contam' e dou muita atenção aquilo que a criança faz! (Dona Rosa Maria Nascimento Miranda).

Esses mecanismos orquestrados pelo neoliberalismo como economia subjetiva operam também nos processos formativos e atravessam todo o corpo social, modelizando as reações e relações sociais, que acabam por se tornarem naturalizadas, imprimindo um jogo social de maneiras de viver hierarquizadas, competitivas e desqualificadoras, produzindo a Escola Contemporânea como espaço de gestão da vida (OLIVEIRA, 2004; HECKERT; ROCHA, 2012), como vivido por Dona Rosa Maria Nascimento Miranda:

[...] Olha aqui, você já tem duas ocorrências. Você tem só direito a mais uma ocorrência, na próxima ocorrência você vai ser mandado embora para outra escola. Aí você vai ser mandado para o Dom Hélder ou então para o CAIC, e o que você faz ali? Então você diz que o Dom Helder e o CAIC lá estão os piores! Você vai pra lá porque você não presta para estar neste meio! Olha que tipo de seleção que se faz e qualquer coisinha é motivo, sabe? qualquer coisinha é motivo e tem coisa que me dói profundamente, que me machucam porque não era isso que a gente queria (Dona Rosa Maria Nascimento Miranda).

Esses mecanismos exigem uma formação de invenção permanente de 'conhecimento', 'criatividade', 'inteligência coletiva', 'engajamento subjetivo' e 'responsabilidade', em que o conhecimento e a comunicação, por meio das novas tecnologias e as metodologias, viabilizam um controle e gerenciamento flexível do trabalho, transformando as *resistências* em *ações integradas*, viabilizadas muitas vezes pela via da 'participação' do estudante, trabalhadores e familiar na gestão escolar (HECKERT; ROCHA, 2012).

Desse modo, a organização do trabalho escolar acaba por se sustentar numa rede verticalizada de metas e procedimentos, sob a lógica empresarial executada por uma equipe gestora em busca de autonomia, eficiência e cooperação, o que gera práticas de segregação, de desqualificação e, especialmente, a precarização do trabalho dos trabalhadores da Educação (HECKERT; ROCHA, 2012).

Esses modos de formar engendram e reduzem as práticas de gestão do espaço escolar à administração empresarial, restringindo de forma exclusiva aos especialistas na definição dos modos de organizar o processo de trabalho.

Dessa maneira, cabe ao gestor/administrador dispor as ações na instituição adotar prescrições verticalizadas dos modos de atuar, definir metas a serem alcançadas. Esses atos reduzem o trabalho apenas à sua face prescritiva e resta somente aos trabalhadores 'participarem' e 'colaborarem' na 'gestão' democrática participativa, em que se visa alcance dos produtos: *êxito, permanência, competência, lugares no ranking, nota no ENEM...* não dando muita importância ao modo como esses processos são viabilizados no espaço escolar (HECKERT; BARROS, 2012).

Em meio a essa realidade escolar, faz necessário a problematização desses processos para esboçar novas saídas, para promover outras perguntas e entradas e, sobretudo, buscar fortalecer algumas relações que fazem da Escola uma Instituição social conectada aos embates e projetos que marcaram eticamente sua trajetória (BARROS, 2006; LINHARES; HECKERT, 2009).

Como operar (n)esta aproximação dos processos de participação, formação e gestão?

Optamos por fazer escolhas em direção a reafirmar outro caminhar ético-político, numa perspectiva 'participativa', que permitiria a atribuição de outros sentidos, num fazer-agir e, especialmente sustentar outras conexões nos processos de participação, formação e gestão nos terrenos das Políticas de Educação.

Não devemos tomar a participação, formação e gestão como processos pré-existentes, e sim como efeitos de um processo de produção de subjetividade sempre coletivo, histórico e determinado por múltiplos vetores inseparáveis do campo da Escola (HECKERT; BARROS, 2012).

Como os Indivíduos, grupos, estabelecimentos e a sociedade, as noções de participação, formação e gestão se dão num mesmo plano de constituição, em que sua face *molar*, toma forma mais nítida, com seus contornos mais definidos e visíveis, enquanto sua face *molecular* que é maleável, acompanha os processos de produção de existências singulares.

Compreendemos a formação como um processo de produção de uma multiplicidade de materiais heterogêneos, que contempla a intersecção de saberes na produção de novos saberes e de outras formas-de-ação, que não sejam pautadas em dicotomias desqualificadoras e intimidatórias, presentes em nossa realidade social e escolar (OLIVEIRA, 2004).

Nesse caminho, para falarmos de gestão escolar, primeiramente diferenciamos o ato de *gerir* de *gerenciar*. Depois, é preciso desmistificar o *gerir* como um processo composto pelos atos de pensar, decidir, executar e avaliar, que pode ser realizado pelos diferentes sujeitos no espaço escolar (HECKERT; BARROS, 2012). O *gerir* não pode ser resumido aos mecanismos organizacionais, tampouco se localiza na sala do Diretor, da Coordenação. Vai muito além dos cargos instituídos no espaço escolar, num exercício cotidiano de dessubstancialização, despersonalização e despessoalização do lugar administrador/gestor (BARROS; FONSECA, 2009).

Na verdade, devemos situar o *gerir* “[...] como ponto de encontro entre sujeito (trabalhador-educador) e objeto (trabalho pedagógico), colocados em relação de intercessão e de interferência um sobre o outro, e não podendo ser pensados fora desta mesma relação” (BARROS; FONSECA, 2009, p. 49-50).

Daí, reiteramos nosso entendimento de que a formação e a gestão são processos intimamente relacionados, como vieses de um mesmo plano de constituição, atravessados pela participação, que se coloca nos elos desta composição de forças, interferindo e potencializando tais elos nessa rede de conexões.

Situamos, pois a participação como um conceito-intercessor, que produz movimentos e interferências nos processos de formação e gestão. Essa interferência se dá justamente no ‘entre’, nos elos das relações de forças que as fazem emergir. Um conceito como ‘intercessor’ opera nos entrecruzamentos dos diferentes conceitos e saberes e só pode ser pensado nesta relação de interferência, perturbação e criação que possibilita (TEDESCO, 2016; PASSOS; BARROS, 2000). Inspirada por Heckert e Neves (2007) apostamos que a problematização dos processos de participação social e política que atravessam a formação e gestão,

afirmam o cotidiano escolar, com seus saberes e sujeitos como matérias constituintes do plano de constituição destes processos que se co-engendram.

Neste propósito, nosso movimento continua em busca de outros *modos de participar* em meio à formação e gestão, na tentativa de inventar outros arranjos, ecoar outros sons e construir outros espaços em meio à formação e gestão nos terrenos das Políticas de Educação, pois:

É importante, no entanto, que se diga que incluir participar e transversalizar, como geradores de uma experiência comum, não tem o sentido de homogeneizar e dissipar as singularidades, conjurar diferença e processos de diferenciação ou evitar controvérsias, e, sim, estabelecer-se como lugar instável entre o que difere e o que se comunga, se compartilha. Trata-se de constituir um espaço comum do heterogêneo e da heterogênesse, o que é o desafio que surge na formulação de uma política pública (HECKERT; BARROS, 2012, p. 213).

4 EIS OS MODOS DE PARTICIPAR: INTERFERÊNCIAS E IRREVERÊNCIAS ESTUDANTIS NO IFES CAMPUS SERRA

A curiosidade e os questionamentos sobre os modos como a *participação estudantil* acontecia em meio às práticas gerenciais no Campus Serra, me instigavam desde antes do processo de ingresso no mestrado. Em meio ao trabalho, fragmentos de memórias vividas junto com uma aliada-colega Assistente Social, que questionou sobre a implicação da Equipe de Assistência Estudantil nos processos de participação e mobilização dos estudantes, foram intensivamente retomados a partir de uma experiência recente vivida com os estudantes do Ensino Médio Integrado:

[...] fomos procurados, por um grupo de estudantes do Ensino Médio Integrado [...] eles deveriam identificar um problema/necessidade, produzirem perguntas e fazerem entrevistas com servidores do Campus sobre a opinião deles acerca do tema.

Ao ler as perguntas, que tratavam do tema Comunicação e Estudante, não ficou claro do que estavam falando, daí um estudante esclareceu: *‘Sabe o que é? Estamos falando tipo, o que aconteceu em relação à troca do nome do curso, fomos simplesmente comunicados sobre a mudança!’*

Ao ouvi-los, indagamos: *‘Então vocês não participaram de proposta de mudança e foram somente comunicados sobre?’* A resposta foi unânime: *‘Sim!’*.

Daí, perguntamos: *‘Será que o tema de vocês, então, não seria sobre a participação do estudante no processo de gestão dos cursos integrados ao ensino médio no Campus?’* (QUININO, 2018, p. 10-11).

Ali, fui fisgada e vislumbrei a possibilidade de pesquisar a participação estudantil no espaço escolar, onde atuo como trabalhadora Psicóloga. As leituras, os momentos de troca e a orientação coletiva foram fundamentais para a construção de meu corpo como pesquisadora, tendo como referência meu exercício como profissional de Psicologia na interface de duas Políticas - Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e Assistência Estudantil (AE) na construção de um percurso de pesquisa, que pudesse acolher aos múltiplos sentimentos, estranhezas, dúvidas, na busca por outros interlocutores, como foram as conversas com Dona Rosa e Marta, me apresentando outros movimentos que compuseram e compõem vivamente o território da Serra.

Fui me movimentando na intenção de me desgrudar de certas verdades que estão de mãos dadas ao mito da ‘democracia participativa’, que falam que ‘precisamos dar

voz aos estudantes’, que crê que ‘toda a comunidade acadêmica foi ouvida’ e, em especial, ‘nossa gestão é participativa’!

Foi preciso me desviar e aguçar meus sentidos, em meio às palavras de ordem e narrativas neoliberais que comprometem nosso agir no campus e na vida, dizendo ‘não adianta, aqui as coisas não mudam’, ‘você chegou agora, depois se acostuma’, vivenciadas neste corpo de Trabalhadora-Psicóloga e que vem se atualizando no Ifes Campus Serra.

Percebi que os processos de participação se ampliaram, rompendo os limites da ‘participação social e política’ nos ritos da prevista gestão democrática no espaço escolar e se propuseram a trilhar outros caminhos. Agora, em companhia dos processos de produção de subjetividade, eles insistiram que era necessário e vital nos aproximarmos dos debates acerca dos processos de formação e de gestão, como enunciamos anteriormente.

Desse modo, reconhecer que o Ifes preconiza a gestão democrática “[...] no exercício da construção da autonomia institucional [...]” (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2014, p. 67), sinalizando que “[...] a participação e a autonomia devem ocorrer de forma transparente, respeitando a diversidade, o pluralismo e os valores éticos [...]” (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2014, p. 67), fala de uma *participação social e política* prevista como princípio e ato em todos os processos de Ensino, Pesquisa e Extensão e se apresenta como *meio* importante para a construção permanente de outras composições estudantis.

Porém, não há garantias, como Foucault (1979) salienta, pois é neste jogo de forças da democracia, que as relações de poder são circunstancialmente tecidas, de acordo com o tempo e o lugar, onde estudantes, servidores e os que estão nos cargos da Administração/Gerência disputam a construção de outros jeitos de participar da/nas práticas de gerenciar-gerir no Ifes.

Nessa perspectiva, outras modulações podem ser feitas tanto aquelas que reafirmam os modos hegemônicos, como aquelas que produzem problematizações, desestabilizando os ritos, lugares e prescrições e possibilitam *resistências* que

interferem e criam outros territórios de escuta e troca e, em especial, outros tempos e formas de subjetivar a realidade, interrogando-a (HECKERT; ROCHA, 2012).

Dessa maneira, entre capturas e resistências pode haver predominância de *certo jeito de participar*, por vezes circunscrito pelos ritos da gestão democrática, se colocando como o que chamamos de 'doce institucional', que minimiza contrapontos e intervenções estudantis, enquadrando e reduzindo a participação às representações presentes nos espaços democráticos, como conselhos, câmaras, colegiados, núcleos, comissões, de caráter consultivo e/ou deliberativo.

Aliado a isso, especificamente em nosso campo de atuação, mesmo que a Política de Assistência Estudantil (PAE) exista a fim de contribuir com a formação acadêmica dos discentes, em seu processo de 'gestão' apoiado pela CGPAE⁴⁵, não há garantia sequer da *participação estudantil* em sua composição, tendo somente servidores Técnico-Administrativos do Ensino, Administração e Direção Geral do Campus Serra. Lá, os estudantes são *somente consultados* em pesquisas ou enquetes formuladas, quando identificada a necessidade pelos membros da comissão. Apesar de nossas falas cotidianas como Equipe de AE sobre essa comissão e seu papel junto aos estudantes, notamos que são poucos os estudantes que sabem da existência e responsabilidades desta comissão.

Nesse sentido, se nos limitarmos, supondo que os processos de *participar, formar e gerir* acontecem numa mesma direção e jeito no modelo da 'gestão democrática', em que os estudantes deveriam estar participando via representantes por eles escolhidos, no caso da PAE podemos dizer que *a participação estudantil não acontecia!*

Diante dessa suposição, o encontro com Quintanilha (2012) nos trouxe o conceito-contágio de *participação rizomática*, que remete a formas de participação que não estão delimitadas por lei, nem possuem um espaço previamente instituído para

⁴⁵ A Comissão Gestora da Política de Assistência Estudantil (CGPAE) existe desde 2011 no Ifes Campus Serra e é responsável pelo processo de acompanhamento da PAE no Campus Serra e é formada por servidores da Equipe Técnica de Assistência Estudantil de forma permanente e os demais representantes da Direção Geral, Administração e Núcleo de Gestão Pedagógica (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. CAMPUS SERRA, 2011).

ocorrer, podendo se dar em meio aos corredores, nas salas, nas ruas, produzindo outros movimentos nas paisagens hegemônicas, para além dos espaços previstos para a participação no processo de controle social das políticas públicas.

A Participação Rizomática se caracteriza, então, por ser amorfa, ou melhor, por não ter uma forma pré-estabelecida. Ela poderá emergir como movimentos de resistência que são os momentos os quais ela ganha forma e corpo. Entretanto, apesar de poder ser percebida, **nem sempre a Participação Rizomática é compreendida como um movimento político, uma vez que emerge a partir de encontros sem local e forma estabelecidos** (QUINTANILHA, 2012, p. 29, grifo nosso).

Em sua experiência junto à Política de Saúde, Bruna Quintanilha (2012) se apoia nas noções de poder e resistência propostas por Foucault, desenvolvidas e utilizadas também por outros autores, e afirma que:

A participação se efetiva também em espaços diferentes destes já institucionalizados e assegurados por lei. A população provoca interferências cotidianas nos serviços de saúde e estes movimentos se materializam e ganham corpo nas mais diversas formas. Os movimentos de resistência, assim como descritos por Foucault (2006), são formas que a população encontra para participar e interferir nos serviços de saúde (QUINTANILHA, 2012, p. 29, grifo nosso).

Esse conceito se espalha em nós em direção a reconhecer nossa realidade como dinâmica e movente, produzindo resistências e inflexões, mutações e outras conexões, indo ao encontro das *interferências*, conceito-movimento de Neves (2004) que se refere a “[...] algo qualquer que pode interferir em outro, sendo ele o que for, seja para transformar, seja para ratificar um funcionamento ou simplesmente para perturbar uma recepção” (NEVES, 2004, p. 5).

Nesses caminhos que trilhamos somos produzidos por uma multiplicidade de interferências *extensivas* (molares), que se apresentam em seus aspectos visíveis e quantitativos, e *intensivas* (moleculares) de caráter mais qualitativo ou invisíveis. Elas coexistem num mesmo movimento, como assinala Neves (2004).

Não podemos pensá-las como ‘opostas’ ou até mesmo valorá-las como ‘melhor’ ou ‘pior’. Nossa análise deve ser sempre a partir das relações de força que as constituem, levando em consideração que elas se atravessam e deixam seus rastros e traços uma na outra. Devemos considerar também nossa implicação com as

interferências e que efeitos têm as alianças que se tecem por meio delas, para daí avaliar se elas *promovem, fazem fluir ou estagnam movimentos* (NEVES, 2004).

Nossa autora destaca que as interferências afirmam “[..] outros modos *singulares* de sentir, pensar, agir, existir [..]” (NEVES, 2002, p. 142) na vida, e se aliam à expansão dos vetores de liberdade vivenciado nas práticas que se dão naquilo que fazemos para nos transformar.

Nesse caminho que se faz ao caminhar, estamos munidos de uma bússola guiada pela multiplicidade de fluxos, onde os encontros acontecem, experimentando movimentos:

[...] que nos forçam a problematizar, mais do que responder, alterando nossa subjetividade e abrindo-a para o intensivo, [...] onde os conceitos viram fluxo de intensão e nos conectam ao circuito ziguezagueante da coexistência macro/micropolítica (NEVES, 2002, p. 145).

Nesse sentido, as interferências que nos interessam falam de inquietações e desassossegos que nos acontecem nos muitos encontros que experimentamos e que nos forçam a nos movimentar, problematizar e abrir espaço para o *intensivo* em sua capacidade disruptiva e inventiva.

Eis nosso desafio: “[...] pensar *interferências* do ponto de vista da produção social da existência, questão que se repõe em todos os liames pelos quais a própria vida insiste em si mesma” (NEVES, 2004, p.4).

[...] uma relação ou um conjunto de relações de forças que incidem, de maneira casual ou intencional, sobre outra relação ou outro conjunto de relações de forças. Isto quer dizer, nos termos de certas filosofias contemporâneas da diferença, que **interferir é estar presente em um jogo de forças e, portanto, em um complexo jogo de poderes, entendendo que poder implica sempre correlações plurais de forças.** (NEVES, 2004, p. 4, grifo nosso):

Nessa vertente, as problematizações surgidas no espaço da qualificação confirmaram nossa intenção de movimento: buscamos escapar de certos modos de pensar-fazer a ‘participação’ prescrita, condicionada aos ritos e cartilhas do controle social na atual ‘gestão’ democrática. Fomos potencializadas pelo encontro com as formulações de Cláudia Abbês Neves que produziu múltiplas interferências em

nosso jeito de pesquisar, contribuindo para construir atalhos e desvios nos modos de pensar a participação pelas vias dos seus processos formais.

Dessa maneira, reafirmamos nossa escolha em compreender o formar e o gerir como coproduzidos num mesmo plano de constituição e apostamos na existência de ***modos de participar***, que atravessam os elos desta composição de forças, potencializando-os e abrindo espaço para a problematização e reinvenção dos processos formativos e de gestão e, claro, os próprios processos de participar.

Nesse intuito, para além da PAE idealizada no projeto inicial, o percurso de pesquisa se ampliou e amplificou nossa percepção no exercício de entrar em contato com outras frequências e modulações da participação, que poderiam estar em cada cantinho do campus: na recepção, nas conversas e reações que presenciávamos, nos encontros no intervalo, nas reuniões pedagógicas, na festa cultural, no conselho de gestão, nas reuniões do Grêmio e Centros Acadêmicos, nas salas de aula, no pátio, no refeitório, no almoço ou lanche compartilhados com colegas, cachorrinhas e cachorrinhos do Campus Serra!

Nosso objetivo de pesquisa foi acompanhar os *modos de participar estudantis*, por meio da realização de conversas sobre os processos de participação, suas modalidades e as interferências dessas ações estudantis. Também buscamos mapear e favorecer outras práticas e processos de participação estudantil, efetivamente coletivos, junto à gestão no Ifes.

A noção de *coletivo* que é usualmente utilizada como um ‘agrupamento de pessoas’ acaba por resvalar no nosso tema de pesquisa, em meio aos ritos da ‘gestão democrática’, ao reconhecermos em discursos como: ‘as decisões foram tomadas com a participação de todos’, ‘aqui, decidimos tudo no coletivo’, como se ‘ajuntamento de representantes da Comunidade Acadêmica’, por exemplo, fosse garantia de decisão eminentemente coletiva.

O *coletivo* de que falamos segue outro rumo conceitual e acontece no plano de coengendramento de indivíduos-mundos e também dos modos de formação, gestão e de participação, que estão intimamente ligados à constituição da dimensão *pública*

que perseguimos como exercício em meio às políticas da/na Educação, como já compartilhamos em momentos anteriores (HECKERT; BARROS, 2012; ESCÓSSIA; KASTRUP, 2005).

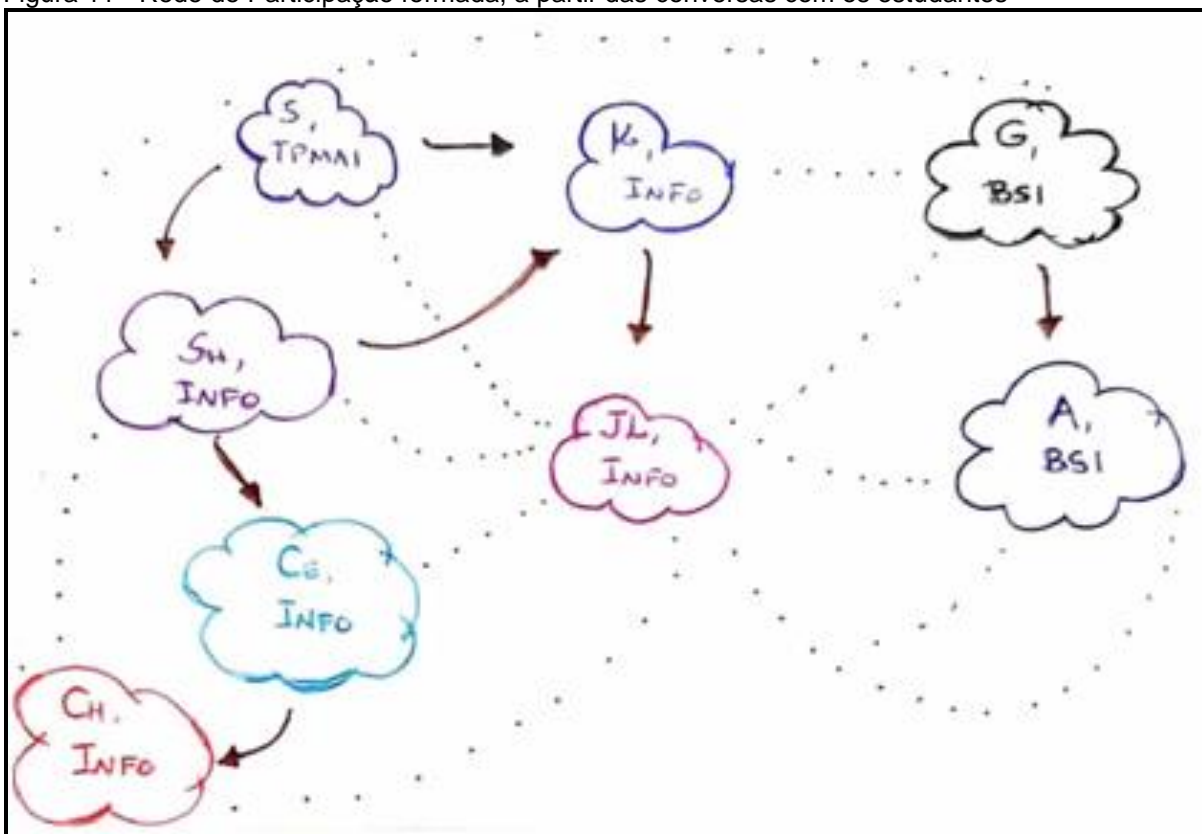
Nesse exercício como pesquisadora partimos também das referências da pesquisa-intervenção, que concebe que a construção dos caminhos e efeitos da pesquisa se davam a partir da interlocução direta dos estudantes, em meio às conversas suscitadas sobre participação estudantil e processos de gestão, pois “[...] pesquisa é, assim, ação, construção, transformação coletiva, análise das forças sócio-históricas e políticas que atuam nas situações e das próprias implicações, inclusive dos referenciais de análise” (ROCHA; AGUIAR, 2003, p. 72).

Estávamos num exercício micropolítico, em que pesquisadora e estudantes se colocavam como aliados na composição da própria pesquisa, na tentativa de compor interferências e composições coletivas (AGUIAR; ROCHA 2007) construindo desvios, acolhendo os acontecimentos inesperados em forma de convite ou negativa, compondo nosso caminhar com outros tons e ritmos.

Nossas conversas foram explicitamente interessadas, endereçadas e devidamente autorizadas⁴⁶: partimos de estudantes que participaram das últimas manifestações acerca dos cortes orçamentários da Educação ocorridas no ano de 2019, das quais também participamos como trabalhadora Psicóloga da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Desse universo estudantil, escolhemos 4 sujeitos-chaves que nos indicaram outros sujeitos, inspirados na técnica ‘bola de neve’, proposta por Alves (1991), que tradicionalmente “[...] consiste em identificar uns poucos sujeitos e pedir-lhes que indiquem outros, os quais, por sua vez, indicarão outros e assim sucessivamente, até que se atinja o ponto de redundância” (ALVES, 1991, p. 59). O intuito era conversarmos sobre participação estudantil e os processos de gestão, compondo esta *rede de participação*.

⁴⁶ O projeto de pesquisa sob o título ‘Modos de Participar: interferências na Política de Assistência Estudantil no Ifes/Campus Serra’ submetido e aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa do Ifes em 04/06/201, prevê o aceite e posterior assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), pelos estudantes com quem conversamos e familiares, quando o estudante era adolescente (APÊNDICE A).

Figura 11 - Rede de Participação formada, a partir das conversas com os estudantes



Fonte: Elaborada pela autora durante a realização da pesquisa.

A escolha inicial - 'jovens que participaram das manifestações' - nos levou a outros estudantes, que conciliam suas atividades acadêmicas - seja o curso em regime integral ou curso superior em outra instituição de ensino - tem ou já tiveram inserção ativa no Grêmio Estudantil e como representação de turma. Já os estudantes do superior são ligados às atividades digamos formalmente acadêmicas, como grupos de pesquisa e iniciação científica.

O percurso de pesquisa foi se construindo a cada conversa, indicação e novo convite. De forma geral, cada estudante indicava em média de dois a quatro colegas que topariam conversar. Muitos disseram que seria possível, mas devido à intensa rotina de atividades acadêmicas, não viam possibilidades naquele momento.

Ao ver a rede que se formou a partir do tema participação, notamos que curiosamente estes jovens estudantes, em sua maioria quase absoluta, participam dos Programas de Assistência Estudantil, com exceção de 1 (uma) estudante. A maioria cursa o ensino médio integrado e somente dois fazem o curso de bacharelado em Sistemas de Informação.

As conversas se antecederam por certa apresentação de nosso percurso de pesquisa. A intenção era nos conectarmos aos modos como compreendemos os conceitos-ferramentas que temos exercitado em nosso caminhar. Desde o conceito de participação criado em meio ao Sujeito-Cidadão no território brasileiro desde o Brasil Colonial, tendo mais força e expressão na Constituição de 1988, em meio ao processo de redemocratização do país e nos processos participativos nas políticas de Governo e Estado, com a criação e presença da população nos diferentes órgãos, conselhos, orçamento participativo e, mais próximo de nós, como o Conselho de Gestão do Campus Serra e a eleição dos representantes de turma. Também lembramos que a Assistência Estudantil se propõe a ser uma política em interface com a Política de Educação Profissional e Tecnológica.

As conversas foram tecidas a partir das seguintes perguntas:

- Como você compreende a Política de Assistência Estudantil do Ifes Campus Serra?
- Como a participação estudantil tem se efetuado nesta escola segundo sua opinião?
- Qual a relação que você percebe entre os processos de gestão e a participação estudantil no Ifes Campus Serra?
- Você gostaria de partilhar alguma experiência vivida no Campus que, em sua opinião, é expressão de práticas de participação estudantil?

Em cada conversa outras perguntas eram feitas neste encontro com os estudantes e esses iam compartilhando o que vivenciavam no Campus Serra em meio ao seu processo de formação acadêmica. Eles foram ampliando nossos sentidos para os “modos de participar”, indo além da PAE, e produziram outros sentidos para essa relação, narrando experiências que explicitam muitos dos modos de formação e gestão que vêm sendo engendrados neste espaço da educação profissional e tecnológica.

Esses *modos de participar* não cabem nas paredes, grades e matrizes curriculares da educação profissional e tecnológica!

Neste percurso, foi preciso fazer *paradas* que aconteceram em meio aos *movimentos* que esta pesquisa acompanhou. Essas *paradas* foram necessárias para que as interferências se assentassem, as problematizações e análises pudessem emergir, aglutinando temas e evidenciando processos.

As 4 (quatro) PARADAS que aqui apresentamos formaram composições que interagem e dialogam permanentemente entre si e podem ser lidas de forma livre e espontânea sem ordem prévia.

4.1 1ª PARADA - OS MODOS DE PARTICIPAR E A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (AE) PARA ALÉM DAS CONDICIONALIDADES: AFIRMANDO SEU CARÁTER UNIVERSAL E ENTRELAÇADA À FORMAÇÃO ACADÊMICA

Todo mundo tem direito à vida
 Todo mundo tem direito igual
 Todo mundo tem direito à vida
 Todo mundo tem direito igual

A cidade é tanto do mendigo
 Quanto do policial

Travesti trabalhador turista
 Solitário família casal

Todo mundo tem direito à vida
 Todo mundo tem direito igual

Sem ter medo de andar na rua
 Porque a rua é o seu quintal
 Todo mundo tem direito à vida
 Todo mundo tem direito igual

Boa noite, tudo bem, bom dia,
 Gentileza é fundamental
 Todo mundo tem direito à vida
 Todo mundo tem direito igual”

Trecho da música ‘Rua da Passagem’
 Composição: Arnaldo Antunes / Lenine.

Nossa atuação como Trabalhadora Psicóloga acontece com os estudantes do Ifes Campus Serra, junto aos Programas da Política de Assistência Estudantil (PAE), como já mencionamos. A PAE foi criada a partir das orientações previstas no Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que tem como objetivo “[...] promover o apoio à permanência e conclusão de curso dos alunos de baixa condição socioeconômica [...]” (BRASIL, 2007), que ocorreu no segundo mandato do Presidente Lula, como um marco histórico para a Assistência Estudantil nas

Instituições Federais de Ensino (BRASIL, 2011a, p.8), trazendo materialidade às demandas das lutas e forças populares que o elegeram.

Porém, infelizmente esse movimento não se sustentou nos Governos posteriores, como avalia o professor-pesquisador Gaudêncio Frigotto, que também pôde contribuir em sua atuação na Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC) nos mandatos do Presidente Lula.

Já a partir de 2004, e ao longo dos oito anos desse governo, Oliveira reitera análises críticas cuja síntese é de que **o que resultou é uma hegemonia às avessas** (OLIVEIRA; BRAGA; RIZEK, 2010). Vale dizer, **em vez de potencializar e politizar as forças que o elegeram para construir o marco de não retorno, costurou alianças e políticas de conciliação de classes.** Além da despolitização das massas, gerou-se um duplo enfraquecimento da esquerda. Por um lado, um processo de transformismo de quadros que eram da esquerda e, por outro, a fragmentação - com novos partidos e centrais sindicais (FRIGOTTO, 2015, p. 223, grifo nosso).

Nessa realidade diversa, o PNAES emerge a partir de muitas lutas e mobilizações empreendidas por estudantes, docentes e dirigentes das universidades e movimentos sociais, dando forma à *assistência estudantil* enquanto um *direito social* que contribui para a igualdade de oportunidades aos estudantes do ensino superior (VASCONCELOS, 2010).

Esse Programa dizia respeito às Universidades Federais e, posteriormente, com a recém-criação e os tensionamentos dos Institutos Federais (2008), essas Instituições foram incorporadas ao Decreto do PNAES recebendo rubrica específica no orçamento destinada exclusivamente ao 'repasso de recursos financeiros a estudante', que precisaria ser gerenciado a partir do desenvolvimento de diferentes ações. Neste momento, uma intensa movimentação aconteceu na Rede de Educação Profissional e Tecnológica (EPCT): foram realizados diversos seminários, formação de grupos de trabalho em nível Institucional e Federal, a fim de pensar as diretrizes para as políticas de assistência estudantis voltadas especificamente aos estudantes dessa Rede que estavam por vir.

Seguindo a onda nacional, aqui no Espírito Santo, o Ifes criou o Fórum Interdisciplinar de Assistência Estudantil (FIAE), grupo formado por servidores de todos os campi, que atuam na Assistência Estudantil, como assistentes sociais,

psicólogos, médicos, dentistas, nutricionistas e profissionais de enfermagem. Este Fórum teve o papel inicial de formular a Política de Assistência Estudantil (PAE), incorporando as ações pontuais já existentes e ampliando os programas, corporificando as ações já previstas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) de acordo com as demandas estudantis, que foram consultadas em pesquisa, a fim de “[...] identificar o perfil da comunidade discente, as ações desenvolvidas em cada campus, bem como as demandas postas pelos estudantes por meio de questionários abertos e fechados e por consulta ao Sistema Acadêmico” (BRASIL, 2011a, p.10).

Participamos da elaboração e implantação desta Política, que atualmente está em pleno processo de reformulação, que acompanhamos como membro-representante no FIAE.

Estamos na reunião de apresentação da PAE reformulada pela Comissão do FIAE. A cada página e partilha dos membros mil inquietações me tomam, e tomam forma dizendo: **‘Olha, eu acho que precisa ficar assumido aqui pelos membros deste Fórum, que mais uma vez não consideramos e não garantimos a participação dos estudantes nesta Política, já que a reformulação ficou mais uma vez a cargo dos Profissionais da Assistência Estudantil e da gerência da Pró-Reitoria de Ensino!’** (DIÁRIO DE CAMPO, 2019, Primeiro Semestre, grifo nosso).

Após minhas palavras, o mal-estar se instalou e debates conciliatórios surgiram, ficando acordado e todos aliviados que a PAE entrará para ‘Consulta Pública’. O que na percepção da instituição fala do seu jeito de garantir a plena participação estudantil, porém, em minha análise, fala de manter dentro dos mecanismos previstos e controlados todEs estudantes e seus modos de participar. As inquietações me acompanham e me fazem seguir.

Percebemos que a PAE se coloca em meio à emergência do Ifes como uma nova autarquia que estava ‘engatinhando’, a reboque das instituições centenárias que a geraram, corroborando com reificação de “[...] discursos de formação para a cidadania, produção de subjetividade com responsabilidade social, prevenção da periculosidade e práticas assistencialistas que visam o resgate de múltiplas carências [...]” (HECKERT; ROCHA, 2012, p. 85), neste ‘novo’ lócus da Educação Profissional e Tecnológica.

Atualmente, a PAE busca a proposição de ações que possam contribuir para a equidade no processo de formação acadêmica dos discentes, a fim de prevenir e minimizar a reprovação e evasão escolar (BRASIL, 2011a). Tem a pretensão de atender a todEs estudantes regularmente matriculados no Ifes, por meio do desenvolvimento de **PROGRAMAS UNIVERSAIS**, voltados a toda comunidade discente, com ações mais pontuais; e também de **PROGRAMAS ESPECÍFICOS**, ofertados aos estudantes em situação de *vulnerabilidade social*, que se tornam perversamente ‘privilegiados’, como iremos explicitar a seguir.

Tendo em vista que o orçamento previsto sempre foi e será insuficiente para minimizar a falta no acesso aos auxílios, opta-se por destinar os recursos aos Programas Específicos, que operam via repasse financeiro e conjugam os conceitos de ‘vulnerabilidade social’ e ‘condicionalidades’. Tal opção acaba por fortalecer os disfarçados ditames neoliberais que entoam “[...] nada de direitos se não houver contrapartidas [...]” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 380), como “[...] resultado de um subsídio e comportamento esperado [...]” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 380) de todEs estudantes e familiares, inclusive nesta Escola de educação profissional e tecnológica.

Este binômio ‘vulnerabilidade social-condicionalidades’ legitima uma série de mecanismos de controle biopolítico, que vão desde os *requisitos de inserção*, passando pelo *processo de inscrição e seleção*, que é realizado através do Estudo Social⁴⁷, bem como todo o *processo de acompanhamento da participação discente*, que é realizado pelos profissionais da Assistência Estudantil.

Esse processo de acompanhamento por mais que apresente ações e atividades que possam permitir maior troca entre a Equipe e os discentes, possibilitando a partilha das demandas vividas em seu processo de formação acadêmica, como as reuniões pedagógicas, os atendimentos individuais e coletivos feitos, ainda exige o cumprimento de atividades tais como, frequência a reuniões, assinaturas em listagem, resposta em pesquisa e formulário de avaliação da formação acadêmica, para dar prosseguimento ao ‘direito’ de continuar a receber os auxílios.

⁴⁷ O Estudo Social é um instrumento privativo do profissional de Serviço Social.

Em meio a essas diversidades e controles biopolíticos, nossa atuação na Equipe Interdisciplinar no Campus Serra acontece no intuito de fazer perguntas e construir outras saídas que possam situar essa política como um meio mais efetivo no processo de permanência dos estudantes dos Ifes. Ressaltamos que não se trata de defender suas permanências de qualquer modo, mas que estas se vinculam às apostas que parte desses discentes efetua em suas vidas.

Esse amplo processo oscila entre o *gerenciar* e o *gerir* em nosso cotidiano de trabalho, *no lidar* com os estudantes, familiares e colegas do Campus Serra, com apoio da Comissão Interna de Acompanhamento da Política de Assistência Estudantil (CGPAE). Desde a inscrição no Edital, durante o processo seletivo, até o ingresso e a participação dos estudantes, buscamos aos poucos conhecê-los para além do conceito que os identifica, que os formata como participantes de certa forma, uniformizando-os a partir da mencionada vulnerabilidade social, compreendida como:

Vulnerabilidade social é decorrente da pobreza, privação (ausência de renda, precário ou nulo acesso aos serviços públicos, dentre outros) e/ou fragilização de vínculos afetivos relacionais e de pertencimento social (discriminações etárias, étnicas, de gênero ou por deficiências, dentre outras) (BRASIL 2011a, p. 5).

Retomamos essa noção, anteriormente abordada no capítulo 2, juntamente com o 'risco pessoal e social' como pilares de algumas políticas, que já se instalaram também nas Escolas, fazendo suas perversas alianças às práticas biopolíticas de controle, uniformização e infantilização dos sujeitos por eles 'escolhidos'. Esses conceitos normatizam o espaço escolar, mediando o 'entre-sai' dos estudantes no processo de 'acesso, permanência e êxito' idealizado nas Escolas Contemporâneas, normatizando suas vidas e de suas famílias, abrindo espaços para práticas de medicalização e judicialização da vida e, especialmente, "[...] estabelecendo um corte entre os que devem viver e os que deixaremos morrer, tecendo processos de formação para governar a miséria necessária" (HECKERT; ROCHA, 2012, p. 89).

Em seu processo ampliado de gerenciamento, a PAE (BRASIL, 2001a) prevê para além da Pró-Reitoria de Ensino, do Fórum Interdisciplinar de Assistência Estudantil (FIAE) e dos profissionais que atuam diretamente, a existência e a atuação da Comissão Gestora da Política de Assistência Estudantil (CGPAE) em cada Campus.

E curiosamente, como já mencionamos nas páginas iniciais desse capítulo, no Campus Serra essa Comissão existe desde 2012, porém ainda sem a presença de representação estudantil em sua composição, daí nos perguntamos: Como essa situação ainda se sustenta? Como essas práticas são corroboradas no cotidiano do Ifes?

Em muitas conversas e reuniões de Equipe recordo-me que muitas vezes a 'participação estudantil' é retomada como tema que precisamos criar condições para que ela aconteça, mas é frequentemente esquecida, atropelada pela intensa burocratização da rotina com prazos e procedimentos a serem cumpridos.

Temos a impressão que nós, como Equipe de AE, para evitar exposição e 'vazamento de informações e situações delicadas' compartilhadas, apoiadas em normativas éticas das profissões de Serviço Social e Psicologia, acabamos por 'blindar' os estudantes, 'protegendo-os' no processo de defesa dos direitos e nos colocando como porta-vozes das necessidades estudantis para CGPAE, o que a nosso ver, disfarçadamente, reforça práticas de hierarquia, tutela e despotencialização, aumentando o abismo entre os nossos discentes, suas demandas e as necessidades vividas.

Já para o restante dos membros da CGPAE, esta não-participação não é comentada, talvez porque ela não precisa existir, pois já tem o seu 'lugar garantido' e 'cativo' no Conselho de Gestão, nos Centros Acadêmicos e no Grêmio Estudantil. Na Comissão, estão reunidos 'os eleitos' que têm competência e conhecimento para as decisões sobre os rumos da Assistência Estudantil para 'beneficiar' os estudantes.

Em nossa pesquisa, a partir da pergunta - 'Como você compreende a Política de Assistência Estudantil do Ifes Campus Serra?' - as conversas eram iniciadas e os estudantes nos deram pistas de como a PAE pode ser gerida e conduzida no Campus Serra, afirmando-a em sua *universalidade*, num exercício de superação dos limites das condicionalidades, ampliando o conceito de participação via 'modos de participar' cotidianos.

Partimos do primeiro contato dos estudantes com a PAE - seu processo de inscrição e seleção. O edital é divulgado nas semanas finais de um semestre para vigorar no semestre posterior e reúne uma série de procedimentos que envolvem e exigem cumprimento por parte da Equipe de AE, estudantes e familiares. Seu cronograma dura 3 (três) meses desde a divulgação, inscrição, resultados parciais, reunião inicial, culminando no resultado final, com a listagem dos estudantes participantes.

Esse *modus operandi* de funcionamento das Políticas Estatais, que se dá também na PAE, individualiza os seus 'beneficiários', quantificando-os, identificando suas demandas e, sobretudo, obstrui o acesso aos serviços e auxílios da Assistência Estudantil, por meio dessa série de normativas, procedimentos e documentos num prazo longo.

Esse é um grande 'gargalo' da PAE, pois o estudante que está pleiteando sua participação pela primeira vez, fica literalmente 'descoberto' e tem que arcar, por 3 (três) meses, com suas despesas de transporte, alimentação, materiais didáticos e moradia sozinho ou contando com a solidariedade de amigos e familiares que moram no entorno do Campus ou na Grande Vitória. Se porventura esse estudante for selecionado, receberá de forma retroativa os auxílios, do contrário, deve necessariamente criar maneiras de se manter e custear sua formação acadêmica. Tal fato aponta para a contraditória relação entre a seletividade e assistência a que se propõem as políticas, tendo em vista que a PAE é para apoiar prioritariamente estudantes em situação de vulnerabilidade social e acabar por vulnerabilizá-los ainda mais.

No ato da matrícula, acontece a divulgação presencial do edital dos Programas Específicos, que já se encontra impresso e afixado no mural instalado no pátio central do Campus Serra. Em paralelo com a colaboração das colegas da Coordenadoria de Registro Acadêmico, passamos à entrega de um folder, que contém em forma de 'perguntas e respostas' as informações essenciais da PAE e do edital explicitando como funcionam os Programas, o prazo para inscrição e os contatos com a Equipe. Inclusive, como neste momento de matrícula geralmente a Equipe de AE está também trabalhando, os estudantes e familiares são orientados a

buscar o setor de Assistência Estudantil para se familiarizarem com esse processo longo e complexo.

Desse modo, por mais que a Equipe de AE considere a ampla divulgação no Campus Serra feita de forma contínua ao longo dos semestres letivos - por meio das mídias sociais, do Projeto Boas Vindas, de vídeo institucional, de reuniões pedagógicas, de envio de e-mail para os Centros Acadêmicos e Grêmios, o acesso daqueles em *situação de vulnerabilidade social* é ainda *condicionado* ao 'Edital de Seleção'. A nosso ver, esse dispositivo edital + seleção + vulnerabilidade social + documentação + linguagem utilizada produzem também toda uma rede de visibilidade e dizibilidade⁴⁸ do que seria a AE, suas funções e de sua Equipe, intermediando o processo de acesso e permanência dos estudantes e seus familiares a esta Política:

No primeiro dia de aula vocês fazem apresentação, então eu sei que tem assistência estudantil ali, mas é... eu não sei explicar, sabe? (silêncio). Eu sei que a assistência está aqui, mas, às vezes você não sente. Olha, tem gente para te ajudar, eu sei que isso existe, mas não está muito claro na minha cabeça, então a pessoa deve sentir isso. Olha, se você precisar, tem um suporte”.

Não sei, **quando fala assistência estudantil eu lembro das psicólogas e imagino [...] que estudante ... sei lá, precisa de um apoio psicológico de certa forma. Eu acho que é mais para essa área, e também vejo as mensagens espalhadas... não sei, acho que é uma coisa para lembrar os estudantes, tem essa área para te apoiar**, só que eu acho que só a opinião que eu tenho ainda é muito vaga da assistência estudantil, eu não conheço assim tão adentro, não sei!

Acho que alguns sim e outros não, porque eu sei que com alguns dos meus colegas já vieram conversar e tal, mas, talvez assim, **se não está tão claro para mim, pode não estar claro para outras pessoas, até mesmo as outras pessoas que tem mesmo bloqueio de querer conversar ou medo também** (Estudante, 2º ano Integrado, Info, Ce, grifo nosso).

Tais situações nos apontam para a necessidade de experimentação de outras atividades a serem propostas e realizadas pela Equipe de Assistência Estudantil, no intuito de compor com a Comunidade Acadêmica debates e reflexões sobre a PAE, descolando-a da Equipe, num exercício de situá-la como uma política que precisa ser cogerida por todos que ali habitam. Compreendemos que é necessário

⁴⁸ Michel Foucault apontou que a produção da subjetividade tem relação estreita com a linguagem, de maneira que a realidade é produzida pelos discursos, têm natureza linguística, mas não menos real do que a realidade extradiscursiva. Como pertence ao plano das práticas, a linguagem acaba por constituir objetos e criar situações novas. Enfim, a produção do mundo tem agora afinidade especial com a linguagem, em que o saber opera por meio da visibilidade e da dizibilidade e o poder é a força que se exerce como estratégia sempre em relação com outras forças (LEMOS; CARDOSO JÚNIOR, 2009; TEDESCO, 2006).

apresentá-la a partir também de seus gargalos, impasses e seus efeitos nas vidas de todEs estudantes e daí, juntos, pensar em outras estratégias que possam viabilizá-la como uma política eminentemente *pública*, a partir das necessidades e demandas estudantis ali vividas.

Numa tentativa de produzir outras formas de se materializar a AE, o projeto '(Con)Versando sobre', no ano de 2019, elegeu como tema 'Construindo uma Rede de Cuidados e Valorização da Vida'.

Foi uma iniciativa da Equipe de AE, com apoio da Biblioteca, da Coordenadoria de Comunicação Social e Eventos e da Diretoria de Administração e Planejamento do Campus. Foram realizadas rodas de conversa com a equipe do Centro de Valorização da Vida (CVV)⁴⁹, voltadas a estudantes do Ensino Médio Integrado e confecção/intervenção de cartazes do campus, com alusão ao tema.

A escolha das atividades e de estudantes que estariam participando se deu a partir de uma vivência cotidiana da Equipe de AE que acolhe ao longo de todos os semestres muitos estudantes, grande parte do Ensino Médio Integrado, que relatam intenso sofrimento, com sentimentos de tristeza, apatia, desânimo, ansiedade, frustração, falta de perspectiva, que se traduzem em dificuldades de se concentrar, estudar e, sobretudo, de viver e usufruir sua rotina de vida.

Sentimos que precisaríamos falar e reposicionar a Equipe de AE como um ponto de acolhimento para essas necessidades dos estudantes, o que se mostra como relevante e fundamental neste momento. Porém, o que essas 'crises' enunciam no espaço escolar?

Avaliamos que o 'modo-intruso' como tema da 'Saúde Mental' atravessa a Escola, como se não pertencesse àquela maquinaria, descolado da realidade que também o engendra, e acaba por isentar o próprio espaço escolar como uma das engrenagens desta maquinaria, que também está imerso nesta lógica neoliberal, que exige flexibilidade, criatividade e velocidade de todos, embalados pelo famoso 'eles que

⁴⁹ "O Centro de Valorização da Vida (CVV) realiza apoio emocional e prevenção do suicídio, atendendo voluntária e gratuitamente a todas as pessoas que querem e precisam conversar, sob total sigilo por telefone, e-mail e chat 24 horas todos os dias". Para mais informações acesse <<https://www.cvv.org.br/>>.

lutem', no mesmo tempo que produz o adoecimento e sofrimento psíquico de estudantes e trabalhadores da Educação.

Infelizmente, reconhecemos que a iniciativa das rodas de conversa e os cartazes não põem no 'centro da roda' o Campus Serra, seus trabalhadores e as práticas gerenciais e de formação-produto que ali se dão, para que se possa analisar na presença de muitos deles - equipe de AE, profissionais de Pedagogia, professores e estudantes, em que direção ético-política temos conduzido nossas atuações neste espaço e, principalmente, quais seus efeitos sobre as vidas de todEs, em especial dos nossos estudantes.

Depois, percebemos que pouco ou nada debatemos sobre essa estratégia atualmente utilizada em silenciar questões sócio-econômica-políticas, que impactam o campo da saúde, transformando sérios problemas de saúde em temas a serem pontualmente e rapidamente debatidos a cada mês e conferindo-lhes uma cor. Dessa maneira, o setembro tornou-se amarelo. E como diz Belchior, inventado e falado por Emicida em uma música denominada AmarElo (2019): "ano passado morri, mas esse ano eu não morro". Como se suicídio fosse questão de conscientização, como se o setembro esgotasse o debate sobre o sofrimento psicossocial, como se as questões de gênero, raça e classe não atravessassem o amarelado setembro.

E, assim, embarcamos no setembro amarelado, apostando que o espaço de conversa poderia dar passagem a outros 'encaminhamentos' e construir outras saídas que não sejam práticas individualizantes como o apoio e escuta psicológica a cargo da Psicologia; a avaliação médico-psiquiátrica, que individualiza e reduz o estudante a seu sofrimento, estigmatizando-o como o 'depressivo', 'ansioso', 'hiperativo', 'potencial suicida'. E, por fim, medicaliza o tema da Saúde Mental como se ele fosse apartado da produção coletiva daquele espaço escolar.

Continuando a falar de 'Setembro Amarelo', vale a pena compartilhar o que vivemos, pois essa questão nos traz outras pistas sobre os modos de governar a Vida em suas expressões e expansões no Campus Serra, que emergem em meio à confecção e fixação dos cartazes e as normativas da Comunicação Institucional.

Escolhemos as frases em materiais de prevenção ao suicídio que também remetesse ao cuidado da saúde mental. E após a confecção chegamos a um primeiro impasse: será que podemos fixá-los? Onde? Como?

Fomos à Coordenadoria de Comunicação perguntar sobre isso, pois já sabíamos de situações anteriores sobre normas e procedimentos para qualquer material de divulgação, e a fala foi: *“sim... é uma situação pedagógica de ensino! Deste jeito, pode colocar, é justificado. Só coloquem nas pilastras e não nos tijolinhos, pois, senão o pessoal da Manutenção e Conservação vai reclamar, pois danifica o patrimônio”*, disse a Comunicação Social. Assim, o fizemos. Os cartazes em papel A4 *amarelo*, com diversas frases e a hashtag *#setembroamarelo*, que foram espalhados pelos locais previamente ‘acordados’ no campus” (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

Depois, ao conhecer o trabalho de um laboratório⁵⁰ de uma faculdade de psicologia aqui do estado, que problematiza a noção de produção de saúde conectada ao território e a muitos processos sociais que nos atravessam e nos quais somos todos forjados, reconhecemos que as frases por nós adotadas remetiam a um lugar ainda *individualizante e reducionista* de sujeitos, saúde mental e sofrimento psíquico, descolando-os do contexto sócio-histórico-político-econômicos e atravessamentos de classe, raça, gênero e diversidade sexual em que todos somos produzidos e que não abrimos espaço na roda para debater anteriormente.

À vista disso, na posse desse novo material achamos por bem atualizar nossas estratégias e espalhamos os posts construídos integralmente pelo laboratório em *folhas de cores diferentes*, mas identificados com a mesma hashtag da campanha:

‘Racismo também faz mal à saúde!’

‘Violência contra a mulher também faz mal à saúde!’

‘LGBTFOBIA também faz mal à saúde!’

‘Ficar sem brincar também faz mal à saúde!’

‘Uma cidade descuidada também faz mal á saúde!’

‘O capitalismo também faz mal à saúde!’

⁵⁰ Produção do Laboratório Devir (C)idade da Faculdade Multivix, Campus São Mateus - Espírito Santo recebido pela app WhatsApp no mês de setembro/2019.

Diante dos novos cartazes, fora dos padrões que já haviam sido ‘aprovados’ pela Comunicação Social, esse setor veio nos alertar, dizendo ‘*Vocês viram que os estudantes estão se revoltando e respondendo a suas frases?*’ Ficamos a pensar: o que estes fatos enunciavam? Desde a autorização e os procedimentos para a afixação de cartazes até a autoria remetida aos estudantes das novas frases como ‘contrapontos’?

Há uma ‘liberdade vigiada’ para nós, servidores enquanto para os estudantes cabe o lugar do rótulo polarizado da ‘contestação e’ ‘transgressão’ como se fossem ruínas. E teve boatos que nós estávamos na pior? Não! Como me disseram os estudantes em nossas conversas: *a liberdade é tirada em coisas ‘mínimas!’* (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

Notamos que esse discurso que emerge pela via da comunicação denuncia um modo esvaziado e infantilizado sobre como os estudantes são vistos como ‘rebeldes’, ‘baderneiros’, ‘que não querem estudar, mas que também não sabem o que querem’, polarizando as relações num ‘Campus Serra versus estudantes’ e, sobretudo, ratificando a forma verticalizada como a comunicação (se) opera (n)este espaço, impedindo outras modulações que possam ameaçar os procedimentos e locais específicos e destinados para ela acontecer, pois como nos alertam Deleuze e Guattari (1993) - “Não nos falta comunicação, ao contrário nós temos comunicação demais, falta-nos criação. Falta-nos resistência ao presente” (DELEUZE; GUATTARI, 1993, p. 130).

Na Política de Comunicação Institucional que vigora, restam aos estudantes se submeterem a uma perversa condição: para fazer qualquer ação, desde uma roda de conversa, uma apresentação musical, mesmo que seja via organizações estudantis já reconhecidas como o Grêmios Estudantil ou os Centros Acadêmicos, é preciso a assinatura, responsabilidade e acompanhamento de algum(a) servidor(a) do Campus Serra que garanta a ordem e os procedimentos a serem corretamente seguidos.

Recordamo-nos ainda que a iniciativa do Setembro Amarelo foi realizada mesmo em meio à sobrecarga de atividades da Equipe de AE (finalização do Edital de Seleção, atendimentos de acompanhamento aos estudantes em situação de saúde mental até participação em Reuniões Pedagógicas), apontando a necessidade versus realidade do campus Serra em construir atividades coletivas junto com os estudantes e demais setores, já que o que ouvimos ao propor atividades costuma ser: “*Muito boa*

sua ideia, você pode ser responsável?! Pois nosso setor está com muita demanda” (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

Percebemos que a queixa da sobrecarga de atividades vivida assola a todos na comunidade acadêmica, inclusive os estudantes:

Eu acho que umas coisas que a gente sente dificuldade é não se culpar em relação a: ‘eu não estou conseguindo estudar para isso!’ Sabe que às vezes a gente é muito cobrado para nota, para trabalho e quantidade de coisas que a gente tem que fazer, e a gente se esquece de ser preocupar com esse lado, então se a assistência pudesse tocar mais nessa tecla entre estudar e conciliar a saúde mental e física, sem tirar esse sentimento de culpa: ‘ah tô indo no cinema, mas meu colega está estudando ou tem ENEM, isso e tal’ (Estudante, 2º ano Integrado, Info, Ce).

Reafirmando a importância da ‘Assistência Estudantil’ se expandir em direção a construir outros modos de efetivamente apoiar a formação acadêmica, problematizando-a: **Que conexões estão sendo feitas entre o ‘ato de estudar’ que o afasta da ‘produção de saúde’, cabendo ao estudante se virar e tentar conciliá-los, como se fossem forças que agissem em direção diametralmente opostas?**

Pensamos que como trabalhadoras da AE faz-se necessário o fomento de espaços de encontro na Comunidade Acadêmica que possam ser geradores de outras alianças e construção de modos alternativos a esse jeito de formação que vem sendo imposto e (retro)alimentado por nós.

Apostamos que a Assistência Estudantil possa se propagar como uma *política* a ser assumida pela Comunidade Acadêmica do Campus Serra, sendo de corresponsabilidade de todos ali presentes para fazê-la *pública*, orquestrando os interesses comuns dos estudantes e da Comunidade Acadêmica, reafirmando seu viés *universal* voltado a todos os discentes matriculados nesta Escola.

Dando prosseguimento e ainda falando de AE, nossa atuação Psi no espaço escolar acontece num exercício cotidiano de buscar produzir outras práticas frente ao mandato social historicamente construído para o lugar da Psicologia na área Escolar e Educacional, que é o de resolver os problemas e desajustes que *imperam* e *emperram* o funcionamento da maquinaria escolar.

Ao iniciar esse percurso de mestrado, ainda como somente uma Trabalhadora Psicóloga, tinha a nítida sensação de mistura e não reconhecimento do lugar profissional para a Psicologia em meio às ações da AE, ficando de certa maneira invisibilizada e burocratizada pelas atividades da PAE, o que acabou por se revelar como uma grande armadilha que perpetua a produção de um modo hegemônico e idealizado de compreender a AE e a atuação Psi no Ifes.

Como trabalhadora social, como já dito estamos numa encruzilhada política e micropolítica (GUATTARI; ROLNIK, 1986) e daí, é vital que possamos sair da rotina burocratizante da AE que atropela a todos nós e buscar junto à Comunidade Acadêmica, abrir espaço para que outras práticas Psi possam comparecer.

É preciso ir além dos discursos que anseiam e demandam o Acompanhamento Psicológico individualizado, descolando-o do plano político-social onde as práticas educacionais também se dão.

[...] o apoio psicológico... **eu sinto mais falta por uma orientação profissional talvez, o acolhimento individual por mais que eu acho importante, goste, eu ainda acho que é pouco** [...]. (Estudante, BSI, A, grifo nosso).

Os impasses e gargalos vividos na AE que compartilhamos até aqui nos dão pistas para a construção de outros lugares para Psicologia na AE, a fim de promover discussões e reflexões que possam continuamente polemizar as práticas institucionais, que emergiram, por exemplo, via Política de Comunicação Institucional, dando visibilidade aos atravessamentos institucionais que conformam os processos de Vida e insistindo na construção de lugares e práticas alternativos, mais inventivos e potentes em meio às formas hegemônicas do fazer Psi na Escola. Problematizar a própria *noção* de Assistência Estudantil, para além dos programas de repasse financeiro, a fim de produzir uma relação mais fluida e de troca com os estudantes, que potencialize o cuidado e a saúde, por meio da relação e presença no espaço escolar, fora da 'caixinha' da PAE - 'vulnerabilidade social + condicionalidade = auxílio' é um dos nossos desafios.

Como a PAE se propõe a ser uma política *pública*, ela deve permear os processos de formação acadêmica, por meio de seus programas, projetos e ações, a fim de

efetivamente apoiar os processos formativos dos estudantes em suas diferentes necessidades, oportunizando outras experiências formativas, através de repasse financeiro, material e acesso a serviços.

[...] é uma forma de ajudar alguns alunos que passam por mais necessidades que outros, né? E para apoiar a permanência aqui, porque assim, aqui tem muita gente diferente de classes sociais e jeito de por que tem a diferença sim, mesmo que todo mundo tem um mesmo ensino, mas tem uma diferença: quando eu chego em casa, se o aluno ele vai ele vai poder se focar nos estudos, ou ele tem que fazer outra atividade. Então, mas tem que o trabalho, então eu acho a Assistência Estudantil ajuda um pouco nessa ferramenta, mais oportunidade (Estudante, 2º ano Integrado, Info, Ch).

Ah, eu acho que é para auxiliar os alunos que chegaram aqui. Um é com dinheiro, outro é com apoio psicológico. Também tem para as pessoas que participam da assistência. Tem algumas reuniões como alimentação para acompanhamento ou coisa assim, de saúde, de vez em quando tem algumas palestras sobre isso (Estudante, BSI, G.).

Eu preciso muito porque moro bem longe e também a renda lá em casa não é tão boa e... o repasse financeiro ajuda muito em casa, aqui para lanchar (Estudante, 2º ano Integrado, Info, K).

Em meio às prescrições e cumprimento das condicionalidades - frequência, atualização social, assinatura na listagem de recebimento - a adesão ao processo de acompanhamento coletivo que se coloca como um modo biopolítico de controle e subjugação e como condição de acesso aos programas. Em contraposição, os estudantes fazem outro uso de sua participação na PAE, interferindo nas regras, criando desvios e construindo o seu próprio processo como participante desta política:

A participação na assistência estudantil, atualização de dados, acompanhamentos coletivos etc,... eu não sou um exemplo de pessoa, mas tem muitos alunos que seguem sim, que estão olhando o mural constantemente... Primeiro dia que coloca a ficha na portaria já assina sobre esse recebimento do dinheiro, enquanto tem alunos que, não estou falando sobre mim (riso), tem alguns alunos que demoram pra assinar ou, senão, nem assinam, ou participam mais ou menos do acompanhamento coletivo e deixa tudo pra última hora. Eu não sei definir, por que isso varia de pessoa para pessoa, no caso da turma, eu saberia com quem eu convivo, mas a na assistência estudantil eu não saberia definir ao certo, por que varia muito (Estudante, 2º ano Integrado, Info, JL).

Ainda que as estratégias de acompanhamento à formação sejam permeadas de 'boa intenção e objetivos nobres', ainda assim, são atravessadas pelo controle exercido por condições prévias para se manter como participante, mais evidentes no Processo de Acompanhamento Coletivo⁵¹.

⁵¹ O projeto de Acompanhamento Coletivo é uma criação da Equipe de Assistência Estudantil do Ifes Campus Serra, a fim propiciar um processo em "[...] que o estudante se torne o protagonista de seu

[...] Assim eu converso com bastante gente que também participa do sistema da assistência, **quem participa mais já tinha entrado e reprovou e faz acompanhamento são as pessoas que mais participam. As outras mesmo, ligam só quando o negócio atrasa ou quando tem as atividades podem ocorrer o desligamento pelas faltas** e tal. **Quem participa mais, são quem faz o acompanhamento coletivo que realmente precisa e se importa com isso** (Estudante, 2º ano Integrado, Info, K, grifo nosso).

A participação acaba por se colocar como o ‘termômetro da implicação⁵² almejada’ e o processo da PAE. Com os estudantes atravessados pela sobreimplicação⁵³, o ‘participar’ fica reduzido ao cumprimento total das condicionalidades exigidas, invisibilizando os questionamentos presentes nas faltas e descumprimentos que insistem em falhar o sistema e querem tomar forma (d)enunciando este modo burocratizante de relacionar PAE e formação acadêmica.

A primeira coisa que vem na minha cabeça é o acompanhamento coletivo. A gente precisa estar constantemente fazendo relatório, dizendo que está acontecendo coisa, tipo, para isso eu também pensei na atualização de dados para vocês poderem ter uma ideia (Estudante, 2º ano Integrado, Info, JL).

Ao mesmo tempo em que o controle é evidenciado, apontando uma relação ainda hierarquizada e sem mediação direta dos próprios estudantes, o assento numa Comissão Gestora ou na composição de comissões para organização de atividades da AE, como ‘(Con)Versando sobre’, é apontado como possibilidade importante e necessária para conhecer suas necessidades e anseios formativos.

Acho interessante porque é uma coisa de ponto de vista, por exemplo, você tem um grupo, digamos eleições que tem um presidente X e tem um lado que concorda e tem um lado que discorda. Tem dois pontos de vista, se você aceita só uma, você tá excluindo as outras pessoas; se você aceitar só um, você tá excluindo os outros pontos de vista. Ter o ponto de vista de um aluno na Assistência Estudantil ou em qualquer outro lugar, seria ótimo porque você teria uma opinião só dos setores, seria uma opinião também de quem menos tem força, digamos! (Estudante, 2º ano Integrado, Info, JL).

processo de formação: traçando objetivos, organizando e planejando sua rotina de vida/acadêmica; identificando suas potencialidades/situações dificultadoras; buscando estratégias para solucioná-las; contando com os recursos pedagógicos ofertados no Campus, como orientação do docente, acompanhamento pedagógico, frequência à atividade de Tutoria e/ou Monitoria, formação de grupos de estudos, etc.”(QUININO, 2018, p.38).

⁵² “Implicado sempre se está, quer se queira ou não, visto não ser a implicação uma questão de vontade, de decisão consciente, de ato voluntário. Ela está no mundo, pois é uma relação que sempre estabelecemos com as diferentes instituições com as quais nos encontramos que nos constituem e nos atravessam” (COIMBRA; NASCIMENTO, 2008, p. 1).

⁵³ “A sobreimplicação é a crença no sobretrabalho, no ativismo da prática, que pode ter como um de seus efeitos a dificuldade de se processar análises de implicações, visto que todo o campo permanece ocupado por um certo (sic) e único objeto” (COIMBRA; NASCIMENTO, 2007, p. 1).

No caso dos alunos, hum, ah não sei, como assim participação estudantil? Existe por conta da assistência, como tivesse colegiado? (Estudante, 2º ano Integrado, Info, CH).

Neste exercício de desmontagem da relação unilateral e horizontalizada no processo de gerenciamento da PAE, os estudantes nos apontam que essa política precisa se colocar como um ‘dispositivo’ capaz de potencializar outros modos de ‘assisti-los’ em suas experiências e demandas formativas:

Ela é o meio de estar em contato com os alunos que necessitam. É justamente assistência estudantil porque ela vem pra cá e, às vezes, **ela trata o aluno na sua totalidade**, ela não trata ele só como um alguém que vem pra cá para estudar; **ela entende que há outras necessidades que precisam ser supridas e, tipo nisso, que ela entra da assistência. Eu acredito que financeiramente na questão da passagem, alimentação, tudo isso, e, às vezes também, é uma parte da assistência que eu não tenho muito ainda contato, que é o aconselhamento psicológico, [...]** Porque não é só essa questão do aluno precisar do financeiro e tudo mais, é uma forma da escola estar mais próxima do aluno, **não só tratar ele como um ser que vem aqui para receber conhecimento, tratar ele também sabe**, acho que é isso (Estudante, TPMAI, grifo nosso).

Identificam outras possibilidades de ação como as atividades de acompanhamento à formação discente, como o já mencionado Projeto de Acompanhamento Coletivo, que aqui se mostra como uma possibilidade de diferir (n)este processo formativo.

Eu não sei, eu faço parte do acompanhamento coletivo e eu acho que é uma forma muito eficaz de ver o aluno. Porque você sente com a pedagoga e conversa, passa essa coisa para a assistência e tudo mais. É uma forma do pedagogo conseguir acompanhar o aluno dele, passar a visão dele para a instituição, porque o pedagogo faz parte da instituição da gestão. Eu acho que é uma forma muito eficaz, se não tivesse isso, muito aluno não iria chegar e sentar com a pedagoga para conversar, ‘ah está acontecendo isso... isso sei lá’ não iria por vontade própria, ele não é forçado, mas incentivado a fazer isso, ele vai e faz isso e tem impacto (Estudante, TPMAI, Feminino).

[...] sobre acompanhamento coletivo, a gente tem que fazer um relatório com as matérias que a gente tem mais dificuldade, coisas do tipo. E isso foi muito bom porque até agora eu pude ter um ponto de vista dos professores também, porque é muito difícil um aluno chegar para um professor e falar: ‘como você acha que é o meu problema na sua matéria’, coisa do tipo. Então, tipo, isso ajudou bastante, porque agora sei o que alguns professores pensam de mim e eu posso melhorar, e coisa do tipo (Estudante, 2º ano Integrado, Info, JL).

Outras atividades formativas são ensaiadas pela Equipe de AE, como o Projeto ‘(Con)Versando sobre’ com o tema ‘Educação Financeira’, mas acabam sem perceber, reproduzindo os princípios neoliberais que estimulam o ‘Sujeito

empreendedor de Si', unicamente responsável pelo seu êxito formativo, sucesso, estabilidade profissional e financeiro:

Além de toda parte, além do auxílio em si, com os projetos de acompanhamento, por exemplo, que teve agora sobre setembro amarelo, projetos desse tipo, teve sobre nutrição já... Esses projetos, eles **ajudam muito até o projeto financeiro principalmente** falando sobre, porque são conhecimentos que elas deveriam ter mais. Elas não abrem o olho para poder, não tem uma iniciativa assim na verdade. Então, tipo, vou participar de um projeto desse tipo, uma política que ajuda você, isso acaba melhorando mais o seu ponto de vista sobre as coisas. **Por exemplo: depois do projeto de educação financeira, lá em casa, a gente mudou bastante (riso), conseguiu economizar bastante até"** (Estudante, 2º ano Integrado, Info, JL, grifo nosso).

Os estudantes insistem em afirmar o caráter *universal* desta política, para além das condicionalidades e da situação de vulnerabilidade social que os rotula e aos seus participantes e equipe, dizendo que a Assistência Estudantil é "[...] um apoio para os alunos. Acho que qualquer um pode chegar lá na assistência e ser ajudado" (Estudante, BSI, G).

Vislumbram que a atuação da PAE deva ser *com+para todEs estudantes* e junto com a Comunidade Acadêmica.

Pesquisadora: Esse movimento de levar, para que a escola esteja de fato presente como comunidade, isso é ser assistência estudantil?

Estudante: Acho que sim, porque ajuda, sabe? Eu acho que é importante... **Tudo que é muito importante e acrescenta para os alunos daqui da escola... Acho que seria bom se a escola parasse para aquilo que está acontecendo [...]** (Estudante, 2º ano Integrado, Info, SH, grifo nosso).

Criando outros *espaços-tempo de formação* para toda comunidade acadêmica, no exercício de favorecer a superação de uma lógica academicista e tecnicista e trazendo-a para os pátios, cantina, jardins e quadra do Campus Serra.

[...] mas essas coisas que chamam atenção dos alunos, deveria ter um momento... A escola vai parar e ficar nisso, nesses eventos... A escola deveria concentrar nisso, porque a gente cresce muito como aluno e enquanto profissional **muitas das vezes não sabem como funciona**. A comunidade cresce junto, como diria, como a gente estava ali, tinha bastante servidor, **mas poucos alunos, porque a maioria estava em aula e prova. A minha turma não estava porque ele liberou a turma. Ele é do projeto, ele falou "não vou prender vocês aqui porque sou projeto" e na manhã que vai ter de novo ele liberou a turma para isso**, porque ele sabe que como isso pode acrescentar nas nossas vidas, nesses eventos a escola podia levar todos os alunos para saber como aquilo é importante (Estudante, 2º ano Integrado, Info, SH, grifo nosso).

A fala compartilhada acima evidencia o quanto a formação está sendo atravessada por práticas de caráter privativo e individualizante, que dizem respeito somente àquele determinado grupo que está desenvolvendo o projeto em si, cabendo aos demais docentes e estudantes ‘seguir no baile’, cumprindo a carga horária e ementa com direito ‘à cereja do bolo’ - dar atividade avaliativa em pleno período de realização de uma atividade formativa.

O evento em questão era o ‘I Encontro Cultural do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas: debates e reflexões no Dia da Consciência Negra’ (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. CAMPUS SERRA, 2019d), que ofertou um necessário e importante debate com diálogos sobre educação para as relações étnico-raciais, oficinas de maculelê, capoeira, bonecas abayomi até sarau literário, o que foi evidenciado pela fala de nosso estudante.

A gente tem o projeto do NEABI que é o queimados. Quando a gente foi fazer, muitos alunos, inclusive que moram aqui na Serra, não sabiam o que era Queimados. É importante ter esses projetos. Tem gente que mora aqui, que é daqui, e não sabe o que tem aqui, e, tipo, a Serra é enorme, muita história que aconteceu, trazer esses projetos [...] (Estudante, 2º ano Integrado, Info, SH).

Essas práticas privativas e individualizantes acabam por privilegiar a ‘formação-em-sala-de-aula’ e as demais atividades que acontecem fora dali, no espaço escolar, são ‘complementares’ e ‘facultativas’, cabendo ao estudante se ‘quiser’ participar, produzindo invisibilidade de certos temas e assuntos a serem tratados naquele espaço voltado a ofertar uma ‘educação profissional e tecnológica de excelência’, ao que parece, descolada do território que habita.

O NEABI não tem muito tempo na escola, mas tem, mais muita gente não sabia o que o NEABI faz. Muita gente não sabe, tem muitos núcleos aqui que ninguém sabe, foi uma coisa que o professor D. falou comigo. Eles queriam fazer uma coisa assim, mas muita gente questionava, muita gente não sabia, [...]

Então é importante que todo mundo sabe que tem esses núcleos na escola, eu mesma não sabia que tinha o NEABI, eu não sabia que dentro da escola tinha vários núcleos para fazer várias coisas, porque se fosse só a escola, não daria conta, por isso que tem os núcleos para fazer para ela. A escola sabe o que está acontecendo e tem esses núcleos para ajudar, eles ajudam bastante, se não tivesse o núcleo de arte e cultura, como seria festa junina ou halloween? (Estudante, 2º ano Integrado, Info, SH).

Frente essa realidade, nos perguntamos: **como a AE pode conduzir atividades para toda a Comunidade?**

Temos a impressão de que devemos interferir inclusive no modo como o calendário acadêmico vem sendo construído, ampliando seu debate que hoje é circunscrito aos trabalhadores da Direção de Ensino, sem sequer a presença dos estudantes. Como se a organização do calendário acadêmico fosse tarefa exclusivamente de especialistas e dissesse respeito apenas a um conjunto de tarefas distribuídas ao longo dos meses do ano letivo.

Pensamos que a ampliação no debate e troca com os estudantes pode trazer atividades apontadas por eles como essenciais e importantes em sua *formação integral, para além de um período pré-estabelecido para se falar sobre isto ou aquilo*, sobrepondo temas importantes que ficam sorrateiramente de lado, como foi em relação ao Orgulho LGBTQIA+.

[...] **o grêmio queria fazer um evento** que não deu para fazer agora, mas a gente vai fazer daqui mais para frente. Seria falar o que está acontecendo na nossa turma, mas trazer como que é a vida dessas pessoas, da comunidade LGBT, tanto que a gente queria fazer umas bandeiras, sabe? Quando fica no novembro azul e outubro rosa, porque foi o mês do orgulho, **então a gente queria fazer**, mas foi tão corrido que a gente... **Não precisa ser um mês pra isso, como o outubro rosa, não precisa ser um mês para aquilo, gente, pode fazer todos os dias, porque não é só um dia aqui e vai passar, porque o orgulho LGBT tem um dia, mas é um mês, então seria importante essas coisas que a escola tem, tudo é importante**, [...] (Estudante, 2º ano Integrado, Info, SH)

Vale dizer que ao consultar os Calendários dos Cursos Integrados desde sua criação em 2017, 2018, 2019, 2020, surpreendentemente, muitos destes temas como por exemplo - a luta contra a homofobia, a educação inclusiva, a luta contra a discriminação racial e a prevenção ao suicídio, já estão previstos para serem trabalhados em atividades ao longo de cada ano. Mas não podemos afirmar 'se' e 'como' isso foi feito, trazendo evidências para certos modos de gerenciamento de questões pautadas naquela Escola, tais como raça, classe, gênero e diversidade sexual.

A presença num documento oficial, como o Calendário Acadêmico, não nos dá garantia da realização de ações transversais que possam problematizar e polemizar a Escola e trazer modos mais potentes de atividades voltadas aos temas, modificando sua produção em série de eventos acadêmicos prescritos e hegemônicos, como o Dia do Estudante, o Dia do Professor, etc. Como se fosse um filme que se repete, dando espaço para falas-práticas como estas: “*Vejam nosso*

Calendário, como somos inclusivos, trabalhamos com a diversidade, nossa formação é integral!” (DIÁRIO DE CAMPO, Divagações na Reunião Ampliada da Diretoria de Ensino, 2019).

Dessa maneira, no cotidiano da Política de Assistência Estudantil, que vem sendo construído pela Equipe Técnica, com apoio dos demais Trabalhadores da Educação, os estudantes fazem com que nos deparemos com uma ‘escuta surda’ (HECKERT, 2007), que insiste em prevalecer muitas vezes entre nós: que não se lembra dos rostos, jeitos e nomes dos estudantes e suas famílias, que ignora suas marcas e aprendizados até chegar ao Campus Serra, que os uniformiza sob os procedimentos e auxílios financeiros e, sobretudo, que retroalimenta uma formação-consumo conectada às forças produtivas empreendedoras de si.

Os *modos de participar estudantis* nos deram muitas pistas de como a PAE pode buscar exercitar sua dimensão *pública*, para além das condicionalidades, sendo afirmada em seu caráter universal, a fim de construir outros percursos formativos e formas de gerir, “pautados no outro agir ético-político” (HECKERT; BARROS, 2012, p. 220), exercitado cotidianamente por todos nós.

4.2 2ª PARADA - OS MODOS DE PARTICIPAR ESTÃO EM QUALQUER TEMPO E LUGAR, POIS LUGAR DE ESTUDANTE É ONDE ELE QUISER!

Ninguém tira o trono do estudar
 Ninguém é o dono do que a vida dá
 E nem me colocando numa jaula porque sala de
 aula essa jaula vai virar
 E tem que honrar e se orgulhar do trono mesmo e
 perder o sono mesmo pra lutar pelo o que é seu
 Que neste trono todo ser humano é rei, seja preto,
 branco, gay, rico, pobre, santo, ateu
 Pra ter escolha, tem que ter escola, ninguém quer
 esmola, e isso ninguém pode negar
 Nem a lei, nem estado, nem turista, nem palácio,
 nem artista, nem polícia militar
 Vocês vão ter que engolir e se entregar
 Ninguém tira o trono do estudar”.

(DANI BLACK)

O TRONO DO ESTUDAR, cantada por muitos estudantes e artistas, ao longo das ocupações estudantis.

A presença e a participação estudantil insistem e se espraiam em diferentes espaços, como as mídias sociais, fazendo deles *espaços públicos*⁵⁴ de opinião, debate e tomada de decisão em relação aos processos de gerenciamento e de Comunicação acadêmica.

A gente tem um WhatsApp. Basicamente quando alguém tem alguma coisa para reclamar joga lá. Os questionamentos básicos a galera consegue responder, por exemplo: a época de chuvas, a galera estava reclamando de 'ah vai ter aula ou não vai', 'eu preciso saber, eu moro longe o campus é longe'. Aí, o questionamento é tipo assim, uma resposta rápida do IFES, e quando dão a resposta, a resposta vem 10h da manhã... Certo que esses dias a resposta veio muito mais rápido que de outras vezes que eu pensei que veio, tipo, 6 horas da manhã, eu acho, 6:15 no máximo deram resposta... [...]. (Estudante, BSI, A).

A gente meio que começa a discutir, isso é em grupo WhatsApp. A gente conversa sobre isso, eu jogo alguma coisa lá do que aconteceu comigo e comecei já vendo, como por exemplo, o professor tem sido em aula e eu vejo se tem outras pessoas que também concordam disso, tratando disso... Vai ter uma conversa com os alunos de sala, a gente vai meio amadurecendo a ideia, cada um vai tendo uma percepção dos problemas. Então a gente vai tratando isso pra encontrar onde que realmente tá, depois disso, os representantes, também do grupo, vão pegando isso e meio que vendo ali o que vai ser levado para frente (Estudante, 2º ano Integrado, Info, CH).

Os *modos de participar* também se dão fora, pelas beiradas, rolam fora dos circuitos oficiais de Comunicação, mediados por diferentes tempos e dispositivos - na conversa no almoço, na ida para casa dentro da van ou no ônibus, no Zap, no Insta, no Twitter, como compartilhado por nossx discente⁵⁵:

Acho que hoje a gente consegue se comunicar bastante assim, pelo menos nos meios informais, então a gente consegue se comunicar bastante, você vê que não é uma coisa só sua; você vê que é uma coisa generalizada, isso dá mais um pouco de força, dá para tomar alguma iniciativa. Entendi e, então, você, às vezes, passa por algum problema, você acha assim, 'ah eu não quero levar isso pra frente, porque eu posso parecer um reclamão', então você, às vezes, acaba aceitando as coisas do jeito que tá, pois acha que só é um problema seu (Estudante, 2º ano Integrado, Info, CH).

⁵⁴ Como já mencionamos nesta dissertação, Bosco (2017) destacou a emergência de um *novo espaço público brasileiro* que se inaugura a partir do uso das redes sociais evidenciado a partir das 'Jornadas de Junho de 2013', apresentando um caráter mais plural e democrático para expressão e fortalecimento das lutas cotidianas. Porém, como um espaço que se constitui a partir de diferentes forças, as lutas e formas de luta que dali emergem podem ter diferentes usos, inclusive práticas de linchamento, esvaziando a força inventiva e frescor deste novo espaço.

⁵⁵ São formas coloquiais de chamar as atuais mídias sociais, Whatsapp, Instagram e Twitter.

Os estudantes compõem e se comunicam nestes circuitos *alternativos* e optam por acessar os espaços formais de participação, o Grêmio e os Centros Acadêmicos⁵⁶, para (inter)mediar o diálogo com o Campus Serra, a partir de suas necessidades e proposições.

Tudo que a gente tem de questionamento, a gente pode conversar com a galera do C.A. O que eu sei é que galera do C.A tem mais contato. É a nossa voz aqui, eu acho que é o C.A. (Estudante, BSI, A).

Ah, tem C.A e o grêmio. Acho que essa é a maior participação dos alunos, pelo C.A, pelo grêmio, querendo ou não, **eles têm mais voz pelos alunos**, acho que na medida do possível. Não sei se eles fazem dá para ter uma resposta positiva, mas eu acho que eles são ouvidos (Estudante, BSI, G, grifo nosso).

Por esse ângulo, o Grêmio Estudantil é um espaço importante e validado de *participação*, que aglutina e estimula a presença e a participação estudantil, visando outros vínculos cooperativos a partir das necessidades dos estudantes.

Então, se você falar sobre o grêmio, que muitos alunos participam, obviamente e ele colabora com bastante coisa! Fora isso, tem os clubes que os alunos, criaram. Teve um tempo atrás, não se ainda tá tendo, criaram um formulário no google onde as pessoas preenchiam e diziam qual clube você gostaria de ter na escola, algo do tipo. Teve clube de jogos digitais, teve clube de música, teve vários clubes, só não teve o clube do sono, infelizmente (riso) rolou por um tempo eu não sei se está acontecendo isso, mas foi bom! (Estudante, 2º ano Integrado, Info, JL).

Mas não podemos ‘conformar’ a ‘participação estudantil’ nas organizações estudantis existentes, haja vista que compreendemos que a participação, assim, acaba por entrar nos fluxos da democracia participativa, limitando-se nas prescrições e linearidades, e daí pode dar visibilidade a necessidades, digamos ‘obedientes’, que se apresentam por meio de formulários, pesquisas, nos circuitos oficiais, preterindo outras necessidades ‘arteiras’ que se expressam por meio dos *modos de participar*.

Recordamo-nos que o Grêmio Estudantil do Campus Serra foi criado no ano 2016 e nomeado ‘Grêmio Edson Luís (GEL)’, como “[...] uma homenagem a Edson Luís, um

⁵⁶ No Ifes Campus Serra, temos o Grêmio Edson Luís, que representa os estudantes dos Cursos Técnicos e suas modalidades - Integrado, Concomitante e Subsequente e os Centros Acadêmicos - “404” do curso de Bacharelado em Sistemas de Informação e o ‘Hendrik Bode’, que representa os estudantes do Curso de Engenharia de Controle e Automação.

estudante e militante que lutou durante a Ditadura Militar e foi morto em 1968, gerando intensas mobilizações contra a Ditadura militar⁵⁷.

Ao retomarmos este fio de história, nos conectamos com a força intensiva das mobilizações estudantis por meio do jovem Edson Luís e das muitas ações que foram empreendidas por aqueles estudantes que estiveram à frente da primeira gestão do GEL. Situações de assédio moral e sexual a estudantes por parte de docentes foram denunciadas, levando a proposição de rodas de conversas e instalação de cartazes colados ao longo das salas das Coordenadorias de Curso e corredores, que foram posteriormente barrados.

Na época das ocupações secundaristas, uma assembleia foi convocada pelo GEL para saber qual seria o posicionamento dos estudantes dos cursos técnicos, mas ela foi literalmente 'ocupada' por estudantes da engenharia, na tentativa de intimidar os demais, pois temiam que a ocupação do Campus Serra os 'impedisse de dar prosseguimento a seus cursos', mesmo diante da ameaça real da 'PEC do Teto dos Gastos Públicos', que desse jeito o faria num futuro próximo, precarizando ainda mais a Educação.

Essas memórias permanecem em nós e falam das forças disruptivas que as organizações estudantis podem movimentar em direção a outros modos de participar, que interferem e abrem caminhos para problematizar as formas instituídas de gestão, formação e, inclusive, como as próprias representações estudantis se colocam e mediam esses diálogos e processos de participação estudantil.

Nessas movimentações, as organizações estudantis podem potencializar a *participação num viés formativo*, pois formação é um processo que extrapola os limites da aquisição e desenvolvimento de habilidades e segue na constituição de outros modos de existência, estreitando a relação estudante e Campus Serra, nos diferentes exercícios formativos que ele experimenta (HECKERT; NEVES, 2007).

Olha, eu sou membro do grêmio, então acho que você participar do grêmio ao mesmo tempo que ele é institucional e ao mesmo tempo não é. São

⁵⁷ E-mail - Comunicado do Grêmio Edson Luís (GEL), enviado e compartilhado com a Equipe de AE pela Coordenadoria Pedagógica em 31/05/2016, Ifes Campus Serra.

alunos. Você tem acesso a parte da escola, [...] Você consegue lutar por coisas dos alunos, você participa mais das coisas da escola ou então tem conselho de ética [...] (Estudante, TPMAI).

O grêmio também pode se colocar como um (inter)mediador na comunicação e fluxo de informações nas relações estudantes-gerência escolar, obstruindo-a ao criar canais de comunicação 'privilegiados', num processo aparentemente mais horizontalizado, mas que na prática se torna *verticalizado e excludente*, incorporado nos fluxos Institucionais: Gestão - Grêmio - Conselhos dos Representantes de Turma - e punindo aqueles que não acompanham e não se pronunciam via canais oficiais.

[...] porque, às vezes, pode ser que liguem a muitas coisas... Alguns alunos têm informações que muitos alunos sabem, mas que muito alunos não sabem, e ser o grêmio é uma vantagem que você sempre sabe, a partir do que a gente passa, muitas turmas não tem a informação, [...] (Estudante, 2º ano Integrado, Info, SH).

[...] principalmente com a turma do 3º ano de informática, as coisas estavam acontecendo, acontecendo sobre uma coisa que aconteceu com a professora A., tipo, 'vai ou não vai ficar no ensino médio' (sic). Uma coisa que todas as turmas estavam correndo atrás para poder fazer, para poder conversar com a escola, para fazer alguma coisa... E a turma do 3º ano só ficou sabendo depois que as coisas já estavam acontecendo... Isso já foi publicado nos Conselhos dos Representantes de Turma (CRTS)⁵⁸, é uma comunicação que tem, mas muitas turmas têm que ajudar a ter essa comunicação, mas tem outros aspectos, a gestão caminha, mas com o grêmio, [...] (Estudante, 2º ano Integrado, Info, SH).

Essa comunicação hierarquizada limita o acesso ao processo comunicacional entre os estudantes, sufoca suas falas, desmobiliza outras possíveis manifestações e acaba por legitimar *somente* as organizações estudantis como o *locus* para a verdadeira escuta das necessidades de todEs estudantes:

[...] muitos alunos não sabem, mas o grêmio já sabe, e só quem está ali dentro sabe, e essa informação não pode sair porque tem o tempo certo dela sair, e isso atrapalha, porque às vezes a gente quer comunicar a todos os alunos que aquilo está acontecendo. A gente tem um exemplo que aconteceu na UFES recentemente⁵⁹, do ataque que teria ter, e todo muito ficou com muito medo, tanto que minha mãe não deixou eu vir para a escola no dia, e que o A. pediu: 'ah vou mandar um e-mail para o diretor se poderia ter um reforço na segurança e tal', eu não podia falar com ninguém que ele tinha pedido isso, porque as pessoas podiam ficar com

⁵⁸ Instância Representativa dos Estudantes-Representantes de Turma, previsto no Regimento Interno do Grêmio Edson Luís.

⁵⁹ Em junho de 2019, frente a ameaças de ataques publicados na deep web e aparente pichação do banheiro do Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas (CCJE), a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) publicou comunicado sobre os fatos e ações realizadas, como reforço de segurança, dispensa de aulas, dentre outros. Esta situação teve grande repercussão nas Escolas da Grande Vitória, como o Ifes Campus Serra (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2019).

medo. **Então às vezes é uma informação que é necessária passar, mas se você passa, os alunos podem criar um alvoroço.** Eu achei que poderia passar, mas o A. achou que não poderia. **Às vezes também tem isso, é importante as pessoas ficarem sabendo.** As pessoas vêm com medo para a escola, mas que elas poderiam vir mais tranquilas, porque iria ter essa segurança, vai ter gente ali para cuidar delas. **A escola se comunica mais com o grêmio do que com os alunos todos, complica porque a gente tem informação, mas não pode passar, eu diria vaziar a informação, é difícil** (Estudante, 2º ano Integrado, Info, SH, grifo nosso).

Percebemos que há uma diversidade de relações entre os processos gerenciais e a participação estudantil, por meio das organizações como C.A.s e o Grêmio, que produzem diferentes movimentos.

Tem casos que funciona e tem casos que não, né?

Eles organizam para fazer a camisa do curso, tem uma série de atividades, eu sou suspeito.[...] Antigamente eu não sei se arrecada dinheiro para fazer calourada, mas enfim, **mesmo não gostando, eu acho importante a calourada também...** [...] **Poderia ser mais ativo na questão de levar as questões dos alunos, principalmente na metodologia de ensino de alguns professores, isso aí é uma resistência eu acho que o meu desgosto pelo C.A deve por não funcionar muito bem mesmo** (Estudante, BSI, A, grifo nosso).

O C.A atua, o grêmio também, a diretoria de ensino que está bem interligada, os coordenadores também ajudam. É mais no grêmio. Agora com o grêmio, os alunos vão procurar primeiro a gente, porque a gente é o lugar que tem a representatividade de todos os alunos. Eles vão muito lá para perguntar a gente, como está acontecendo as coisas, as atividades que vão ter, alguém que possa ajudar... Posso ajudar e tal, em alguma atividade que vai ter, o que está acontecendo, vai ter alguma coisa e a gente vai lá e procura o administrativo, a direção de ensino (Estudante, 2º ano Integrado, Info, K, grifo nosso).

Notamos que os processos gerenciais e de comunicação se mostram tão distantes e autoritários para os estudantes, que reforçam as *organizações estudantis* como a *única forma possível* percebida pelo corpo discente para serem ouvidos no Campus Serra.

[...] tem o grêmio para ajudar os alunos ficarem mais próximos, as pessoas falam com o grêmio e o grêmio fala com professores e tal, então é importante também ter, porque antes não tinha e todo mundo ficava meio que jogado, mas com o grêmio ajuda bastante (Estudante, 2º ano Integrado Info, Sh).

[...] **às vezes, tem muito aluno que tem medo de chegar no diretor de ensino ou para o diretor administrativo, ou para qualquer um e perguntar...** Teve essa questão do corte de verbas e muita gente ficou perguntando como seria, então a gente chamou o diretor administrativo e ele conversou com todo mundo, e ele foi super atencioso com o jornal que fez a entrevista com ele e esclareceu muitas dúvidas. **Eu sei que muitos ali são de fácil acesso de chegar e falar com eles, mas tem uns que o pessoal fica com mais medo, todo mundo tem muito medo de falar com o diretor geral e ele é muito tranquilo de ser falar... eu já tive uma conversa com ele e o pessoal do jornal foi lá, só que as pessoas não**

sabem que ele é assim, [...] , as pessoas levam muito em consideração o cargo que as pessoas ocupam para poder falar com ela, uma certa hierarquia, as pessoas têm medo de chegar, acaba que o grêmio ajuda nisso (Estudante, 2º ano Integrado, Info, Sh, grifo nosso).

Os alunos eles participam, mas eu diria que é bem pouca, até porque a nossa voz do lado gestão, diria que é o grêmio praticamente, porque o grêmio entra em contato com a gente... Pode existir, mas a nossa participação, eu diria, que é também pouca, mas assim como acontece, a maioria das vezes o grêmio, a gente se concentra no grêmio (Estudante, 2º ano Integrado, Info, JL).

Evidenciando que práticas de silenciamento e medo são disfarçadamente operadas, seja pela imposição do fluxo gerencial e comunicacional, adotado e exaltado como ‘democrático’ e ‘participativo’, ou até mesmo pela ‘liberdade vigiada’ em circular livremente pelo Campus, sustentada por falas como estas: “[...] aqui no Campus Serra, não temos sinal avisando que a aula acabou. O estudante tem autonomia pra ir e vir” (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

Essas situações ficaram mais explícitas com a chegada de estudantes adolescentes nos cursos de Ensino Médio Integrado e seus familiares, pois a ‘paz’ e ‘entendimento’ que aparentemente reinavam naquele ambiente escolar visivelmente se abalaram. Como eram as primeiras turmas de Ensino Médio, foram evidentes o acolhimento e a autonomia experimentados e incentivados pela equipe de forma geral nos primeiros meses de aula.

Com o passar do tempo, com a livre circulação e interação com estudantes de modalidades e faixas etárias diferentes, temas como ‘controle de saída e entrada’, ‘uso ou não do uniforme obrigatório’, ‘tempo de permanência dos estudantes no campus’ e de forma bastante disfarçada ‘o uso de drogas ilícitas’ foram motivos de reuniões, pesquisa de opinião, que geraram orientações, normativas e sanções exigidas por parte da equipe e de familiares. Claro, se instaura o controle biopolítico dos estudantes, em nome de seu bem-estar, segurança e aprendizado, impedindo que outras formas de comunicação, expressão e manifestação estudantis possam ocorrer e interferir nestes cenários e scripts hegemônicos.

[...] mas a participação estudantil na escola... muito aluno tem medo do que pode acontecer, e a gente sabe que aqui no IFES as coisas não são assim de ter essa pressão, de você não poder fazer isso... De certa forma, eu quero dizer que a gente tem certa liberdade, eu não tinha na minha antiga escola essa liberdade e, aqui, às vezes a liberdade é muito grande e as pessoas não conseguem administrar. Quando eu entrei aqui, tinha essa

liberdade de poder fazer, e foram acontecendo as coisas, e essa liberdade foi sendo cortada, foram coisas mínimas. No começo, ele falou que era um cara que iria vigiar a gente, que seria o R., mas a gente sabe que não é isso, mas o que foi falado seria isso! (Estudante, 2º ano Integrado, Info, SH).

Ainda falando da atuação do Grêmio e C.A.s que também propõem atividades formativas, são também atravessados diretamente pelo modo como a 'formação-meritocrática e de competição' atua nas vidas dos estudantes.

A gente tem um exemplo disso, as agendas lotadas (riso) do grêmio, a gente tem vários clubes e tenta integrar vários alunos, então eu acredito que, quanto mais você - também vai de cada aluno, sabe? - procurar as coisas para poder fazer, [...] **_tem muitos alunos que estão mais preocupados em estudar e conseguir passar!** Tem o W. do primeiro ano que ele é super ligado, ele gosta muito dessa área de políticas públicas, ele está no grêmio [...]" (Estudante, 2º ano Integrado, Info, SH, grifo nosso).

Neste contexto, o exercício de participar ainda se vê culturalmente ligado aos estudantes do Ensino médio, via Grêmio Estudantil, ficando a Educação Profissional apartada deste viés formativo:

Aqui eu só faço técnico à noite, então não tenho tanta experiência como ensino médio. Aqui é tão... sabe? não tem tanta união como ensino médio, em relação a isso, é um pouquinho mais cada um por si. Aqui no técnico acho que não tem tanto isso não, dessa união, de lutar e tal. Eu não sei se é por causa de mentalidade que, às vezes, tem gente mais velha e tudo mais, que já não tem esse pensamento de ensino médio. Acho que isso que a gente tem e pessoal de ensino médio, mais novinho, eu não sei explicar, realmente não tem tanta, os alunos não se juntam tanto, não vejo representação estudantil. Na minha turma, é eu e outro menino lá, eu faço três matérias do noturno e esse menino faz todas, teve reunião que é CRT, tipo, todo aluno tem que ir e ele não foi, estava nem aí... Eu estava lá porque eu era do grêmio também, reunião com pedagoga ele não foi, não deu satisfação, eu estava lá para passar coisas para os alunos e dos alunos para os professores. Os alunos reclamam muito de um professor tal, só que na hora que eu perguntei: 'gente, tem alguma coisa que possam me falar para eu levar lá na pedagogia para melhorar isso?', **o pessoal estava nem aí, eles querem que as coisas mudem, só que na hora do vamos ver, na hora que podem levar algum resultado, não se interessam, não tem muito interesse em relação a isso, eles são muito, 'ah deixa', é mais cada um por si, eu acho.** Aqui no concomitante é bem parecido com faculdade, porque o professor está lá, ele está ensinando... Tem professor que é mais... Se você estar aqui ou não é tanto faz pra mim, vou explicar a matéria, vou ensinar todo mundo no geral e fazer minha parte [...] (Estudante, TPMAI, S, grifo nosso).

Fortalecendo a existência de uma *cultura de participar*, que se gruda àquela que diz que 'estudante só participa, quando se interessa', trazendo evidências de práticas individualizantes e privativas num espaço que é eminentemente ocupado por uma

diversidade de pessoas e com grande potencial para a construção de formas mais coletivas e plurais via participação.

A gente tem esse costume, tem alguma coisa acontecendo. A gente não se move até que isso afete a gente. A gente não tem esse costume de pegar e levantar e perceber as coisas e fazer isso, isso e isso. A gente espera até isso atingir a gente ou até então eu precisar: preciso fazer tal coisa, se junta e faz. E, às vezes, mesmo precisando, tem gente que empurra com a barriga e espera que outros se manifestem e sejam proativos para poder só seguir essas pessoas. A gente é muito assim, os estudantes, eu falo no geral. Eu vim do ensino médio e tudo mais, e, realmente, até eu mesma, lá não tem essa questão de ter um grêmio. A gente até tentou montar para poder fazer as coisas para a gente, mas não tem, era mais representante de turma mesmo e olhe lá [...] (Estudante, TPMAI, S).

Em contraponto às prescrições e formalidades tão valorizadas no Campus Serra, ao recebermos e-mail sobre situações ligadas a assédio sofrido por estudantes, nos perguntamos: **Por que essas situações são repetidamente ‘encaminhadas’ para a Equipe de AE? Que expectativas estudantes e trabalhadores têm sobre nossa ação? O que elas nos dizem sobre as relações de gênero e formação no Campus Serra?**

Volta e meia esse tema teima em emergir, em se fazer presente em nosso cotidiano. Colegas relatam que as estudantes estão incomodadas. Uma colega sugere: ‘vamos conversar com as estudantes para elas fazerem uma ação institucionalizada’. Fiquei em dúvida. Ouvi e propus que nós, e outras colegas-servidoras podíamos estar juntas, puxar um espaço de encontro e conversa entre todas nós. Proposta aceita. Só falta o e-mail ou zap para agendar melhor dia e horário (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

Em paralelo e de forma separada, o Centro Acadêmico de BSI e o GEL ensaiam reunião com Equipe de AE para propor ações sobre debater e combater o assédio moral e sexual. Inclusive o C.A. fala que, muitas vezes, nem as próprias estudantes (re)conhecem determinadas situações com que lidam cotidianamente no Campus como ‘assediadoras’, e sim muitas naturalizadas nas práticas pedagógicas e nas cotidianas relações.

Em meio a esses movimentos, ao chegarmos ao campus somos surpreendidas, por vários cartazes espalhados pelo campus numa chamada via hashtags - *#chegadeassedio* e *#todoscontraoassedio* nem representações estudantis, nem servidoras... e sim ESTUDANTES!

Figura 12 - Cartazes sobre assédio sexual afixados nas paredes do Ifes Campus Serra



Fonte: Fotos tiradas pela autora. Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Serra (29 set. 2019).

Alguém da Coordenadoria de Comunicação Social e Eventos pergunta: “A estudante veio aqui, falar com Vocês? ‘Não’, respondi. É porque ela é do Grêmio e veio me procurar receosa, pois não foram eles (Grêmio) que afixaram os cartazes, e sim um grupo de estudantes ‘independentes’ e ela sabe que não pode”. E a Comunicação Social continua: “vimos os cartazes e nos surpreendemos”, “muito bem feitos, achamos que era projeto de um professor, mas não, vimos que são dos estudantes!” E completaram: “em nossa opinião, este tipo de ação não resolve nada, beira a selvageria, tipo olho por olho, dente por dente, pois não resolve nada. Além disso, segundo a Política de Comunicação Social, não é permitido ao estudante colar cartazes no Campus sem autorização e em locais recomendados. Fere a

organização e imagem institucional, fora que deixa muito pesado em aspecto e no clima institucional! O que você acha?"

Segundos de impasses e prontamente respondi: *"Olha, eu, particularmente, discordo totalmente desta política de comunicação. Acho que esse tipo de regra regulamenta nossas vidas aqui também!"* A reação foi de perplexidade e susto. E completei: "sim, parece ser de um grupo de estudantes, fora dos C.A.s e Grêmio, mas até que ponto a Instituição (Ifes) vai (per)seguir suas regras na boa intenção para melhor gerir? Mas a Coordenadoria de Comunicação Social insiste e diz que todEs estudantes precisam formalizar suas falas, queixas e denúncias por meio de projetos de ação no Campus!

Sentimos que precisamos pôr em análise o que essas práticas produzem e enunciam! Essa experiência evidencia o reforço a processos que se aliam àquela 'vontade de cidadania', ligada à democracia participativa, que incentiva a participação, dizendo: "Sim, você pode e deve se expressar, devidamente autorizado pela Comunicação e sob tutela de um Servidor do Campus Serra". "Sua participação é muito importante para nós"!

Acabam que as expressões e participações fora do script não são de 'bom tom' e mancham a 'Imagem e o Clima Institucional', que valoriza estudantes que participam via protocolo institucional, com hora e jeito certo de se manifestar, como aquela lei de 'direito a greve' que determina que este movimento deve ser avisado com 72 horas de antecedência pelos trabalhadores.

Notamos que a Política de Comunicação opera para apaziguar os conflitos e maquiar as possíveis 'imperfeições' que surjam, escamoteando os modos endurecidos e prescritos que controlam as manifestações e as expressões de nossEs estudantes. Pela imagem a zelar da Instituição, (nos) enquadramos nos projetos, perscrutamos os materiais, fazemos 'adequações' e até mesmo censuramos nossos pensamentos, cartazes e bilhetes, desqualificamos outros 'modos de participar' e o que impede que outras possibilidades de vida possam sequer se insinuar, pois como disse Deleuze (2008, p. 224) "Criar foi sempre coisa distinta de comunicar".

Os dissensos são incorporados e conciliados dentro do *miss en scene* da democracia participativa desta sociedade de controle, também chamada por Deleuze de ‘sociedade de comunicação’, que opera capturando as resistências em consensos produzidos em discursos e atividades, que traduzem os valores vigentes na Instituição que vão vir a constar no próximo relatório de gestão. Desta maneira, o Campus Serra poderá seguir com sua rotina de trabalho, rumo a se tornar um “[...] campus de referência e excelência dentro do Ifes” (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

Nas próximas semanas os cartazes seriam devidamente retirados, mas não descartados, afinal “estavam tão bem feitos”. Eles iriam esperar pelos estudantes procurarem, para “orientá-los como deve ser feito”, ficando o machismo e o assédio sexual por detrás dos protocolos, a serem debatidos porventura caso alguém assuma que ali também precisamos falar sobre.

Dando continuidade a nosso percurso, outros *modos de participar* são experimentados no exercício dos estudantes-representantes de turma, que geralmente são eleitos por orientação das Referências Pedagógicas de cada curso técnico, e são responsáveis por intermediar os diferentes diálogos entre a turma e a Escola, sejam com a Coordenação Pedagógica, a Direção de Ensino, os docentes, etc.

Principalmente na minha sala com os representantes de turma porque depende muito da pessoa que for escolhida, **mas a pessoa da nossa sala a gente sente que pode recorrer a ela** e fala: ‘isso eu não gostei, a turma não está achando que está bom, o professor fez desse jeito e a gente achou meio agressivo’, então ela vai conversar com pedagogo, **eu acho que essa participação de dizer: olha isso não está confortável para a gente, isso está ruim, tem alguma coisa que você pode fazer para melhorar? Então acho que isso é muito forte, principalmente na minha sala, de poder contar com uma pessoa!** (Estudante, 2º ano Integrado, Info, CE, grifo nosso).

Eles ainda devem participar das Reuniões Pedagógicas Parciais⁶⁰, levando a autoavaliação da turma em relação ao andamento do semestre escolar, de forma

⁶⁰ As reuniões pedagógicas são estratégias previstas nos Regulamento da Organização Didática dos Cursos (ROD) dos cursos técnicos e superiores ofertados pelo Ifes, que tem como objetivo “[...] estabelecer momentos de reflexão, decisão e revisão da prática educativa, na perspectiva de obter a visão total do discente e das turmas, além de uma efetiva troca de experiências para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Podem ser de três tipos - Inicial, Intermediária e Final” (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2020c, p. 22).

geral, suas impressões e necessidades em relação à didática, ao conteúdo, à relação docente-estudante, etc.

A gente tem bastante voz em algumas coisas, como quando tem conselho de professores, **em que a nossa opinião é levada pra eles**, acho importante! (Estudante, 2º ano Integrado, Info, CE).

[...] sempre que vai ter reunião, tem o que eles lançam no acadêmico para a gente dar uma opinião sobre como tem sido as aulas, ou avaliar o professor individualmente, e depois tem mesmo uma reunião na turma. Quem comanda são os representantes: a S. e o M. que é um da turma A e da turma B. Então aí é levado para isso na sala pra gente poder discutir, quais os professores que a gente tá tendo mais dificuldade, as matérias em si, o que poderia melhorar, é discutido junto com todo mundo pra eles verem o que eles vão levar para os professores na reunião (Estudante, 2º ano Integrado, Info, CH).

A participação via Representantes de Turma acaba por assumir seu lugar personalizado e incorpora ‘estudantes’ na representação, e conduz a forma como a relação-gestão de sala de aula vai rolar:

[...] recentemente, teve uma conversa como um professor de uma matéria que tá tendo dificuldade. E a conversa aí se foi fechado com os representantes, e conversar não rolou muita coisa, segundo os representantes, acabou até tendo um lado pessoal para o representante com relação desse pessoal, com representante da turma inteira. Não adiantou muito porque acaba tendo as mesmas dificuldades ainda (Estudante, 2º ano Integrado, Info, CH).

Mesmo que alguns estudantes escapem, modulem outros jeitos e ritmos, muitos outros sucumbem, adoecem e são questionados e expostos nas reuniões pedagógicas com o discurso: “estudante precisa focar, se não sabe conciliar a rotina de ser estudante e fazer parte do Grêmio deve sair!” (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

Repercute também no processo de reconhecimento do lugar que os estudantes potencialmente ocupam, infantilizando-os, tutelando-os, reforçando a manutenção da relação verticalizada neste modo de formação-gestão.

Não sei se é meio a nossa idade, como assim dizer, que acaba por questões vindas de adolescentes. Parecem não ser tão sério, porque eu já vejo assim até em questões familiares também sobre você “ah só estuda” e é isso então, você não tem o que falar disso, [...] e acaba entrando numa questão de pretensão em relação do professor com aluno. Acaba, às vezes, assim abafando alguns alunos. Até aqui são debatido(sic) essas coisas, questão de como o professor passa isso pro aluno, passa como se realmente tivesse ouvindo a dificuldade de todo mundo (Estudante, 2º ano Integrado, Info, CH).

Produz também pouco envolvimento e percepção por parte de estudantes e daqueles que ocupam os cargos gerenciais, o que reforça lugares e papéis já demarcados do que é ser 'estudante', 'professor', 'diretor', 'grêmio estudantil', fazendo a manutenção do fluxo da máquina de Estado e de sua relação com os processos de participação, ainda reconhecidamente mediados pelas organizações estudantis.

[...] Eu não sei dizer muito na verdade, os alunos em si, isoladamente eu não vejo eles envolvidos nos processos de gestão e tudo mais, só quando eles se juntam com entidade mesmo, sei lá [...] (Estudante, TPMAI, S).

Mas os *modos de participar* interferem, buscando problematizar e atijar outras centelhas no modo como a gestão da aprendizagem acontece: a partir de uma ação adaptativa por parte dos estudantes, como um produto já acabado que deve ser assimilado, apreendido por 'todos': basta querer e se dedicar que aprenderá', como se a aprendizagem fosse descolada de outros processos da Vida, fortalecendo os elos de competitividade, aceleração, isolamento e (in)dividualização presentes nesta sociedade de (in)formação (HECKERT; ROCHA, 2012), como apontado pelos estudantes:

[...] quando a maioria dos alunos não consegue se adaptar, a gente leva pro professor para poder ter uma conversa com ele para poder explicar pra ele que nem todo mundo tá conseguindo, pra ele poder dar um apoio maior nisso. Às vezes dá certo, às vezes não dá, porque tem professores que são um pouco orgulhosos por assim dizer. Então é isso, a gente vai tentando levar pra poder melhorar a relação do aluno com o professor (Estudante, 2º ano Info, CH, Integrado).

[...] **teve a questão de adaptação do aluno com a didática do professor** que assim dava as duas turmas divididas. Acho que foi isso, porque o aluno ele se esforça, mas no final é um processo muito cansativo, mas ele se esforça e quando ele vê que no final não tá tendo resultado ele não sabe o que fazer, [...] **então como a gente tem tratado melhor das coisas juntos, às vezes acaba um pouco da questão de é um problema pessoal ou do problema generalizado e, se acaba que os alunos acaba se juntando mais, em questão de carga horária nem tanto, mas sobre cobrança de professor** (Estudante, 2º ano Integrado, Info, CH, grifo nosso).

A relação docente-estudante, que é cotidiana, se mostra mais em forma de embate, em que uma força pretende sobrepujar a outra, do que talvez abrir um espaço mais dialogado e compartilhado no interior das salas de aula.

Eu acho assim: **os professores, eles têm que estar em um acordo hoje em dia, eles têm que saber muito o que está acontecendo.** Eles também têm a gestão deles que eles passam para gente, essa gestão a gente tem que se organizar para ter uma gestão, **tudo é uma gestão, mas, o que tem mais conflito na gestão eu diria que seria a gestão professor e aluno.**

[...] mesmo eles estando todos os dias ali com a gente é muito difícil, porque é muito coisa que a gente estava conversando, o professor tem muito que se adaptar ao aluno e o aluno ao professor [...] (Estudante, 2º ano Integrado, Info, CH, grifo nosso).

Daí, os *modos de participar* apontam como esta relação poderia ser construída, tendo como horizonte uma formação que fosse mais processo do que produto, que vai se fazendo no percurso, a partir da interlocução e troca entre estudantes e grupo de professores, que potencializa a produção do conhecimento como um processo compartilhado.

[...] se você não acompanha o aluno, ele é só uma nota, ele não é aprendizado. Eu acho que o aprendizado é muito mais importante que uma nota. Tenho um professor agora que ele, olha o seu cálculo, se você erra alguma coisa ele tenta dar crédito ao que você acertou, ele vai lá ensina, explica, eu acho esse método muito mais melhor [...].

[...] tem professor não, pega no pé um pouquinho assim, por exemplo, fala, na sala de aula está faltando muito, chega e fala com a pessoa que está faltando muito, se preocupa mesmo, [...] Mas tem professor que é mais nem aí mesmo, coloca na cabeça do aluno que ele é que tem que correr atrás, sabe? Não vai ter ninguém segurando na sua mãozinha, você tem que se virar e conseguir, correr atrás dos seus estudos... At'e certa maneira isso é certo mesmo, faz a gente ser mais independente em relação aos estudos porque a gente tem que ser. Chega um momento também que mesmo esses professores que pegam no pé, que eles deixam, se a pessoa não fazer nada mesmo, eles deixam, bem variado [...] (Estudante, TPMAl, S, grifo nosso).

Esses modos ainda explicitam as formas de gerenciamento daquele espaço - ainda hierarquizado e condicionado à autorização de um servidor específico - para daí os estudantes terem acesso a ambientes que forem originalmente concebidos para seus próprios processos formativos.

[...] aconteceu alguma coisa, igual o 203 é um laboratório que a gente usa. Tipo, ele é aberto, se você quiser pegar outro laboratório é bem difícil, precisar ter assinatura de professor ou de pedagogo. Não sei como está agora, acho que é coordenador, eu não sei se essa 203 está liberada para os alunos, foi de influência dos alunos mesmo ou já do superior que decidiu, não sei (Estudante, TPMAl, S).

Eles buscam interferir também na forma como as atividades avaliativas e notas são distribuídas.

[...] com a demanda de trabalhos e provas que acaba em semanas que, mais de uma prova em cada dia fica uma coisa muito atarefada pra gente. A gente tenta conversar com os professores pra tentar ter uma organização melhor dessas datas, até sobre prazos também. A gente procura assim que o professor entenda tratar a matéria dele, como se fosse diretamente só dele, único. Então, tem sempre que chamar atenção pra poder integrar isso com outras matérias, para poder balancear, pra não ficar algo, alguma coisa, muito puxado. Muitas vezes não tem uns professores que a gente consegue conversar que a turma em

si tenha uma participação melhor. Às vezes consegue pedir mais prazo [...] (Estudante, 2º ano Integrado, Info, CH, grifo nosso).

Apontam caminhos para outros jeitos de se fazer a gestão pedagógica frente às atividades avaliativas, evitando acúmulos, sobrecargas e isolamento, como *alternativa* à organização de atividades interdisciplinares, produzindo outros fluxos e rede de relações, contando inclusive com o Grêmio Estudantil, indagando e produzindo desvios, mais do que trazendo soluções prontas.

[...] é como alguns alunos que participaram dessa paradinha com a professora. Então, no grêmio o que a gente fez, se reuniu, conversou sobre o que a gente poderia fazer e com esses alunos novos que chegaram a gente mobilizou e dissemos que qualquer problema com o professor não vai lá na pedagogia direto, não vai lá no coordenador direto, vem com a gente, conversa com a gente, a gente vai procurar o professor e conversar como amigo. Quando a gente cria uma amizade, as coisas ficam mais fáceis de se tratar e dialogar e chegar em um consenso. Quando eu entrei, não tinha grêmio, foi ter no segundo semestre e ainda estava meio desorganizado, estava sendo reestruturado.

Tinha um problema com algum professor. A gente ia direto lá na pedagogia e o professor se sentia agredido e ofendido, se a gente não teria ido diretamente na pedagogia e buscado diretamente conversar com o professor, talvez não tinha dado tanto problema, o fato de formalizar o processo.

Esse ano, esse negócio que eu te falei de conversar com o professor, igual agora no final do semestre que é muito conturbado com prova e tal, os pessoal(sic) do primeiro ano de informática estava com muita prova no dia e estava todo mundo: 'ah meus Deus vai ter prova, prova, prova, vai ter mais de três provas, assim não pode'. Vieram conversar, então eu falei: 'gente, vamos ficar de boa, qual o professor que marcou a prova por último?' toda a calma, eles falaram 'ah foi aquele professor'. Eu fui lá, conversei com o professor, o professor me recebeu super bem, e ele me explicou que não podia adiar a prova, que ele já tinha marcado. Falei: 'gente, ele não pode desmarcar a prova porque já marcou com antecedência'. A gente achou a questão do problema, o que eles estavam achando que seria prova, não era a prova, só a data de entrega do trabalho, aí todo mundo se acalmou (Estudante, 2º ano Integrado, Info, K).

Identificam uma disputa de forças entre o 'gerir' e 'gerenciar' nos processos educacionais, que ora se mostra hierarquizado, ora se expande em direção a potencializar a Vida e abre espaços para uma relação de maior troca e compartilhamento dos estudantes e professores, sustentando as dúvidas e impasses que surgem juntos.

[...], por exemplo, se o professor passa muita prova, tem alunos que sentem muita dificuldade em prova, sentem um nervosismo coisa do tipo, e isso acaba dificultando, ou seja, a nota vai ser pior mesmo. A pessoa ter conhecimento, os professores não entendiam isso, e mesmo assim, passavam esse método com muita prova com muito ponto, e isso acaba dificultando. Mas agora tinha professores que falavam: 'vou passar três provas no semestre, e a gente conversa'. 'Professor não, vai ficar muito

ruim com esse tipo', e ele: 'então vou passar duas provas e valendo sei lá, vinte pontos ao todo e o resto trabalho pra facilitar'. Então, tem professores que eles entendem o lado dos alunos, e tem professores que não conseguem entender [...] (Estudante, 2º ano Integrado, Info, JL).

[...] uma distribuição de notas que é o mais comum, que teve muita reclamação na minha turma no semestre passado, a gente conversou com a professora, então ela não quis, por que o método dela era aquele, mas dificultava muito os alunos, [...] **Mas basicamente o que acontece é isso mesmo, ou é ponto de vista do professor que fica ou o ponto de vista dos alunos que o professor consente** (Estudante, 2º ano Integrado, Info, JL, grifo nosso).

Os *modos de participar* estudantis provocam diferentes efeitos nestas caixinhas herméticas das práticas pedagógicas, evidenciando o *como* os estudantes participam.

[...] **os professores, quando os alunos se mobilizam e reclamam de um professor, provavelmente a gente vai ter um impacto, porque não aconteceu isso só na nossa turma, aconteceu em várias outras e nessas outras turmas teve um impacto dos professores, eles começaram a aceitar**, mas eles não mudaram digamos assim. Quando é um efeito pequeno assim que vai mudar, por exemplo, só comportamento com uma turma ou coisa do tipo, aí a gente participa bem, porque não é grande e afeta a gente. Agora, quando algo muito grande, **por exemplo, um projeto no campus, na maioria das vezes a gente não participa ajudando na administração, a gente participa, só então a gente vai ter um projeto. Vocês quiserem ir, aí o horário só se escrever, mas, às vezes, é só assim, a gente não participa administrando** (Estudante, 2º ano Integrado, Info, JL, grifo nosso).

Fazem alianças entre si e mediações, a depender das experiências e seus efeitos.

Aconteceu também conversas com o pedagogo, desse monte de prova aí que esse professor passou. A gente conversou com o pedagogo e ele conversou com ela, mas ela não quis mudar de ideia, no máximo ela diminui, se não me engano cinco pontos de uma das provas, não foi uma mudança drástica, ela continuou sem não entender totalmente nosso ponto de vista. Por enquanto ainda está essa coisa polarizada, mas espero que melhore (Estudante, 2º ano Integrado, Info, JL).

A nossa turma até conversou porque muita gente, a gente tem uma opinião bem comum, então, tipo, a gente já até conversou que quando a gente quiser achar algo errado, ou quiser falar com o professor sobre algo, a gente só não falar com os representantes de turma, a sala toda e conversa com a pessoa e resolve o problema. Isso ajudou bastante até no semestre passado (Estudante, 2º ano Integrado, Info, JL).

Constroem uma grupalidade⁶¹, experimentando, abrindo espaço para se conectarem à dimensão *coletiva*, inventando outras formas de estarem juntos, produzindo uma

⁶¹ A grupalidade é uma noção trabalhada por Regina B. de Barros (2007) que remete ao acesso ao plano de processualidade que nos constitui.

rede de comunicação mais transversalizada⁶², em diferentes sentidos e grupos, indo além dos limites da horizontalidade e da verticalidade nas redes de formação.

Acho que quanto mais a gente ter voz e participar, porque é alguma coisa que vem diretamente para a gente, porque é a gente que passa por isso todos os dias, então nossa opinião é uma opinião muito forte em relação a isso, entende?

E, às vezes, a gente vê assim com alguns amigos meus que se queixam muito e ficam muito tristes de não tá conseguindo dá um retorno desejado, entende? **Eu acho importante tratarmos isso em grupo, porque assim eu estou com problema e aí eu acho que é só comigo, eu acho que eu que não tô conseguindo atender a demanda do professor!** Acho que quando o aluno, ele vê que tem outros que passam por isso, é encontrado um apoio”.

[...] a gente sempre acaba confiando muito no representante! Então a turma é muito unida, a turma sabe dos problemas que tem, a turma sabe que a hierarquia acaba dando problema nisso. Eles sabem, então, a posição que nós, como alunos, estamos em relação ao professor (Estudante, 2º ano Integrado, Info, CH, grifo nosso).

Frente à enxurrada da produção reificada de sofrimento psíquico, no estilo *no pain, no gain*⁶³, devidamente conectado à lógica neoliberal e naturalizados na Instituição Ifes, a sonhada ‘Escola Técnica’ e aos espaços de formação de maneira geral, os *modos de participar* se espraíam construindo uma rede de apoio e cuidado estudantil para que outras relações com a Vida-formação se deem.

Nos meus grupos de amigos, [...]em semanas que a gente está cheio de prova e trabalhos, você já vê assim a diferença, já fica na sala um clima mais pesado entre amigos assim, e fica um pouco complicado porque isso mexe muito mais com a relação, de só entre os alunos e com a relação da saúde também mental e física, e isso acaba, mexe com os alunos (Estudante, 2º ano Integrado, Info, Ch).

Eu vejo que, alguns alunos, por questões pessoais, acabam se estressando mais fácil. Assim, cada um tem direito de receber o que está sendo passado. Então, a nossa turma, a minha turma ela, a partir desse ano, junto com os representantes levar mais a nossa opinião, independente que ela é tratada, nós conseguimos levar ela. A gente está se colocando mais e isso, às vezes, tem até juntado a turma, porque querendo ou não, a turma, ela se divide entre si: quem tem afinidade vai se juntando com os outro. Muitas vezes, a gente acaba se conectando para poder levar esses problemas à frente, para ser tratados de forma séria (Estudante, 2º ano Integrado, Info, CH).

⁶² Este processo comunicacional é operado pelo conceito-movimento da transversalidade e exige “[...] uma dinâmica multivetorializada, em rede, na qual se expressem os processos de produção de saúde e subjetividade. Rede que se tece com participação ativa e inventiva de atores, saberes e instituições voltados para o enfrentamento dos desafios, que emergem nos cotidianos de trabalho, como um dispositivo de conversa e negociação na direção da melhoria das condições de vida e saúde das populações” (HECKERT; BARROS, 2012, p. 212-213).

⁶³ Expressão americana originariamente usada na prática do halterofilismo (*weight lifting*) e que foi popularizada no Brasil para os demais esportes e campos da vida, com o princípio que não há ganho, sem dor (JACOBS, acesso em: 9 jun. 2020)

Apontando que *participação* e *formação* se dão para além da sala de aula, em direção às suas necessidades e anseios.

Eu acho que quando eu tenho um problema e consigo tratar ele de forma geral com a turma, é melhor do que ficar com ele na minha cabeça e ficar internalizando. A gente consegue tratar em maior número, a gente vê que aquilo não é só da gente; a gente vê que aquilo que a gente tá fazendo pode ter voz, tem o peso daquilo eu acho que acaba acontecendo isso (Estudante, 2º ano Integrado, Info, CH).

[...] tem gente que gosta muito de interação, como o projeto que tem Bora Conversar, que é uma roda conversa. Falamos sobre os assuntos, os alunos se interessam muito, alguns deles, não é maior parte, mas alguns. Porque alguns se prendem muito na parte do estudo, na sala de aula, em matéria. A gente propôs vários eventos, vários projetos e eventos e eles sentem necessidade de fazer alguma coisa além de estudar, eles querem fazer parte de alguma coisa, participar de algum evento, algum projeto, alguma conversa, alguma coisa assim. Eu sinto necessidade de participar de alguma coisa, por isso que entrei no grêmio, para fazer parte de alguma coisa, para eu fazer alguma coisa para além de sentar com a cadeira lá e olhar para o quadro. (Estudante, 2º ano Integrado, Info, K)

Os *modos de participar* acontecem mobilizados a partir das necessidades vividas pelos estudantes.

Eu acho que sim, como você falou, essa gestão que ocorre no chão da escola, então eu acho que talvez as decisões que estão no topo vão ser tomadas pelas necessidades e pelas opções de quem está lá no chão. Na nossa sala, se a janela está quebrada ou uma coisa que vai incomodar a gente, então isso aconteceu no chão, mas até essa decisão ser tomada, vai passar por várias estruturas até chegar no topo, onde vão dizer: 'vai ser trocada ou não vai, ou quando vai [...]' (Estudante, 2º ano Integrado, Info, CE).

Eu acho que essa coisa partindo das necessidades e das coisas que não são boas, então, isso que falei da gente poder contar com um representante, e daí da nossa necessidade vai ir para o representante, vai ir para o pedagogo [...]. (Estudante, 2º ano Integrado, Info, CE).

E acontecem cotidianamente relacionados à gestão de sua formação, para além das 'competências' previstas no PDI, e sim sendo desenvolvidas numa vivência compartilhada frente às situações que se colocam na Escola ⁶⁴:

Eu acho que os alunos estão mais preocupados com a gestão que mexe, de como vai ser organizado a vivência deles aqui na escola, o horário das aulas; estão preocupados com o que vai ter no campus, as atividades... Eles procuram muito a participar disso, participar, perguntar se vai ter

⁶⁴ A noção de *competência* envolve diferentes impasses conceituais. Contemporaneamente também foi incorporada na missão das Escolas, em especial as de formação profissional e tecnológica, como o Ifes. Nesta lógica empresarial, remete a algo que precisa ser adquirido ou desenvolvido pelo sujeito, como um 'produto'. Optamos por nos apoiar em Santos Filho, Barros e Gomes (2009, p. 609) que defendem que a competência "[...] não se refere a um indivíduo ou a uma qualidade inata a esse indivíduo; ela sempre nos remete ao coletivo de trabalho e é desenvolvida no encontro entre os sujeitos. É essa vivência, exercício da competência, com assunção de responsabilidade para o enfrentamento de uma situação, que equivale à atitude protagônica, autônoma, emancipatória".

alguma coisa, como vai ser alguma coisa. Eu diria os dois, eles estão preocupados para ver em um negócio que não vai ter nada. Essa preocupação gera uma atuação que faz eles participarem do meio (Estudante, 2º ano Integrado, Info, K).

Estão também interligados aos processos de gerir-gerenciar, aos modos como os fazeres cotidianos dos trabalhadores vão sendo produzidos num mesmo espaço-tempo e com a *participação* de todos, mesmo que não oficialmente notados pelos que ocupam os espaços decisórios.

[...] a gente precisa da escola e a escola precisa da gente, então, querendo ou não, isso iria acontecer uma hora ou outra; ou um projeto iria acontecer ou, senão, um pedido dos alunos iria chegar, de alguma forma pra quem aceitar esses pedidos, de uma forma ou outra (Estudante, 2º ano Integrado, Info, JL).

Destacando que participar fala também da possibilidade múltipla de expressar e ser ouvido(a).

Todo o momento que o aluno poder se expressar!

Eu acho que ele deve ser ouvido com máxima atenção, eu acredito que indiretamente, vai depender muito de quem está ouvindo, porque a pessoa pode estar só te ouvindo e não leve aquilo para si, não entenda a mensagem, não vai mudar nada, a não ser que seja uma coisa bem específica, que você se expressa de uma forma bem específica. Você chegar aqui com um monte de aluno aqui na frente, pode dizer aqui no hall, e todo se juntar e fazer uma reclamação de alguma coisa. A escola inteira vai parar para saber o que está acontecendo, - **então é uma forma de chegar e tentar se comunicar com alguém para que alguma coisa aconteça, sabe é mais indiretamente, mas eu acho que tem certo grau de impacto** (Estudante, TPMAl, S, grifo nosso).

Inclusive inventar outros modos de participar, se expressar, produzindo intervenções diversas.

Nessa última festa junina teve bastante, foi do cinderelo. Minha amiga falou. Ela construiu um texto a respeito disso também. Essa questão do LGBT eles conquistaram agora, é crime agora a homofobia, é algo bem recente. Alguns anos atrás nem se debatia a respeito, hoje em dia é mais recente, ultimamente foi isso que percebi, agora nos anteriores eu não sei, no halloween eu não lembro de apresentações, não lembro de ter tido. **Teve essas formas de expressões de protesto, de falar o que se pensa, Justamente essa questão que está sendo envolvida para agora, os temas que estão acontecendo agora**" (Estudante, TPMAl, S, grifo nosso).

Mas, muitas vezes, a *participação* dos estudantes ainda é tutelada, outorgada, como disse Fonseca (1997), por um docente e/ou servidor quando estão em uma atividade letiva ou algum projeto de extensão, como o caso do Coral.

Talvez, quando alguém vai pedir, sei lá, quando precisar sair do Ifes, uma turma ou coisa assim, aí alguém pede, sei lá, um ônibus tem a ver com isso. **Eu acho que é mais para isso, porque a gestão vai ver se pode ter verba para levar as pessoas, eu acho que, tipo, eu participo do coral, eu sei que o professor de vez em quando ele pede** (Estudante, BSI, G, grifo nosso).

Por ora, a participação estudantil também pode não modificar a forma como os processos gerenciais atuam, seja por impedimentos legais, como no caso da Biblioteca.

Posso dar um exemplo da biblioteca? Eu não sei se mudou, mas eu sempre soube que o processo para você pagar multa atrasada na biblioteca, você tinha que pagar com um boleto do Banco do Brasil, e aqui não tem nenhuma caixa do Banco do Brasil que facilite. O caixa mais próximo, sabe-se lá onde é, não sei! Aí, muita gente tem dificuldade de pegar o livro, pagar uma multa para pegar um livro. A coisa poderia ser feito na hora, mas é uma burocracia danada. Essa é uma reclamação antiga e até hoje eu não vi nada sendo feito com relação a isso! (Estudante, BSI, A).

Nem no intuito de realizar ações para minimizar os efeitos e facilitar o acesso ao pagamento da GRU (Guia de Recolhimento da União), como colocar caixa eletrônico ou até um Banco Postal do Banco do Brasil no Campus Serra, soluções que já foram levadas pelos C.A.s e Grêmios para Pauta do Conselho de Gestão do Campus Serra, mas foram rechaçadas por medo de gerar insegurança à Comunidade Acadêmica.

Parece algo simples e corriqueiro, mas essa situação se complexifica, fragilizando a formação acadêmica como um todo. Antes, caso o estudante tivesse qualquer situação pendente em qualquer setor do Campus Serra, o processo de renovação de matrícula não acontecia e ele era impedido, por exemplo, de continuar a participar nos Programas de Assistência Estudantil, de solicitar histórico, diploma e qualquer outra documentação referente a seu percurso formativo. Além disso, ele deveria dar entrada ao processo de reintegração de matrícula que deveria ser apreciado pela Coordenação de Curso, Pedagogia e Profissional da Equipe de Assistência Estudantil, para que a partir deste resultado, pudesse retomar sua formação (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

Felizmente, este processo se alterou e situações como essas não são mais impeditivas à renovação de matrícula para que o estudante possa dar prosseguimento ao seu percurso formativo.

Nesse sentido, práticas gerenciais se naturalizam com decisões verticalizadas, sob a prerrogativa que ‘não diz respeito aos estudantes’, restando a eles somente a divulgação do resultado e não participar do processo em si, como foi na mudança no curso/grade de automação industrial para mecatrônica, mencionada no início deste capítulo e no caso dos armários, como dito:

A maioria das vezes é por via grêmio, quando acontece algo é dos alunos mesmo. É muito difícil ter um impacto em algo tão interessante, por exemplo, os armários, digamos assim, os armários foram pra gente óbvio, mas não foi a gente que chegou e participou disso, **a gente só ficou sabendo: ‘vai chegar armário’, a maioria das coisas a gente só é informado, são bem poucas coisas que a gente consegue participar na gestão** (Estudante, 2º ano Integrado, Info, JL, grifo nosso).

Acabam que forças hierárquicas se sobressaem e ‘conduzem’ a participação estudantil, dando as marcações de ‘como’, ‘onde’ e ‘o que falar’.

A gestão acaba tendo mais força sim, de certa forma tem a participação dos estudantes nisso, mas acaba que a gestão que pesa mais (Estudante, 2º ano Integrado, Info, CH).

[...] **como os alunos participam dessa gestão, por exemplo, isso aí depende bastante.** Voltando com a relação com os professores, por exemplo, a gente se mobilizou para conversar com o pedagogo, [...], a questão dos alunos com os servidores, isso vai depender da área, porque com o pessoal da limpeza, por exemplo, até que a relação é até que é bom, não sei dizer, apesar de alguns problemas, né? Algum tempo no campus, eles começaram a reclamar sobre lixo, coisas que não devia estar ali, tem até cartazes até hoje. **Da parte dos alunos tá ruim isso, eu posso dizer isso: atitude, o comportamento dos estudantes** (Estudante, 2º ano Integrado, Info, JL, grifo nosso).

Mas como apostamos, os *modos de participar* se esgueiram e interferem nesses mesmos processos gerenciais, abrindo espaço para que o ato de *gerir* aconteça no encontro com as multiplicidades, se orientando pelas questões ‘quanto’, ‘como’ e ‘em que caso’, rumos aos impasses e dilemas experienciados no Campus Serra (BARROS; FONSECA, 2009).

Eu acho que tem sim porque, eu acho que as medidas que vão sendo tomadas pela gestão do IFES, acho que tem meio uma relação, não sei se é de interdependência, porque as decisões da gestão vão se adaptar ao alunos, e os alunos também, ao mesmo tempo, vão se adaptar aquela gestão (Estudante, 2º ano Integrado, Info, Ch).

[...] no caso é participação dos alunos na gestão das coisas. A única coisa que eu teria a dizer é desde antes da gente começar a conversar. É isso mesmo que os alunos... Eles necessitam estar nessa participação, porque o ponto de vista a mais poderia ajudar bastante, mudar bastante coisa. Mudaria muita coisa que já aconteceu também! (Estudante, 2º ano Integrado, Info, JL).

Estes *modos de participar* persistem, visando a construção de formas menos hierarquizadas, apontando que essa relação se dá cotidianamente a depender do modo como cada um se implica, seja estudante ou servidor nos processos de gestão escolar.

Pesquisadora - *O modo como os processos acontecem, eles interferem no modo como os estudantes participam? E vice-versa?*

Eu acho que sim, se os alunos mostrarem interesse em fazer alguma coisa, a gestão vai pensar em diversas formas de produzir alguma coisa. Se os alunos não tiverem interesse algum, a gestão pode ou não tentar fazer alguma coisa.

Não adianta a gestão querer fazer alguma coisa e os alunos não querem nada com nada, e também não adianta os alunos querer alguma coisa.

Eu acho que é mais os alunos querer (sic) e a gestão não querer. Às vezes não é nem a gestão não querer, mas a gestão não poder, por vários outros fatores. Tipo quando eu entrei, não tinha o ginásio, agora que está sendo construído. A gente queria muito, mas a gestão não estava podendo. Agora, depois de vários processos, e eles conseguiram e estão conseguindo.

Nem tudo que os alunos querem dá para fazer ou eles conseguem ou eles não querem, acho que é assim (Estudante, 2º ano Integrado, Info, K).

Desse modo, compreendemos reiterados pelos modos de participar estudantis que os processos de formação, gestão e trabalho são engendrados num mesmo espaço-tempo (HECKERT; NEVES, 2007) e esses *modos* atravessam esses processos interferindo na intenção que os interesses e demandas estudantis possam fomentar em um plano coletivo, aumentando seu coeficiente de transversalidade⁶⁵.

[...] eu não sei muito bem o que acontece na gestão do diretor de ensino, essas coisas... mas **a gestão, como escola, eu acho que ela sempre está no caminho com o aluno**, porque ela caminha junto em alguns aspectos, ela caminha junto, eu acho que sim [...]” (Estudante, 2º ano Integrado, Info, SH, grifo nosso).

Inclusive, produzindo outros sentidos e modos de se dar, as práticas de gestão caminham junto com os estudantes, a partir de seus anseios e necessidades.

Gestão, vejo como as pessoas que pensam na forma de poder ajudar e poder administrar aos alunos, as pessoas que pensam o que a gente pode fazer para melhorar a condição deles aqui na escola. De certa forma sim, a gente pensa como tornar o lugar, esse local onde a gente estuda, em um lugar mais agradável para gente ficar, porque, às vezes, a pessoa fica muito presa ‘a nossa, essa escola, só estudar’. **A gente tem**

⁶⁵ Este conceito-ferramenta ‘transversalidade’, como já mencionado, foi proposto por Félix Guattari e se confronta à verticalidade e à horizontalidade nos processos de comunicação e gerenciamento das Organizações, sendo que “os diferentes se comunicam verticalmente de forma hierarquizada, e os iguais se comunicam no plano horizontal do corporativismo” (HECKERT; BARROS, 2012, p. 214, nota de rodapé). Já a transversalidade acontece quando se amplia o grau de comunicação entre os diferentes sujeitos e entre os grupos.

que pensar em uma forma em deixar os alunos mais confortáveis e a vontade de vir para cá (Estudante, 2º ano Integrado, Info, K, grifo nosso).

Para que possamos dar passagem a outras formas de participar que possam atravessar e transformar nosso formar-gerir-fazer rumo à invenção de novas práticas.

[...] participação não é só você fazer atividade e fazer prova e tudo mais. Trabalho de escola o pessoal de ensino médio faz. Eu acho que é uma forma de participar de coisas que têm a ver com a escola e tudo mais, e desenvolvimento de projetos [...], seria uma outra forma de participação ativa dos alunos na escola, não só aquele negócio de vir para cá fazer exercícios e fazer prova, formar e ir embora, você marcar a escola de alguma forma e ser marcado por ela (Estudante, TPMAI, S).

4.3 3ª PARADA - OS MODOS DE PARTICIPAR “NO MURO”, POIS “AS PAREDES TÊM OUVIDOS, MAS O MURO TEM VOZ”

Neste movimento de pesquisa, em minhas escapadas da sala, circulava pelo pátio e, volta e meia, ia às salas do Ensino Médio Integrado e observava em seus murais, que eram construídos e utilizados basicamente por eles, uma diversidade de lembretes: calendário das atividades avaliativas, como provas, trabalhos, apresentações, desenhos, frases, caricaturas. Foi quando avistei uma edição de um Jornal, chamado “*NO MURO, as paredes têm ouvidos, mas o muro tem voz*”.

Desde seu nome, que repito “*N-O M-U-R-O, a-s p-a-r-e-d-e-s t-ê-m o-u-v-i-d-o-s, m-a-s o m-u-r-o t-e-m v-o-z*”, rico em polissemia e metalinguagens que fazem menção aos muros, que podem ter diferentes significados: desde o MURO que pode não ser visível, mas que aprisiona; passando por ‘sem ficar em cima DO MURO’ ou usá-lo como *meio* para se expressar, se colocar, agir, criando outras realidades e interlocuções.

Só pelas manchetes das capas era possível ouvir suas vozes, murmúrios, gritos, deboches, ironias e risadas que questionam e criam outras realidades no Campus Serra.

Percebemos a multiplicidade de linguagens e figuras de linguagem que buscam produzir diálogos e problematizações, que me atravessam e me fazem compreender que em nosso Campus a paisagem se apresenta como ‘contemplativa’, gerando

encantamento e apreciação com seus diversos jardins e infraestrutura ampla, bem arborizada e ventilada. Num mesmo tempo, em meio à fruição e ao deleite que nos distraem e reconfortam, organizam o formar, o gerir e por que não dizer, o participar. Sentimos a presença de *paredes invisíveis* que nos impedem de interagir e ocupá-lo, fabricando ali novos territórios.

Em conversa com a professora de Linguagens do Campus Serra (informação verbal)⁶⁶, ela compartilhou que o Jornal foi um projeto lançado pelo Grêmio Estudantil Edson Luís (GEL) e que sua produção foi encampada por estudantes do 3º ano do Integrado de Informática. Eles eram responsáveis por toda concepção jornalística: desde a pauta, seções, fotos e entrevistas. A linguagem adotada foi sendo construída a cada Edição, pensando em como um jornal seria lido e recebido pelos próprios estudantes. Desse modo, frente à cotidiana presença e relação dos jovens e as mídias sociais, a sua circulação acontece basicamente via Twitter e encontramos, por sorte, algumas edições impressas.

Essa sorte que tive ao encontrá-lo me acompanhou na longa saga de exatos 6 (seis) meses para conversar com os estudantes, presencialmente e por e-mails e conseguir o acesso às edições e posterior autorização para poder usá-las nessa pesquisa.

Em meio a esse processo fiquei a pensar nesta “saga” como um analisador⁶⁷ deste “*modo de participar*”, desestabilizando esta autorização que eu achava que era ‘simples e imediata’, me permitindo entrar em contato com os possíveis efeitos que o “NO MURO” produzia. O jornal se expressa ‘sorratamente’ no Campus Serra, em suas interferências com humor e ironia, num exercício de diálogo com os *estudantes* em expressar o que vivem e pensam de diferentes modos, enquanto eu, como trabalhadora Psi-Pesquisadora insisto e persisto em querer trazer a público suas possíveis inflexões. Talvez minha intromissão pudesse expor ou ‘interferir’ nesse

⁶⁶ Informação fornecida por Ana Paula Klauck, em conversa sobre o processo criativo do Jornal “No Muro”, com a autora no dia 26 de janeiro de 2020.

⁶⁷ Analisador é um conceito ferramenta da análise institucional e designa qualquer fato, fala ação, evento, que permite colocar em análise as instituições, ou seja, práticas sociais que se tornaram normas, regras, hábitos. A este respeito ver a obra “**René Lourau: analista institucional em tempo integral**” de organização de Sônia Altoé (2004).

modo de operar suas interferências nesta Escola, sem controle maior dos aparatos gerenciais.

Foram publicadas cinco edições com assuntos diversos que faziam parte do cotidiano vivido pelos estudantes, tratando sobre assuntos delicados e “não-falados” que vivíamos na Escola, desde o aparente debate sobre o Halloween, passando pelo mês da Consciência Negra, chegando aos cortes da verba da educação, vividos em 2019 e culminando no debate da diversidade sexual.

A cada edição percebo que os temas se insinuam, trazendo nuances diversas de dizibilidade e visibilidade deste “modo de participar”, pois o conjunto de falas e olhares por eles enunciados constituem outros objetos e realidades, frente aos impasses vivenciados, como veremos no modo como as matérias e seções são assinadas e as capas apresentadas, no uso de codinomes/logomarcas dos responsáveis ou não, por exemplo.

Logo em sua Edição 1, temos um tema bastante polêmico em escolas tupiniquins, a festa de Halloween. Tema que foi pano de fundo para o jornal se apresentar notadamente como uma espécie de *manifesto*, trazendo aos leitores fragmentos de realidades vividas pelos estudantes no Campus.

Figura 13 - Capa e Reportagem Principal



EM VÉSPERA DE HALLOWEEN, PROFESSORES SÃO IMPEDIDOS DE ENSINAR BRUXARIA

POR CTHULHU.

Após orientações do setor pedagógico, a bruxaria deixa de ser ensinada por professores, e as aulas voltam a ser puras como antes.

Fonte: Jornal No Muro (2018a).

O texto é bem pensado e tem seu lugar para se expressar ou não, para polemizar a realidade vivida, produzindo outras redes de comunicação e resistência, como podemos ver a *ficha técnica* com identificação feita em forma de pseudônimos.

Figura 14 - Ficha Técnica. Edição nº 01



CONTATOS:

TWITTER:
@jornalnomuro

E-MAIL:
n0.mur0.j0rn4l@gmail.com

FICHA TÉCNICA:

Jornalista:	Ilustrador:
Espectra Hipnosys	Gaturamo
Kim	Jack, o Lanterna
Mrs.Assombração	Fotógrafo:
Sussuros da Noite	o Corvo
Cthulhu	Assistente Geral:
Designer:	BOO BITCH!
Morgana	Editora chefe:
LS	Espectra Hipnosys
Convidada da coluna extra:	
Bruxa Má do Sul.	

ACESSE NOSSO TWITTER PELO QR CODE!

QUER PARTICIPAR E TER UMA CÔLUNA EXTRA? ENTRE EM CONTATO CONOSCO E ENVIE SEU TEXTO!

Fonte: Jornal No Muro (2018a).

Na reportagem principal, fazem alusão à bruxaria como tema, uma via para denunciar a tentativa de silenciamento da docente e dos assuntos tratados em suas aulas, frente à demanda de (alguns) familiares que buscam a preparação para o ENEM versus a abordagem de assuntos transversais ligados à ideologia e política, como se eles fossem descolados da formação, ficando evidente certa captura pelos ideais do movimento da 'Escola Sem Partido'.

Estamos no mês do Halloween, época em que as bruxas aparecem e se mostram vivas, **mas não no Instituto Federal Campus Serra, onde após reclamações feitas por uma quantia muito pequena série de alunos e pais, a bruxaria e a magia negra foram totalmente banidas.**

O furdunço começou em um grupo de WhatsApp, onde alguns pais mandaram as seguintes mensagens: "**Boa tarde pessoal!! Precisamos nos unir, e na reunião falarmos a respeito da professora de *****(censurado, mas começa com "por" e termina com "ções das trevas") não está preparando os nossos filhos para redação no Enem.**

Estou preocupada com esta situação." "Infelizmente, hoje estão mais preocupados em ensinar ideologia (*1), política (*2) e outras coisas do que ensinar o conteúdo importante pra fazer um excelente Enem" (JORNAL NO MURO, 2018a, grifo nosso)

Atuando desde 2004, o Movimento Escola sem Partido é "reconhecido nacionalmente como a mais importante e consistente iniciativa contra o uso das escolas e universidades para fins de propaganda ideológica, política e partidária" nas palavras de seu idealizador, Miguel Nagib, Procurador do estado de São Paulo, que visa "combater o uso do sistema educacional para fins políticos, ideológicos e

partidários e defender o direito dos pais dos alunos sobre a educação moral de seus filhos”⁶⁸.

Tal movimento atua em diferentes frentes e, para isso, faz uso constante das mídias sociais e ‘orienta’ as famílias que se sintam lesadas pela prática de “doutrinação político-ideológica”, a processar professores e/ou escolas por danos materiais e morais sofridos, bem como elaborou (e disponibiliza) modelos de anteprojetos de lei estadual/municipal, que preveem a afixação nas salas de aula de cartaz contendo deveres do professor para que o “[...] aluno saiba que tem o direito de não ser doutrinado por seus professores” (SANTA BÁRBARA; CUNHA; BICALHO, 2017, p.106).

Esse movimento vem sendo questionado por muitos autores e pelos movimentos sociais por se colocar como uma ameaça real “[...] à vivência social e à liquidação da escola pública como espaço de formação humana, firmado nos valores da liberdade, de convívio democrático e de direito e respeito à diversidade” (FRIGOTTO, 2017, p. 17).

Ciavatta (2017) nos alerta que é preciso:

[...] insistir na organização política para resistir à conjuntura do golpe parlamentar, midiático e jurídico ainda em curso, em toda sua virulência; e entender a base econômica nacional e internacional que motivou todo o processo, a ideologização dos falsos argumentos que romperam a ordem democrática e sua expressão na educação e a ideologia do Escola sem Partido e de outros movimentos semelhantes (CIAVATTA, 2017, p. 7).

Nossa já dita herança colonial e escravocrata forjou um processo profundo de desigualdades sociais, com uma classe dominante que, desde então, se expressa pela perpetuação do autoritarismo político e pela violência, voltada a extinguir a diversidade e direcionada à população pobre e negra, o que conflui num cenário brasileiro contemporâneo marcado “[...] por grande desagregação social, de produção do ódio às diferenças e de preparação de uma atmosfera de perseguição [...]” (FRIGOTTO, 2017, p. 17), que se apresentam como um terreno fértil para a disseminação das teses da ‘Escola sem Partido’, que se perpetuam por um “[...]”

⁶⁸ Conteúdos extraídos do próprio site do Movimento Escola Sem Partido (201-).

culto ao mercado e correlato ataque à esfera pública e aos trabalhadores do setor público, em especial, os da educação e da saúde” (FRIGOTTO, 2017, p. 18).

Este nosso sistema social cada vez mais desigual e excludente, se alinha à tendência mundial de salvaguardar o lucro de minorias e precisa se sustentar, o que vem acontecer pela “[...] manipulação ideológica das massas pelo monopólio da mídia empresarial e pela pedagogia do medo e da violência [...]” (FRIGOTTO, 2017, p. 24), que se faz valer por meio da “[...] força bruta do aparelho militar e policial do Estado, amparado por um aparato jurídico que criminaliza a pobreza e os movimentos sociais” (FRIGOTTO, 2017, p. 24).

Produzem narrativas que incitam a polarização e, em nome do ‘cuidado’ como forma de controle do outro, instituem os docentes como agentes de doutrinação que ‘fazem a cabeça’ e que precisam ser contidos, calados, ‘amordaçados’. Enquanto estudantes são ‘tabulas rasas’, sem opinião ou capacidade crítica, para não intimidar a ‘liberdade de consciência’ e a crença e valores apregoados pela educação familiar (SANTA BÁRBARA; CUNHA; BICALHO, 2017).

Sob o disfarce da pseudoneutralidade científica, que se sobrepõe à liberdade de expressão e de pensamento, na realidade o que se almeja é o controle do trabalho de professores e técnicos da educação para que eles atuem apenas na produção de subjetividades normalizadas (SANTA BÁRBARA; CUNHA; BICALHO, 2017).

“Infelizmente, hoje estão mais preocupados em ensinar ideologia (*1), política (*2) e outras coisas do que ensinar o conteúdo importante pra fazer um excelente Enem” [...].

O especialista ‘Pai de algum aluno que reclamou’ comenta sobre a situação: **‘É extremamente positivo que algo como a bruxaria seja banido das escolas, visto que não é necessário ser uma bruxa para trabalhar’**. Em contraponto, o especialista ‘Aluno do Ifes’, **afirma que a magia negra pode melhorar severamente a vida de alguém**. De acordo com ele **‘os bruxos não precisam trabalhar, já que com a magia podem fazer o que quiser’**. **E você? O que acha sobre o ensino de bruxaria nas escolas?’** (JORNAL NO MURO, 2018a, grifo nosso).

Estes mecanismos vão evidenciar que:

[...] práticas que estão se aproveitando do discurso de cuidado para controlar e dominar o outro, para dizer ao outro como ele deve ser, viver, silenciar e morrer para não incomodar e atrapalhar o grande soberano da

atualidade: o mercado (SANTA BARBARA; CUNHA; BICALHO, 2017, p. 107).

Toda essa preocupação se dá especialmente nas escolas públicas, onde seus professores trabalham com o estudante pobre, ou seja, “[...] aquele que o governo neoliberal faz viver até onde interessa e pode ‘deixar morrer’ [...]” vidas (SANTA BÁRBARA; CUNHA; BICALHO, 2017, p. 109), deixando evidente que as racionalidades que constituem o projeto Escola sem Partido são a base do racismo de Estado analisado por Foucault, que permite definir a vida de uns e a morte de outros, numa relação biopolítica de íntima aliança com a ‘Família’, como seu maior instrumento de governar as condutas e vidas.

Voltando-nos para a primeira Edição do jornal ‘No muro’, à medida que vamos lendo somos surpreendidos pelos processos de mortificação da Vida denunciados em cada seção do jornal de forma *debochada*, como podemos ver abaixo no ‘Meme da Semana’:

Figura 15 - Meme da Semana

**“O ENSINO MÉDIO É FÁCIL. É COMO
ANDAR DE BICICLETA, E A BICICLETA
TÁ PEGANDO FOGO E O CHÃO TÁ
PEGANDO FOGO E TUDO TÁ PEGANDO
FOGO, PORQUE VOCÊ TÁ NO INFERNO”**

Fonte: Jornal No Muro (2018a).

Ou intensamente *fúnebre*, nos dando pistas de como pode ou deve ser a vida de estudante do Campus Serra - com medo, sem voz, preso e sem autonomia.

QUERO EM MINHA LÁPIDE, POR SUSSURROS DA NOITE.
Vejo tudo aqui da minha lápide. Quero que os fantasmas parem de assombrar o reformatório. Quero escutar um ruído diferente vindo das salas mais elevadas. Quero abrir a madeira e encarar a terra. Quero levantar da tumba para morrer na vida. **Por medo e mais medo, eu perco cada vez mais a minha voz.**
Eu, criatura presa a este momento, estou perdido. Minha voz cada vez mais inútil. Até a minha morte querem tirar de mim!
Tô comendo o pão que o diabo amassou. E ele está mofado faz tempo. Os olhares sobre mim me assombram (JORNAL NO MURO, 2018a, grifo nosso).

Na promessa do ‘ir e vir livremente’, os exercícios de liberdade são geridos pela formação-empreadora-meritocrática, que rouba seu tempo e vitalidade, encerrando também suas capacidades de se conectarem às movimentações cotidianas que pautam outros ritmos e sentidos, por exemplo, o próprio Jornal ‘NO MURO’ que eles enunciam, mas que acabam por adotar uma linguagem fatalista e totalitária, como observamos no extrato a seguir:

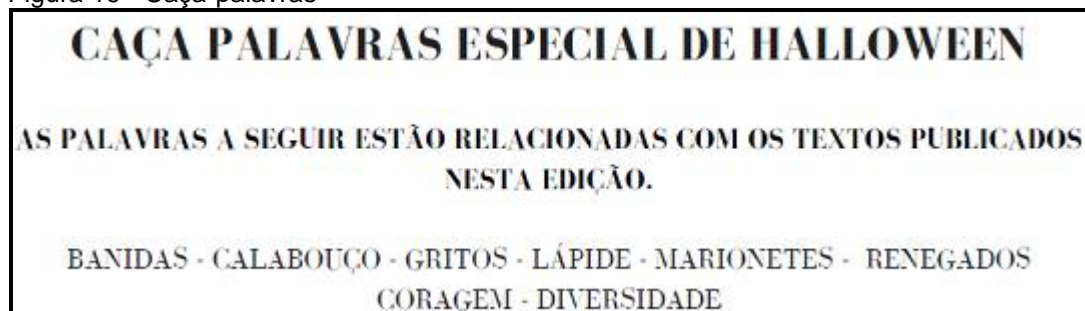
[...] As leis do Estatuto da Criatura e da Criaturinha (ECC) não se conhece aqui. A liberdade, tristeza de quem reproduz, não se encontra nesse lugar. As paredes mórbidas cheia de marcas das unhas do tempo parecem moldar atitudes que não podemos questionar: é assim e pronto. Tudo se restringe a aumentar cada vez mais o tempo que passo nesse lugar cheio de vampiros que sugam não somente meu sangue mas também minha capacidade de pensar e de sorrir (JORNAL NO MURO, 2018a, grifo nosso).

O texto literário segue trazendo as disciplinas a que são ‘constrangidos’ a estudar, e porventura para o que elas verdadeiramente ‘servem’ no viés utilitarista. Sua vida acaba por se resumir à rotina acadêmica e para alcançar esses objetivos, precisam se dedicar.

[...] As aulas da Historiografia do Submundo, Estudos de Marionetes e Sistemas Impossíveis ocupam quase todo o meu dia e não sobra tempo para eu viver! Por isso eu morri. Meus pais me diziam para dormir mais cedo e não perder a hora... hoje, meu descanso é eterno. O toque podre da terra me excita mais que o calabouço. Quanto tempo durará até que eu pare de sentir medo das vozes que vociferam mais alto que meus gritos? De quem é a responsabilidade de acabar com minha existência? Eu me pergunto, do fundo de meu esqueleto, quem vai pagar por essas lápides prematuras? (Jornal No Muro, 2018a, grifo nosso).

Sentimos que nessa primeira edição emergem gritos e protestos dos sufocados e silenciados nesse processo formativo.

Figura 16 - Caça-palavras



Fonte: Jornal No Muro (2018a).

Na Edição 2 segue o clima de irreverência e ironia e os estudantes começam a se apresentar de outros modos, com a presença de alguns nomes dos responsáveis na Ficha Técnica, no uso da logomarca do Grêmio Estudantil e do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) do Campus Serra, para tratar da (in)visibilidade da Consciência Negra.

Figura 17 - Capa da Edição nº 2



Fonte: Jornal No Muro (2018b)

De forma pungente e certa, eles trazem sua reportagem de Capa, dizendo:

Figura 18 - Reportagem de Capa, Edição nº 2

CAMPUS BATE RECORDE DE ZERO EVENTOS RELACIONADOS AO MÊS DA CONSCIÊNCIA NEGRA

POR SPOONER.

Novembro foi o mês em que ocorreu o Dia da Consciência Negra, e o mês em que não houve debates nem discussões sobre o tema no IFES Serra até então.



Fonte: Jornal No Muro (2018b).

A reportagem segue dando ênfase à importância do debate que envolve ainda muitas lutas e desafios na contemporaneidade e *como* o Campus Serra se *implica* nesta luta.

Todos nós sabemos que Novembro é sinônimo de que está chegando o final do ano letivo, porém, mais que isso, é nesse mês em que ocorre o Dia da Consciência Negra (dia 20 pra quem não sabe nem que dia é hoje, como eu). **Um dia que simboliza muitas lutas que já ocorreram e que vêm ocorrendo na atualidade. Para marcar a data, o Instituto, organizou um total de 0 debates e eventos sobre o tema, além de claro, algumas palestras sobre tecnologia da informação.**

Em dados, a quantidade de palestras sobre o tema do movimento negro neste mês representa em fração 0/237 e em porcentagem a seguinte expressão: (1.38% - 1.38%) do total de eventos realizados da média ponderada mensal do campus [...].

Parece nada (literalmente, porque é 0%), mas significa tudo. Bom, já dizia o economista Aquele Lá Mesmo “**Não agir é agir**”, e é isso que o campus faz com sua não ação. Há uma clara omissão do campus em relação a isso, e por detrás, há uma posição. Não há como ter certeza de qual é, mas algo podemos afirmar: esta não é favorável ao movimento negro.

E você? Qual foi sua posição ou falta de posição a respeito do dia da consciência negra? (JORNAL NO MURO, 2018b, grifo nosso).

Por meio da crônica ‘Procura-se Salva Vidas’, o tema segue sendo compartilhado a partir das experiências vividas pelos jovens estudantes negros e negras do Campus, que re-existem com seus cachos, curvas e gingas que este cotidiano escolar tenta por muitas vezes alisar e aplanar suas sinuosidades e abafar seus balanços e movimentações.

Figura 19 - Crônica “Procura-se salva vidas”

<i>PROCURA-SE SALVA VIDAS</i>	
POR MAREZIA.	
<p>Em multidão de pontos fui ensinada a ver retas, quando minha simetria sempre fora incerta. A beleza era ser como o horizonte: a vista calma do mar, onde o Sol se põe a descansar, linha distante que não era possível alcançar, que da mesma forma que semicerra mundos quis separar-me de mim mesma, porque minha natureza não era simétrica. Eu era o emaranhado de ondas, o labirinto de espirais, a curva entre tantas retas.</p> <p>Nessa obsessão retilínea, nascida curva no sonho de ser reta, fiz de tudo para chegar no horizonte em alto-mar. Surfei em pranchas na tentativa de me alinhar, tracei linhas para me redesenhar, construí pontes na esperança do padrão alcançar, fui costurada feito boneca, fiz das retas minhas grades e do horizonte minha prisão, porque minha geometria era vista como incompleta.</p> <p>Como se não bastasse ser insuficiente, ser curva era sinônimo de bagunça, desleixo, era ter a forma dura, ruim, ausente de beleza.</p>	<p>correnteza que era preciso domar. Mas se o horizonte demarcava o céu, as curvas eram as ondas do mar. Mas queria eu limitar o céu quando podia ser mar?</p> <p>Se minha geometria de ser não transbordasse nessas ondas que embaralham meus sentimentos, se elas não desafiassem a gravidade, se não me coroassem com fios que florescem minha consciência e essência, ainda bastaria ser só e somente reta?</p> <p>Pois deixe-me ser curvilínea, deixe-me ser maresia, porque nessas águas foi preciso me rebatizar e a minha própria maré criar. Deixe-me admitir o formato do teu sorriso, perdo-me no infinito que vivo, erguer o amanhecer do Sol todo dia. Deixe-me desaguar em cascata em meio a essa enseada que insiste em me rejeitar, pois não basta ser onda quando nasci para ser mar.</p> <p>Mas na mesma harmonia, os barcos continuavam a remar:</p> <p>Deixa disso menina, vai alisar.</p>

Fonte: Jornal No Muro (2018b).

Figura 20 - Questionário no Quadro ‘Entretenimento’

Será que você está tendo atitudes racistas no seu cotidiano?

- Já utilizou a expressão "Da cor do pecado"
- Deduziu que a pessoa era pobre apenas pela cor da sua pele
- Já atravessou a rua ou segurou a bolsa com força ao ver uma pessoa negra se aproximando
- Já utilizou a expressão "Não sou tuas negas"
- É ou já foi contra as cotas raciais
- Alguma vez já disse que "Agora tudo é racismo"
- Já achou que estava elogiando alguém falando : "Você é uma negra bonita, tem os traços finos e delicados"
- Já utilizou a expressão "Chuta que é macumba!"
- Já falou "Eu não sou racista, tenho até amigos negros"
- Chama ou já chamou o lápis bege de "Lápis cor de pele"
- Já fez referência ao cabelo crespo/cacheado como "cabelo ruim", "bombрил" e variantes.



carol brasil @AnaAbda · 25 de nov

Eu, particularmente, não acho que existe racismo no Brasil



Fonte: Jornal No Muro (2018b).

Eles nos fazem analisar os efeitos danosos de nossas práticas racistas e discriminatórias, que estão muitas vezes incorporadas aos nossos modos de agir, falar e se relacionar nos diferentes espaços onde circulamos, seja na Escola, em Casa, nas Ruas ou nas mídias sociais.

Como já dissemos no primeiro capítulo de nosso percurso, a maioria de nossos estudantes reside em Serra. Neste município 67,2% de suas moradoras e moradores se autodeclaram negros - soma de pardos e pretos (SERRA, 2018a).

Curiosamente, nossos estudantes se reconhecem primeiramente como 'pardos', **44%**, seguidos dos estudantes brancos, que representam **39%**, e somente **10,6%** se declara de cor/raça 'preta' (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. CAMPUS SERRA, 2020a).

Mesmo que estes dados sejam superficiais e não analisados mais densamente, junto com os dados e ações da "Política de Ações Afirmativas", pois não se trata do objetivo de nossa pesquisa, não podemos nos furtar a apontar que esse processo de auto-reconhecimento/auto-declaração emerge em meio à construção das noções de raça, racismo, etnia e identidade com as marcas históricas e políticas de seus tempos, lugares e disputas conceituais.

Contemporaneamente o conceito de *raça* não faz menção a nada biológico, e sim deve ser analisada como um conceito etnosemântico, construído a partir do modo como as sociedades se organizam e as relações de saber-poder que as engendram, como também como essas noções podem ser operadas inclusive pelas forças hegemônicas, de acordo com os interesses tanto dos racistas como dos antirracistas (MUNANGA, 2003).

Assim sendo, a construção de uma 'identidade étnico-racial negra' no Brasil se coloca então como uma tentativa de se afirmar como:

[...] uma identidade unificadora em busca de propostas transformadoras da realidade do negro no Brasil. Ela se opõe a uma outra identidade unificadora proposta pela ideologia dominante, ou seja, a identidade mestiça, que além de buscar a unidade nacional visa também a legitimação

da chamada democracia racial brasileira e a conservação do status quo (MUNANGA, 2003, p. 15).

Imersos nessa realidade de disputa de narrativas e de práticas racistas e antirracistas, como Equipe de Assistência Estudantil até o momento não recebemos nenhum relato formal de estudantes que tenham sofrido racismo no Campus Serra. O que nos fala de nossa dificuldade em estabelecer uma escuta atenta às nuances do racismo, o que o 'NO MURO' denuncia de forma inteligente e irônica.

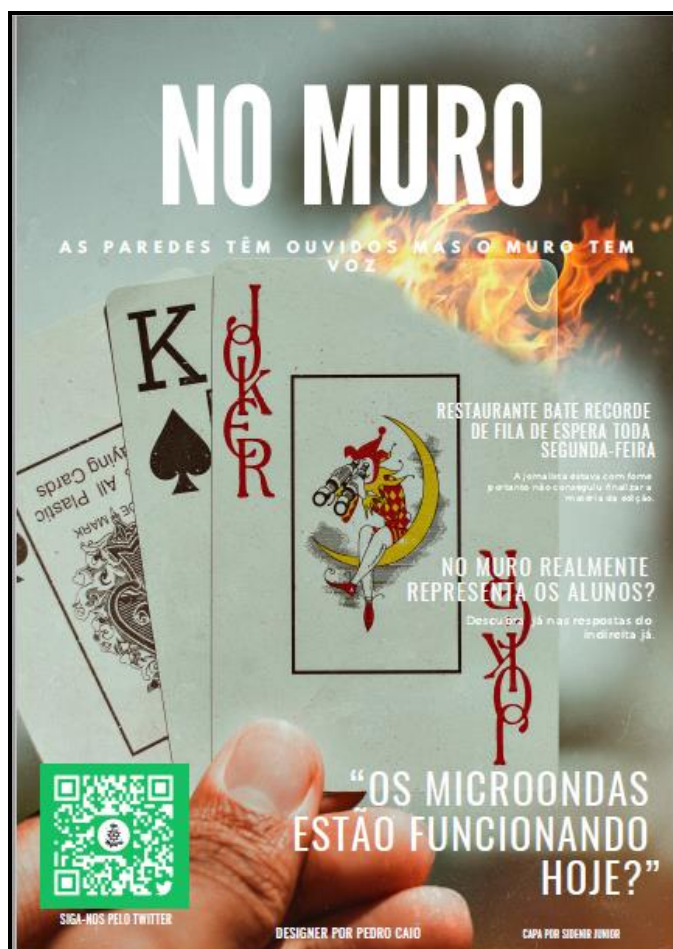
Assim, afirmamos que o racismo e suas expressões operam cotidianamente nesse Campus: seja na Assistência Estudantil, quando essa informação não é evidenciada, seja nos dados gerais que compartilhamos, em que os próprios estudantes se autodeclararam em sua maioria como 'pardos', reiterando uma suposta existência de uma 'identidade mestiça brasileira', que mantém esse debate étnico-racial amortizado e silenciado. Além disso, ao observar que a questão étnico-racial no Campus Serra tem destino certo e diz respeito somente à atuação dos membros do NEABI, mais uma vez fica evidente o modo como esse Campus se implica na questão étnico racial.

O racismo estrutural permeia e engendra práticas de formação e de gestão do campus; define epistemologias que serão legitimadas e outras que sequer ganham existência; fica evidente no quantitativo de alunos que se autodeclararam negros, e no quantitativo exíguo de docentes negros; é legitimado com silêncios e permeia as relações econômicas, políticas, familiares, jurídicas e culturais, entre outras dimensões da vida social. Nas palavras de Silvio de Almeida (2019) o racismo se expande nas entranhas da sociedade brasileira, ele "[...] fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para a reprodução das formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea" (ALMEIDA, 2019, p. 21). Por isso, a não existência de reclamações acerca de práticas racistas no campus não significa ausência desta prática na escola. Certamente este silêncio fala, e de forma explícita, os efeitos do silenciamento desta questão entre nós, um silencioso novembro lembrado pelos estudantes.

Dando continuidade a nossas incursões 'NO MURO', em sua terceira edição, com o tema '*Os Micro-ondas estão funcionando hoje? Restaurante bate recorde de fila de*

espera toda segunda-feira'. Esse modo de participar traz à cena uma problemática vivenciada por toda a Comunidade Acadêmica, a rotina de alimentação.

Figura 21 - Capa da Edição nº 3



Fonte: Jornal No Muro (2019a).

Desde sua criação, como o Campus Serra fica meio isolado de uma região de serviços e comércio, o que facilitaria o deslocamento dos estudantes e trabalhadores para fazer suas refeições e lanches, foi necessária a abertura de um processo de licitação, para que uma empresa assumisse a oferta de lanches e refeições no campus. Essa situação limita as possibilidades de alimentação, já que ficamos restritos aos serviços deste restaurante/lanchonete.

Atualmente, o entorno do Campus tem crescido com a construção de condomínios residenciais e setor de serviços e comércio, com barraquinhas e trailer de comida no horário noturno, mas um número considerável de estudantes e servidores ainda frequenta o restaurante, apesar das filas, da qualidade da comida e dos preços

praticados, pois traz mais conforto e minimiza o tempo de deslocamento, já que o intervalo entre os turnos é de somente 1 (uma) hora. Outros levam sua própria comida e usam a Sala de Alimentação, que conta com uma geladeira e três micro-ondas, para uso de todES estudantes do Campus. Daí é que vem o problema: somente no turno da manhã temos, em média, 240 estudantes do Ensino Médio Integrado que estudam geralmente até às 17 horas, sendo que todos saem no mesmo horário e precisam almoçar no Campus, seja no restaurante, seja usando os micro-ondas.

Esses aparelhos ficam sobrecarregados, e, a causa disso, acabam danificados, o que leva os estudantes a usarem o *único* micro-ondas dos servidores, trazendo outros atravessamentos e modificações na rotina alimentar, em especial dos estudantes. Os lanches rápidos e de questionável qualidade costumam ser a saída para evitar desgastes e perda de tempo de intervalo, priorizando o descanso e o lazer com os colegas, como evidencia a reportagem.

Figura 22 - Reportagem de Capa, Edição nº 3



Fonte: Jornal No Muro (2019a).

Com a chegada dos calouros esfomeados por conhecimento e a ilustre presença de veteranos apreciadores de frango com batata frita, **almoçar tornou-se não só uma necessidade, mas também um desafio em que só os estômagos mais pacientes conseguem sobreviver.** Tal ocorrência faz com que nas segundas-feiras todas as turmas do Integrado e alguns professores, **os mais destemidos ou sofredores, se reúnam em uma longa fila na esperança de comer um bom prato de arroz e feijão.**

A fila do self-service apresentou um crescimento exponencial comparado a dos anos anteriores, levando os estudantes a optarem por uma coxinha saudável da cantina ou uma marmita fria, visto que a fila do micro-ondas no refeitório não quer ficar para trás na competição, quando se trata do fenômeno da superlotação. No entanto, especialistas afirmam que a frequência desses eventos não seria uma

coincidência, mas sim uma forma estratégica de estimular o jejum em alunos devido a Páscoa que está por vir (Jornal No Muro, 2019a, grifo nosso).

Essa Edição diversifica seu tema falando também da *rotina acadêmica dos estudantes* e os modos como a gestão vem sendo feita, seja ampliando-a ou não.

Numa coluna, contam de forma humorada com a ajuda de Raquel, uma cadelinha adotada pelo Campus Serra extraoficialmente, na coluna “Divirta-se com a beleza de Raquel”.

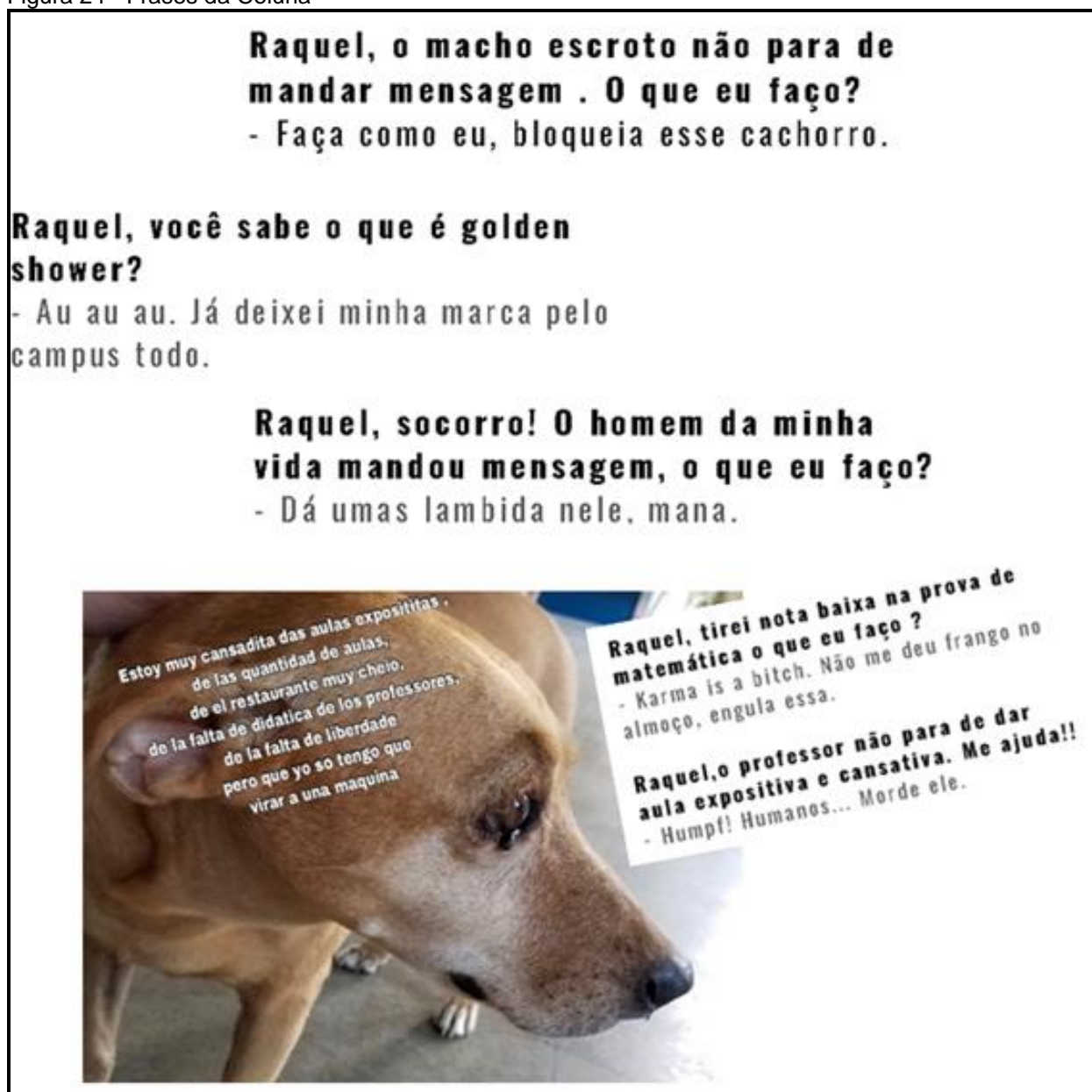
Figura 23 - Coluna “Divirta-se com a beleza de Raquel”



Fonte: Jornal No Muro (2019a).

Ali, através de perguntas e respostas, num formato ‘bate e bola’, Raquel nos conta um pouco dos dramas estudantis entremeados por humor e política.

Figura 24 - Frases da Coluna

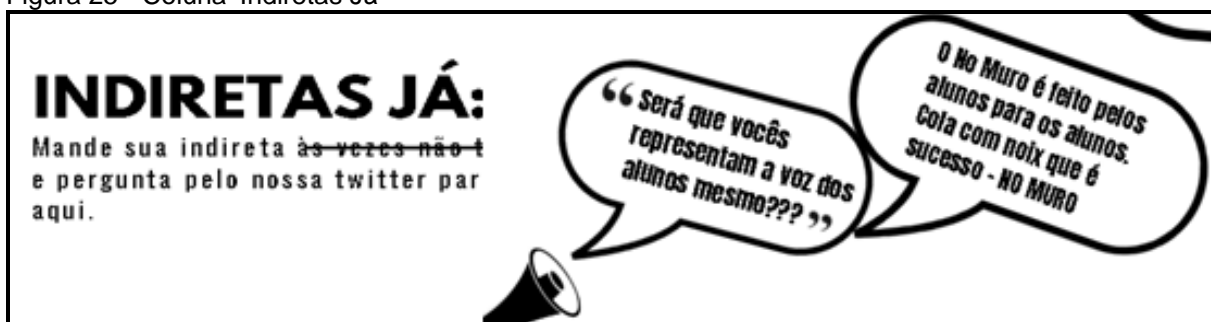


Fonte: Jornal No Muro (2019a).

Raquel ainda toca nas práticas acadêmicas, acabando por evidenciar uma lógica fatalista e conformista que permeia muitos espaços escolares que insistem em se manter com práticas formativas totalitárias.

Além disso, abrem espaço para perguntas (im)pertinentes na coluna “Indiretas já”, que evidenciam as suas necessidades *versus* realidade vivida.

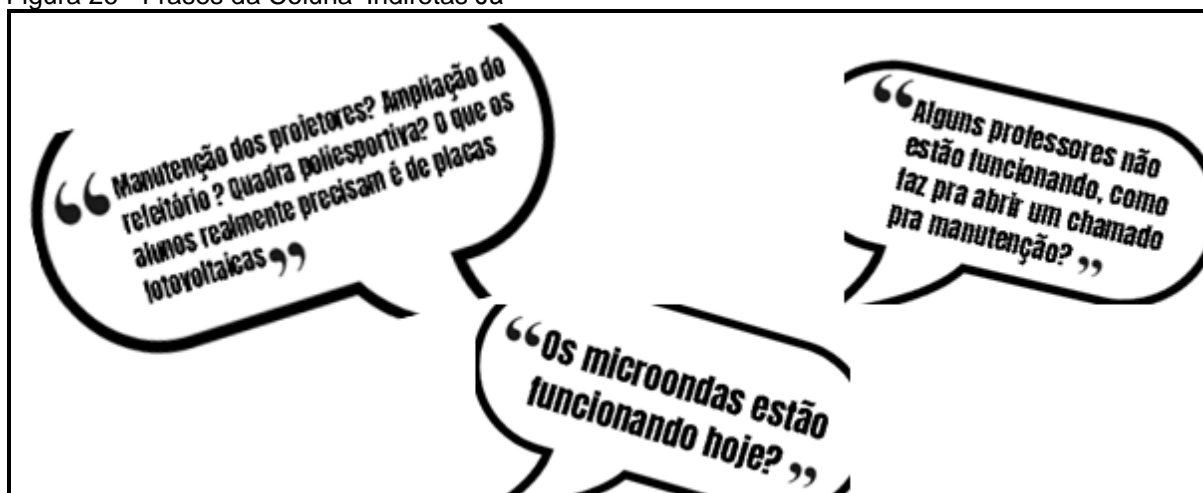
Figura 25 - Coluna 'Indiretas Já'



Fonte: Jornal No Muro (2019a).

Ao mesmo tempo, provocam a própria função do Jornal como meio para expressão das vozes e necessidades estudantis, como também questionam o que todES estudantes, de fato, precisam:

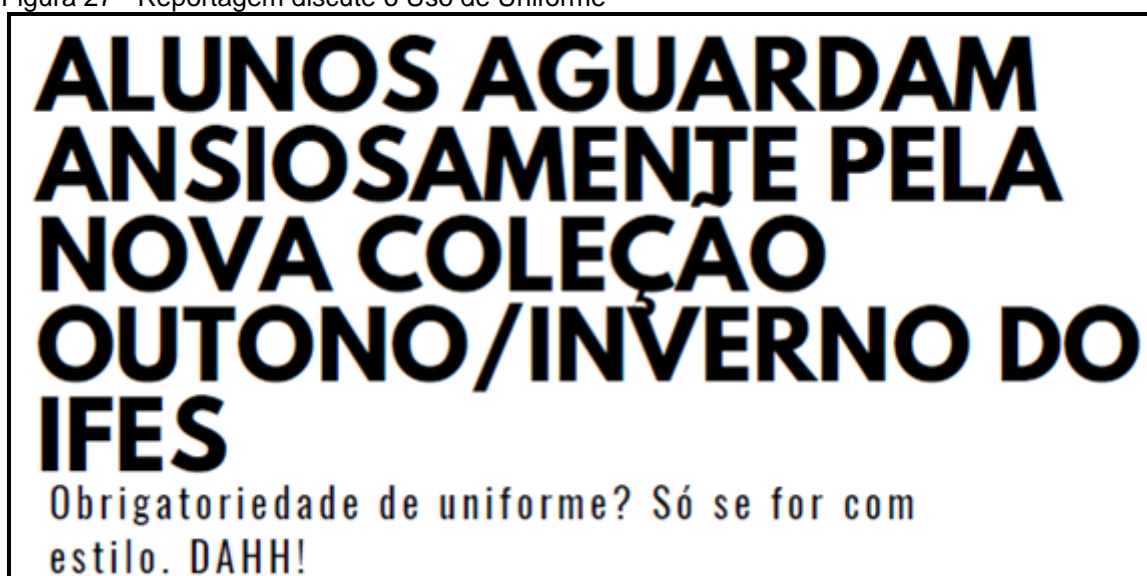
Figura 26 - Frases da Coluna 'Indiretas Já'



Fonte: Jornal No Muro (2019a).

A obrigatoriedade do uniforme é abordada de forma irônica e bem humorada, evidenciando que: 'já que somos obrigados a usar, que seja com estilo'.

Figura 27 - Reportagem discute o Uso de Uniforme



Fonte: Jornal No Muro (2019a).

Esse tema controverso vem sendo abordado de forma *unilateral* desde a abertura dos cursos Integrados, que foi feito num passado bem recente (há cerca de três anos). Nas reuniões da Direção de Ensino especialmente convocadas somente para debatê-lo e construir regras para discipliná-lo, não temos notícias se estudantes participaram de algum debate sobre essa questão do uniforme (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

Anteriormente, muitas práticas disciplinares não eram visivelmente exercidas e a vinda dos estudantes adolescentes na companhia de seus pais e/ou responsáveis levou o Campus Serra a se *debater* e a propor regras que foram mudando. A partir desse momento, questões disciplinares e de controle ficaram evidentes, como a necessidade de identificação dos estudantes-adolescentes no controle e acompanhamento da frequência escolar, a tão ansiada segurança no ambiente escolar, a participação em visitas técnicas, dentre outros (DIÁRIO DE CAMPO, 2019). Curiosamente, apesar de termos estudantes adolescentes estudando na modalidade concomitante, observamos que sua presença era pulverizada e invisibilizada nos cursos vespertino e noturno, apontando que o Campus se *implicava de outra forma* quanto aos rumos de seu processo de formação escolar e segurança.

A obrigatoriedade do uniforme se vê apoiada no Código de Ética Discente do Ifes e na recém-publicada Portaria que regulamenta seu uso no Campus Serra (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. CAMPUS SERRA, 2020b) para *somente os alunos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio*, pois aos estudantes de nível superior ou noturno o uso do uniforme foi facultativo. Essa situação nos chama atenção e reitera as estratégias de controle e ordenamento já explicitadas e denunciadas ironicamente pelo jornal NO MURO.

Figura 28 - Trecho e Foto da Reportagem



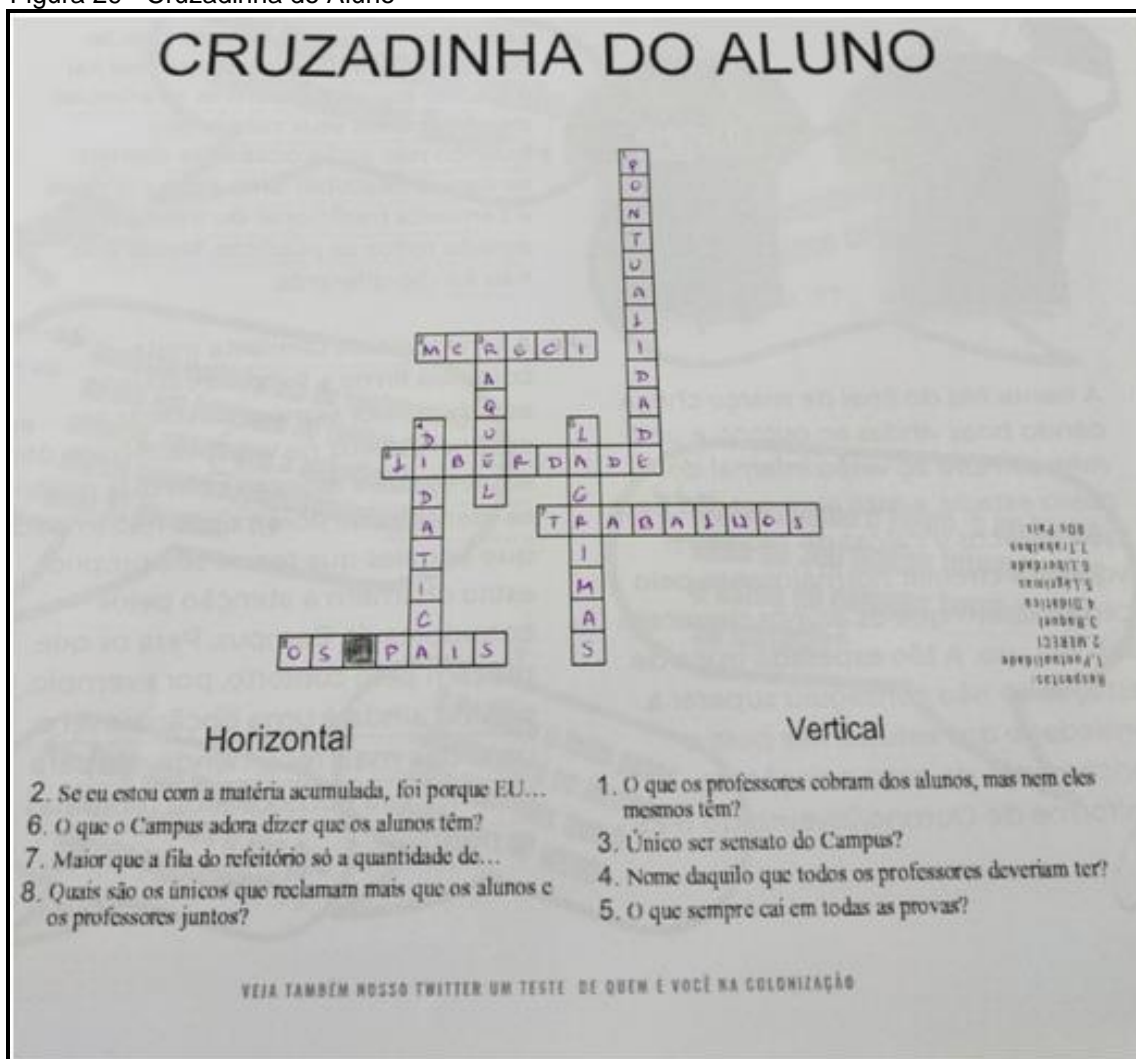
Fonte: Jornal No Muro (2019a).

O uso de pijamas é sugerido como uma boa alternativa para lidar com a sonolência durante as muitas e constantes aulas expositivas.

Os modos como a formação acadêmica e seus efeitos também são ironizados pela reportagem, associando a ‘falta de luz na vida acadêmica dos adolescentes’ à cor preta tão preferida pelos estudantes nos uniformes, que acontece sem se dar conta que sua irreverência acaba por fazer a associação dos termos ‘falta de luz - cor preta’, o que reforça uma atmosfera naturalizada e racista em nossa linguagem, como as costumeiras ‘serviço de preto’, ‘a coisa tá preta’, ‘da cor do pecado’, ‘precisamos clarear esta ideia’, que permeia o uso expressões e/ou associações que sustentam uma realidade em que a cor preta vai sendo associada à falta e ao erro.

A *formação* permanece questionada na ‘Cruzadinha do Aluno’, em que a cada resposta, a individualização, culpabilização, a meritocracia e o trefismo enredam os estudantes, enquanto os docentes são revelados no modo como se implicam no processo formativo.

Figura 29 - Cruzadinha do Aluno



Fonte: Jornal No Muro (2019a).

Na quarta Edição, os estudantes ocupam outro lugar. A começar pela capa em que re-apresentam o NO MURO como o JORNAL DOS ALUNOS, ampliando seu espectro de atuação e análise, trazendo uma edição inteiramente dedicada à mobilização estudantil e aos possíveis efeitos do corte dos recursos financeiros pelo Ministério da Educação em abril/2019, com a reportagem de capa ‘*A Educação Pede Socorro No Pau De Arara*’ – ‘*Entenda O Corte E Como Ele Afetará O Ifes - campus Serra*’.

Figura 30 - Capa, Título e Subtítulo da Reportagem de Capa da Edição nº 4



Fonte: Jornal No Muro (2019b).

Contam com falas de professores para situar o contexto do anúncio e possíveis efeitos no Campus.

A gente teve acesso a informações sobre o contingenciamento pelos jornais. Inicialmente, foi anunciado um corte em três universidades: UFF, UnB e UFBA. A notícia do corte veio com acusações pelo noticiário, alegando serem espaços de balbúrdia e desqualificação, junto com o anúncio do bloqueio do dinheiro. Depois, isso se reverteu para todas as universidades e institutos federais. - Amarildo, professor de história do Ifes Campus Serra.

Isso implica dizer que os serviços básicos que são prestados aos alunos durante o ano não poderão ser mais prestados, como energia, segurança e limpeza. Sem esses serviços, o campus não pode seguir até o final do ano” - Adriana, professora de matemática do Ifes (JORNAL NO MURO, 2019b).

Os mesmos professores colocam em questão as possíveis motivações do corte de verbas, chamando atenção para a importância de conhecer o papel dos Ifes e como funcionam as Instituições Federais de Ensino, o que, a nosso ver, sinaliza certa desconexão do Ifes com a População em geral.

Cerca de 95% da pesquisa no Brasil é produzida dentro desses espaços que estão sendo acusados de não produzirem nada de relevante para a sociedade. [...] O corte vai atingir diversas modalidades de ensino, [...], isso também vai impactar a educação básica de uma forma muito mais extensa do que as pessoas estão calculando. - Amarildo.

Precisamos querer conhecer mais o que é o IFES e o que são as universidades, [...] um serviço muito importante pra sociedade capixaba e brasileira - Amarildo.

Quem é que tá levando vantagem, acabando com as instituições públicas? **Quantos equipamentos novos que se utilizam na medicina foram produzidos através de pesquisas? A grande parte dessas pesquisas**

são feitas nas instituições públicas [...] - Adriana. (JORNAL NO MURO, 2019b, grifo nosso).

Frente ao anúncio do corte e seus possíveis efeitos no Campus Serra, presenciamos a efervescência e indignação dos estudantes para além dos muros da escola, rumo às ruas da Serra, no entorno do Campus (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

Figura 31 - Reportagem sobre Ato dos Estudantes



Fonte: Jornal No Muro (2019b).

Na Serra, o movimento foi capitaneado pelos estudantes mobilizados pelo Grêmio Estudantil Edson Luís (GEL), que faz questão de declarar *como* atua politicamente, como vemos na figura a seguir:

Figura 32 - Trecho da reportagem, fala do Presidente do Grêmio

“O Grêmio não tem posição política partidária, apenas defende os interesses dos alunos. O governo Bolsonaro é contra a educação, portanto, é nosso inimigo, porém não quer dizer que sejamos inimigos da DIREITA.” - Antônio Felipe, presidente.

Fonte: Jornal No Muro (2019b).

Em nossa percepção, a fala da liderança estudantil acontece numa tentativa de fugir da visão e postura polarizada impregnada em nossa realidade brasileira, mas que acaba por se enquadrar num discurso politicamente correto e clichê, que temos a impressão que despotencializa a força e originalidade que os impulsiona e inspira, desde sua criação como Grêmio Estudantil 'Edson Luís' (GEL).

NO MURO segue dizendo que os estudantes do Ifes Serra organizaram um ato e debate junto à população do município.

Em ato de protesto, cerca de 60 pessoas foram andando do Instituto até ao Terminal de Laranjeiras acompanhados por um carro de som. A caminhada acordou a população serráquea dos prédios e recebeu apoio dos moradores e motoristas que passavam por ali. Ao final da passeata foi realizada uma roda de discussão com os alunos na praça em frente ao shopping Laranjeiras sobre a situação atual da educação (JORNAL NO MURO, 2019b).

Destaca o que os estudantes da Ufes e Ifes estão fazendo juntos, convocando os demais estudantes a se juntarem a atos maiores, com apoio e mobilização do Grêmio Estudantil.

No dia 15 de maio, foi anunciada a **Greve Geral na área da educação em âmbito nacional, o que resultou em uma das maiores manifestações até então, em que universitários da UFES e Ifianos pararam as ruas da Avenida Vitória**. Com uma energia carnavalesca, os manifestantes entoavam seus gritos: "**Não vai ter arrego, ou cês param com esses cortes ou tiramos seu sossego**", que não é só uma nova marchinha, mas também um recado para a sociedade. **E os atos não param por aí: próximo protesto está previsto para o dia 30 de maio na Praça de Jucutuquara às 16h30 e estão todos convidados a participar. O Grêmio vai oferecer transporte para o ato conforme a demanda de interessados** (JORNAL NO MURO, 2019b, grifo nosso).

A Edição segue explicando 'ENTENDA O CORTE E COMO ELE AFETARÁ O IFES - CAMPUS SERRA'.

O Ministério da Educação bloqueou parte do orçamento das 63 universidades e dos 38 institutos federais de ensino, totalizando 1,7 bilhão, o que representa 24,84% dos gastos não obrigatórios [...]: água, luz, serviços terceirizados, obras, equipamentos e realização de pesquisas. **Despesas obrigatórias, como assistência estudantil, pagamento de salários e aposentadorias, não foram afetadas. Com o corte, a primeira coisa afetada é o fornecimento de materiais como papel e pincel. Porém, se o bloqueio persistir, as projeções feitas são a diminuição e/ou substituição de terceirizados [...]** para que o Campus fique em dia com as contas até Setembro. A partir daí o funcionamento é incerto. Segundo o Diretor de Ensino e alguns professores,

as aulas continuarão, porém com o passar dos dias, ocorrerá a falta de recursos como água, luz, papel e segurança, tornando inviável a continuidade das aulas (JORNAL NO MURO, 2019b, grifo nosso).

Sentimos que essa edição teve um viés mais informativo e contaram com membros da Comunidade Acadêmica ligados à gestão administrativa do Campus Serra para compor suas reportagens, já que precisavam compreender um pouco mais sobre os efeitos do corte/contingenciamento em seu cotidiano escolar.

Chegamos à última edição que, segundo a professora de Linguagem, foi a Edição que “estudantes tiveram mais satisfação em fazer”, em que abordam o tema do Orgulho LGBTQIA+.

Figura 33 – Capa da Edição nº 5



Fonte: Jornal No Muro (2019c).

Discutem a polêmica que se formou em torno de uma peça de teatro, manifestando que este Orgulho não é tão bem-vindo ao Campus Serra.

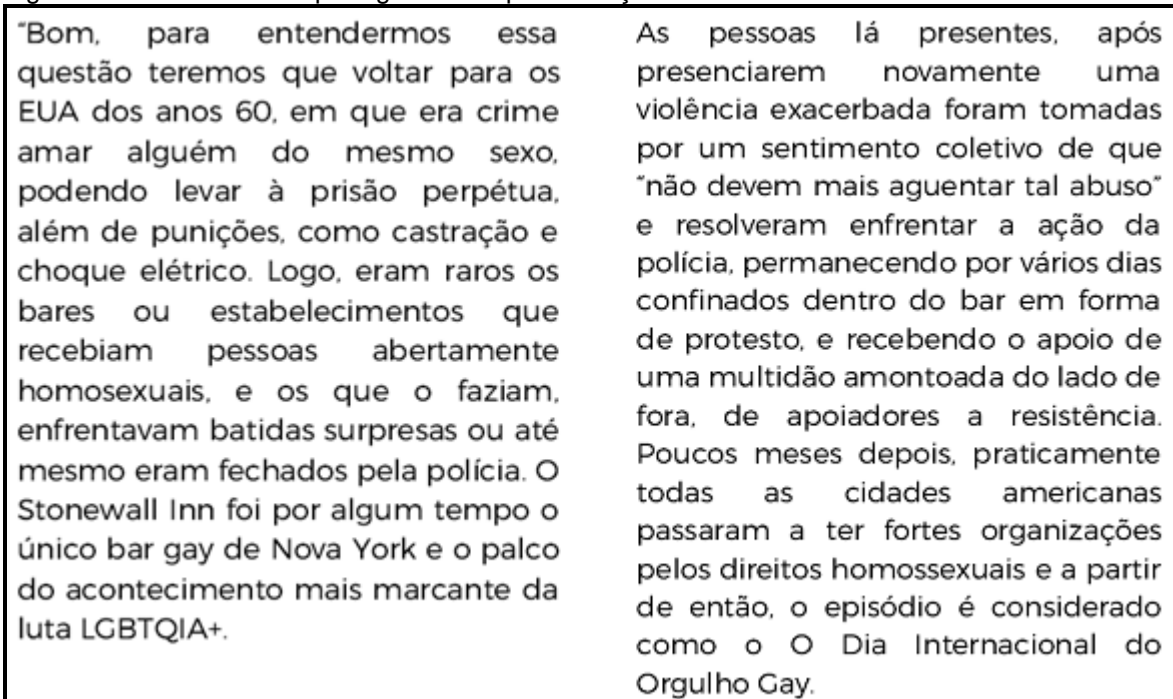
Figura 34 - Título e Subtítulo da Reportagem de Capa da Edição nº 5



Fonte: Jornal No Muro (2019c)

Iniciam a matéria contando como junho se tornou o mês do Orgulho Gay, destacando:

Figura 35 - Trechos da Reportagem de Capa da Edição nº 5



Fonte: Jornal No Muro (2019c).

Em apoio à Comunidade LGBTQIA+ que também está presente no Campus Serra, a turma do 2º ano Integrado de Informática vivenciou contratempos que evidenciaram os modos da gestão que se aliam a padrões heteronormativos, vendo os que desviam dessa referência como 'problema', que precisam ser disfarçados, como forma de manter o padrão para evitar 'macular' o Campus como 'preconceituoso'.

[...] decidiu realizar uma peça de teatro na Festa Cultural do IFES - Campus Serra (dia 12, ironicamente também o dia dos namorados) a história seria a adaptação do clássico Cinderela, em que a donzela seria um menino e agora, o casal gay seria o romance principal.

Porém, **como nem tudo são flores e pensamentos homofóbicos continuam pairando pelo Instituto, a ideia foi inicialmente barrada pelas autoridades.**

Com uma reunião envolvendo a participação do pedagógico e direção, os alunos tiveram que ouvir afirmações do tipo “não tem problema, mas como os pais veriam isso?”, “por que vocês não fazem um amor entre irmãos?”, “acho que ter um beijo seria um problema” entre outras que apenas reforçam a necessidade que algumas pessoas possuem de esconder o que é real, se isso não as convém, sempre numa tentativa falha de esconder seus preconceitos [...] (JORNAL NO MURO, 2019c, grifo nosso).

A reportagem questiona, e fica evidente, o movimento de evitação do Campus em se corresponsabilizar pelo processo educativo proposto pela peça teatral, passando a ‘batata quente’ para os estudantes, reforçando ali o processo de culpabilização e responsabilização desse grupo.

[...] No entanto, **se a festa era para celebrar o amor, por que não mostrar ele de diferentes formas? Com pessoas diferentes? Com esse pensamento os alunos conseguiram permissão para continuar a peça, desde que assumissem toda a responsabilidade.** Infelizmente, a peça foi realizada em um horário muito cedo, logo não tinham muitas pessoas. Mas no fim, a peça ficou linda, rendeu elogios e o mais importante, representou aqueles que fazem parte da comunidade LGBTQ+ na Festa Cultural [...] (JORNAL NO MURO, 2019c, grifo nosso).

Eles vão além e buscam a opinião de professores sobre a situação, que virou um *bapho*, ficando evidente que a possibilidade do *beijo gay* também os *afeta*, corroborando com práticas de tornar *rarefeitas* questões *intensamente* vividas pelos estudantes e pelos servidores.

Visto que a opinião demonstrada pelas autoridades não foi favorável à causa, professores foram entrevistados sobre o assunto.

‘*Existe uma atitude progressista no Campus, mas também um temor de criar situações que podem virar uma coisa que não é.*’, afirma o professor Daniel Trindade, diante da situação e o posicionamento da direção.

A preocupação exacerbada e o medo de prestar uma colocação por causa do pensamento dos pais, principalmente por conta de um contato labial entre dois rapazes, afeta até mesmo os entrevistados:

‘*Existem outras formas da gente defender a nossa opinião, de levantar uma bandeira de uma maneira calma, tranquila, também representando a paz no final das contas*’ diz a professora Giordana Sperandio, **confirmando ainda mais a atmosfera repressiva em que tanto alunos quanto servidores estão submetidos, e que a Instituição infelizmente insiste em reforçar, assim como também eleva a necessidade de falarmos sobre assuntos transversais ao caso.**[...] (JORNAL NO MURO, 2019c, grifo nosso).

Até soluções são propostas, desde que exista quem queira e esteja disposto(a) a implementá-las:

[...] 'O que poderia ser feito são campanhas sobre bullying, preconceito racial e homoafetividade' sugere Trindade.

A forma da escola ajudar seria permitir que estas pessoas tenham espaço na escola, os alunos com o jornal, os professores que estejam dispostos a realizar a atividade.

Além disso, juntar o grupo de professores e alunos para se fortalecer e 'fazer de uma maneira tranquila o movimento, por meio de palestras, conversas, o próprio jornal, quem sabe até mesmo uma rádio' complementa Sperandio (JORNAL NO MURO, 2019c, grifo nosso).

Ao final, os estudantes reafirmam sua opinião e apoio à peça, deixando bem escancarado como o Campus estava literalmente 'NO MURO':

Figura 36 - Trecho Final da reportagem de Capa

Nós da redação do jornal No Muro nos comprometemos com a causa dos alunos e encaramos a ironia do teatro com essa inversão de papéis, onde agora vemos a escola em cima do muro com medo de altura.

Fonte: Jornal No Muro (2019c).

Dando continuidade às pílulas de ironia e problematizações, por meio de um diálogo com as Árvores que estão imaginariamente protestando, explicitam o modo como a formação e a gestão se organiza, inclusive nos usos das áreas verdes no Campus Serra.

Figura 37 - Título e Subtítulo da reportagem sobre corte das árvores

**ÇORTES ATINGEM
ARVORES DO
IFES CAMPUS
SERRA**

A falta de aproveitamento das áreas verdes no campus gera um protesto das pobre coitadas.

Fonte: Jornal No Muro (2019c).

O dia 25 de junho desse ano começou com a clorofila a todo vapor. O protesto das árvores pela carência de aproveitamento das áreas verdes surpreendeu a todos que passaram pela entrada principal da instituição no período da manhã e da tarde. As árvores fizeram um corredor ao redor da entrada impedindo a passagem de fascistas.

Quando uma das plantas manifestantes foi questionada sobre o ocorrido, disse que estava revoltada com o mal aproveitamento das áreas verdes do campus. 'Os alunos passam o dia todo enfiados nas salas e não existe nenhum espaço aberto para que se sintam **acolhidos pela natureza. Precisamos cortar este mal pela raiz!**' (JORNAL NO MURO, 2019c, grifo nosso).

As árvores se colocam como alternativa-meio para produzir práticas de cuidado e saúde dos estudantes, em meio à exaustiva rotina escolar.

Quais foram as demandas do protesto?

Uma das demandas da manifestação foi uma proposta de ampliação da área da cantina e remoção das grades. Um exemplo prático disso seria fazer como na UFES de Goiabeiras, onde existem bancos e mesas espalhados entre as árvores.

Estudiosos dizem que o contato direto com a natureza ajudaria a concentração e a diminuição do estresse, além de propiciar uma forma de descanso das constantes aulas expositivas. (JORNAL NO MURO, 2019c).

Recordo-me de conversa com colegas em meio à manifestação contra os cortes da Educação, em que ouvi '*a gestão é patrimonial*' que se resume e concretiza nos pontos exaustivamente abordados nas reuniões de abertura dos semestres e conselhos de gestão: as obras de infraestrutura, a aquisição ou falta de materiais de consumo, computadores, ar condicionados, insumos, etc. ficando o Campus Serra, como objeto de contemplação, como uma paisagem linda, porém emoldurada e com restrições de uso, contato e de ocupação (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

Figura 38 - Vista da chegada do Prédio Principal - Ifes campus Serra



Fonte: Ifes. Campus Serra.

Este amplo e arborizado espaço atrai a todos e, após ingressarmos, caímos na dura e ‘emparedada’ realidade.

É um absurdo que precisemos fazer um protesto por conta disso. A ação tem que vir do campus.

Quando passamos no processo seletivo para brotar nossos galhos aqui, estávamos esperando o melhor. “Mas fomos feitas de trouxa”, disse outra manifestante (JORNAL NO MURO, 2019c).

Nesta realidade, não basta cair em si como também lidar cotidianamente com ameaças, culminando em práticas abruptas de silenciamento.

[...] As plantas querem que suas vozes sejam ouvidas, mas cabe à escola resolver a situação.

Uma semana após o protesto, funcionários com grandes máquinas de tortura promoveram um ataque terrorista às pobres coitadas. Os cortes anunciados na educação atingiram as árvores em cheio. A grande questão é: até que ponto os cortes chegarão e atingirão também os alunos. (JORNAL NO MURO, 2019c).

Essa edição segue fazendo questionamentos irônicos, quanto às situações de gênero vivenciadas no Campus Serra, seja por meio de desrespeito e assédio vivenciados e ‘disfarçados’ em gracejos e brincadeiras, ditos pelos homens, bem como situações de desigualdade percebidas no número de servidoras, nas funções a elas delegadas e, inclusive, na falta de mulheres ocupando os cargos de gestão.

Figura 39 - Título, Subtítulo e Trecho da Reportagem

HOMENS DESAPARECEM E SAO SUBSTITUÍDOS POR MULHERES NA RECEPÇÃO DO CAMPUS SERRA

O fato vem acontecendo desde o início do ano, e as mudanças têm gerado muitos questionamentos.

Com a mudança por mulheres, além da melhora na recepção dos alunos, também não houve mais olhares e gracinhas, muito menos grosserias, muito comuns anteriormente. De qualquer modo, todos do instituto concordam que há ainda muito a ser feito, como contratar mais professoras ou aumentar a presença de servidoras também em cargos de gestão, não somente na recepção da instituição.

Fonte: Jornal No Muro (2019c).

Chegando ao final dessa última Edição não temos notícias se esse projeto dos Estudantes irá continuar. Fica em nós um lamento e certo saudosismo do que ele poderia 'vir a ser' se permanecesse com suas edições no Campus Serra!

Mas fomos lembrados do efeito *Mühlmann*⁶⁹, que nos aponta o risco de forçarmos um processo de institucionalização, numa experiência que é genuinamente *instituinte*, como esse Jornal, endereçado à invenção de outra Educação, que se infiltrou nas tramas instituídas do Campus Serra e aproveitou as frestas pra trazer frescor e novos ares para a formação e gestão, inventando outros modos de participar (LINHARES; HECKERT, 2009).

Assim, por ora, NO MURO precisa ir e seguiremos com suas interferências deixadas em nós, nas formas como habitam e se apropriam desse cotidiano escolar, reinventando-o, como também a nós mesmos.

4.4 4ª PARADA - OS MODOS DE PARTICIPAR COMO EXPRESSÃO MATERIALIZADA DAS INTERFERÊNCIAS ESTUDANTIS

⁶⁹ Silva (2013) tratou de fazer a Análise Institucional, como proposta por Lourau e Lapassade, em duas instituições escolares. Em seu trabalho compartilhou este percurso, fazendo uso de suas ferramentas conceituais, como os efeitos-leis que são contingenciais e mutantes conforme o jogo de forças Institucional.

Nosso percurso segue com os estudantes que compartilham o como e quanto podem interferir nos processos de formação, gestão e trabalho no Campus Serra, mesmo que de forma ainda pouco visível e ou até mesmo reconhecida por eles, pelas práticas gerenciais instituídas e a Comunidade Acadêmica.

Lá, temos diferentes atividades que interligam o Ensino, a Pesquisa e a Extensão, mas que acabam sendo estreitamente ligadas à disseminada 'formação-empresorista-de-si', presente nos 'empreendimentos e protagonismo estudantil', destacados pelo estudante:

A empresa júnior que está iniciando é porque a empresa júnior foi criada a partir do esforço dos alunos somente. Quem começou a Empresa Júnior basicamente o G., o L. da engenharia de automação, esqueci o sobrenome dele, mas é o L. da engenharia, o G. do BSI, a empresa Júnior daqui ela mexe basicamente com tecnologia no geral (Estudante, BSI, A, grifo nosso).

Apesar do Laboratório de Extensão em Desenvolvimento de Soluções (LEDS) se destacar por aglutinar estudantes num espaço mais livre e autônomo frente a outros processos educacionais no Campus Serra, ainda (re)produzem e caminham na cartilha do engajamento, proatividade e autodesenvolvimento, no intuito de “[...] vivenciar projetos com demandas vindas da sociedade, empresas e entidades públicas, visando o seu desenvolvimento profissional” (INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. CAMPUS SERRA, 2019a).

Dos mais eficazes, eu acho, voltados para a capacitação do aluno, que eu acho, eu acho mais interessantes aqui no Campus é o Leds, seja o aluno estando no projeto de extensão ou na iniciação, mas se ele tiver vinculado a Leds eu acho que é melhor coisa, porque o espaço do Leds é bastante voltada para... lá você aprende vários métodos de trabalho,(...), você aprende a metodologia, aprende outras coisas que você não vê no curso, você até ver, só ver, mas lá se coloca em prática (Estudante, BSI, A).

Apontando inclusive que essa atividade intensamente vivenciada e construída pelos estudantes, reproduz os modos do 'gerenciamento de si' no Campus Serra.

[...] o Leds é mais uma iniciativa de alguns professores, (adesão é boa) porque **lá os alunos meio que são independentes para configurar as máquinas. Você está solto lá dentro, aqui dentro do IFES você precisa de autorização para instalar um software, sei que lá, não que a gente usa software pirata, nada disso, porém a gente pode formatar a máquina na hora que a gente quer, coloco o Linux, cria quantos usuários quiser, é isso, a gente administra as coisas**, abre computador a peça que não tá pegando, tira a memória e coloca de volta, aqui não pode!

Tem que ir para o setor responsável [...]. eu prefiro gastar meu tempo ou na empresa Júnior ou no Leds [...] (Estudante, BSI, A, grifo nosso).

Identificam que se mobilizaram frente à ameaça de corte de verba da Educação já mencionada ao longo deste trabalho:

Eu acho que quando foi avisado que iria ter os cortes na educação, muitos estudantes se juntaram para poder fazer o vídeo, tipo assim, as pessoas que eram contra isso, então eu participei disso. Então, eu acho que isso é uma forma de estar todo mundo junto nessa, estamos participando porque é uma coisa que a gente acredita que seja bom para gente, e não queremos que seja tirado [...] (Estudante, 2º ano Integrado, Info, Ce).

Recentemente, a gente soube que seria cortado e acabou tendo uma revolta assim muito grande que até gente, até já tinha, às vezes, de ter alguma coisa no laboratório que não tava funcionando... aí tinha algumas coisas que falta na escola e eu não sei, e os alunos leram um anúncio que havia um corte nas verbas para gente, então os alunos meio que, rolou também nos grupos que sempre acontece e teve um caso que todo mundo combinou de vir da roupa de um jeito. Também teve a questão dos protestos também cartazes, **foi uma coisa que integrou a turma nisso, todo mundo sabe que todo mundo ali, da necessidade que cada um tem e do que o IFES proporciona para cada um, por que pra maioria é muito oportunidade muito grande, então vai fazer valer essa oportunidade** (Estudante, 2º ano Integrado, Info, CH, grifo nosso).

Como se 'acordassem de um sonho lfes' e se implicam de outra forma:

Eu acho que não cotidianamente, mas só em momentos de extrema necessidade, por exemplo, teve a nossa primeira manifestação da greve geral mesmo, a gente estava se preparando para ela, fazendo cartazes... Tinha um que conversou com o professor para poder se ele liberava a gente de certa aula, se não passava atividade avaliativa no dia... O grêmio conversou com os professores para ver se no dia da manifestação não tivesse essa questão de ter coisa avaliativa, tipo isso. Os alunos se juntaram para poder interferir em alguma coisa daqui do campus que normalmente não era interferida, que eu percebo são momentos assim, específicos, normalmente não. Só vem mesmo e faz esse papel estudo e essas coisas assim, participa normal, não se envolvem tanto (Estudante, TPMAI, S).

Apontando ainda que o participar também está ligado ao um *modo hegemônico de fazer política*:

Tem realmente, teve mais força antes. Hoje, se você levantar o negócio vai ser discutido, mas os alunos meio que esperam, que porque assim é meio que fica na cabeça, **assim que a gente não pode fazer tanta coisa assim, porque a gente não tem uma posição de chegar e tratar isso e fazer, como se tivesse a ideia de não melhorar diretamente, mesmo que tenha protestos e essas coisas. Acho que, às vezes, sempre tem, né? Esse tipo, será que a gente consegue fazer alguma diferença, fica essa ideia na cabeça** (Estudante, 2º ano Integrado, Info, CH, grifo nosso).

Afirmam seu caráter público e falam de dar passagem aos processos coletivos, como no Projeto Boas Vindas, como forma de produzir mais saúde-na-formação.

Quando entra turma nova, todos os alunos se juntam e também com a gestão que é pedagogia e direção de ensino e a gente faz a recepção dos que estão entrando, que a gente chama de calouro, a gente pega e não diz você vai fazer isso você vai fazer aquilo. A gente se junta porque todo mundo quer fazer, todo mundo quer participar e tal. **A gente passa por muita coisa aqui dentro e quando vem os alunos novos a gente tenta descontraír, fazer umas brincadeiras e receber de uma forma bem legal, porque depois que a gente entra aqui, as coisas ficam mais preocupadas, mais sérias** (Estudante, 2º ano Integrado, Info, K, grifo nosso).

Inclui ainda a organização de festas para a Comunidade Acadêmica.

Não sei, sei lá participar de alguma festa tem alguma coisa a ver? As pessoas ajudam a arrumar as coisas, todo mundo se ajuda, não sei (riso). Tipo, eu acho que interfere, como a escola é pequena, as pessoas são mais unidas, quando alguém está arrumando alguma coisa, alguém vai e ajuda mesmo sem saber, sem ter sido obrigada a fazer isso (Estudante, BSI, G).

Abarca também se apropriar deste território escolar.

[...] hoje aconteceu uma coisa que a gente ia fazer um trabalho e esqueceu a lâmpada do experimento em casa, então a gente foi correr atrás, daí a gente falou com o professor, falou com outro, e eles foram levando a gente em lugares. E a gente foi em lugares que nem sabiam que existiam ou até pessoas que ajudaram a gente a ligar, e fiquei: obrigada, que legal, coisas que eu não tinha visto antes, talvez se isso não tivesse acontecido eu ia terminar o curso, ter saído e não iria saber. Talvez até do papel, eu vi uma sala que eu não sabia que existia que é para isso, isso, para apoiar o marketing nas redes sociais, para apoiar isso e aquilo, e eu achei interessante, as coisas da participação dos estudantes para se beneficiar mesmo, porque é uma coisa que a gente precisava, eu achei interessante (Estudante, 2º ano Integrado, Info, CE)

Como também na forma de funcionamento e atendimento prestado no restaurante do Campus, contribuindo para o processo de permanência estudantil.

Já sei: o refeitório, o restaurante. Antes, os alunos reclamavam muito sobre a comida que não era lá da melhor qualidade. Os preços a gente já reclamava muito, a gente reclamava bastante sobre a qualidade da comida e o espaço do refeitório, no fim do primeiro semestre para início do segundo eles mudaram o serviço do restaurante, [...], a comida aumentou a qualidade, o preço está justo, o espaço também aumentou, então foi uma melhora muito boa, porque partiu por causa dos alunos (Estudante, 2º ano Integrado, Info, JL).

A peça 'Cinderello', já referida em momentos anteriores desse texto, é retomada como uma *experiência*, que trouxe grande repercussão e evidencia os *modos de participar* dos estudantes:

No teatro que minha turma fez, do Cinderello teve uma repercussão que não foi tão boa, antes do teatro aparecer lá, a gente teve que correr um pouco atrás para fazer o que a gente queria, porque foi interpretado errado pela professora o que a gente queria fazer, então isso deu uma confusão, teve que chamar a Pedagoga, o Diretor de Ensino, que a gente não queria que levasse essa proporção, então eu e o M., que somos representantes de turma, a gente teve que ir atrás e dizer que não era assim, a gente não quer dar esse impacto. Aqui no IFES você pode fazer o que você quiser, não ia ter o que ela achou que teria, ela achou que teria um beijo dos meninos. Não teria o beijo, a gente falou brincando na sala isso mesmo. Ela achou que teria esse beijo, tanto que algumas pessoas aqui, o diretor ficou com medo de chegar lá no governo, de como seria repercussão lá, e a gente teve que tomar cuidado com tudo o que a gente ia fazer.

[...] Acho que é claramente aquela do teatro, a maior experiência foi do teatro, eu não esperava, de todas as coisas que já aconteceram no campus, de todas as coisas que eu já sabia, eu esperava que a professora poderia fazer algo, mas que não seria assim e eu não esperava da direção ou da pedagogia algo assim, eu não esperava a reação da plateia, ninguém da minha turma esperava essa repercussão tão boa que teve, porque só foi falado do teatro depois, e a própria pedagoga, eu acho que foi a C., ela subiu lá e falou e a gente ficou muito feliz. A gente entendeu que a gente conseguiu fazer o que a gente queria, sem atacar ninguém e sem ninguém ficar chateada. A gente queria que todo mundo subisse lá em cima para se expressar, acontece essas coisas, esses detalhes (Estudante, 2º ano Integrado, Info, SH, grifo nosso).

Toda a trama que se desenrolou em meio à peça de teatro pode ser vista como um *analisador* de diferentes modos de gestão e de formação, de práticas de silenciamento e aprisionamento escolar presentes no Campus Serra, que insistem em abafar a pluralidade e a expressão da Vida: o casal de meninos como protagonistas foi o primeiro fio puxado dessa trama que põe em evidência as Instituições 'escola', 'gênero' e 'heteronormatividade'.

Diante desse 'embaraço' de fios, a postura docente foi submeter os estudantes ao constrangimento, à hierarquia sob a apreciação dos trabalhadores da Direção de Ensino, que diriam o 'melhor' a ser feito.

Mesmo diante de tantos impedimentos, os estudantes afirmam que seu objetivo foi alcançado, abrindo pontos de diálogo das famílias com seus filhos. Mas infelizmente não o suficiente para desenredá-los do modo que a avaliação acadêmica foi

praticada, sem critérios e personalizada em cada estudante, atravessada por juízos de valor que conduziram o processo avaliativo.

A turma em si fala muito, recentemente ela avaliou a turma porque valia ponto, e a gente questionou muito ela (a professora anterior), ela questionou porque a gente não acha justo de como ela avaliou a gente, conversando com o outro teatro, a gente percebeu que ela foi em todos os teatros que ela ajudou, deu suporte e fez um montão de coisas, que ela estava ali, e no nosso ela foi uma vez e não ficou até o final e ainda ficou com cara de tipo 'hum ok, é isso?' A gente questionou de como ela avaliou todo mundo, ela não respondeu, ela dizia que 'eu avaliei assim, essa pessoa não estava', a gente falou que ela não estava no dia que a você liberou a aula, mas nos outros ela estava!

Foi uma forma de avaliar muito estranha e a gente questionou muito ela sobre isso. Hoje mesmo a gente estava falando sobre isso, porque é uma coisa que não vai acabar, enquanto tudo voltar como era, não vai acabar. Isso não só na nossa turma, teve mais gente de outras turmas que se sentiram 'nossa! vocês estão prejudicados por fazerem isso', tanto a nossa opção, a gente apresentaria mais tarde, no horário que a turma lá apresentou, só que muita gente da nossa turma não iria conseguir ficar, e a gente foi atrás da professora, 'tem como mudar?' e ela mudou e veio uma aluna de mecatrônica me perguntar: 'ah vocês quiserem mudar ou ela mudou vocês?', eu pensei que queriam boicotar o teatro de vocês', e falei que foi uma coisa que a gente escolheu, a gente sabe que não vai ter tanta gente, mas as pessoas que vão estar aqui, a gente sabe que vai atingir elas da forma que a gente quer atingir, não agressivamente mas pelo jeito que vai ser tratado com toda a sua calma (Estudante, 2º ano Integrado, Info, SH).

Falando ainda das interferências, o Jornal NO MURO a que nos dedicamos na seção anterior é compreendido como uma potente experiência de participação, idealizada pelo Grêmio Estudantil e levada pelos estudantes.

O jornal é um dos projetos que a gente tem mais orgulho de ter conseguido fazer. Acho que todo mundo tinha que ler o jornal, ele deveria ter um alcance muito maior. Igual essa entrada que eles fizeram, todo mundo ficou 'caraca o que eles estão fazendo?' Falaram que crescem, falei ok então, inclusive no jornal estão falando sobre o corte das árvores' (Estudante, 2º ano Integrado, Info, Sh).

(Sobre a peça Cinderello): Você leu o jornal desta edição? o jornal dessa semana está tratando sobre isso. E dentro de uma matéria a gente perguntou vários professores, não sei quantos, só fui em duas entrevistas, mas muitos professores não sabiam que isso estava acontecendo. A gente perguntou se fosse eles naquele papel de professor que estava acompanhando o processo, como que eles seriam? o que eles fariam? (Estudante, 2º ano Integrado, Info, SH).

Notamos que no Campus Serra, as práticas circulam. Ora afirmam seu caráter público, ora se aliam a práticas privatizantes e precarizadas de se fazer Educação.

Eu acho que se comparar com outras escolas, eu acho que a participação daqui é logicamente boa, foi a experiência que eu tive, porque acho que

aqui, por mais que às vezes não seja exatamente, **o estudante tem voz, mas acho que é um pouco melhor.**

Eu estudei em escola particular e pública, então na escola particular tem muito aquelas coisas dos pais, tem tipo assim: o pai não está gostando desse professor, então os pais vão se juntar para fazer isso, então os estudantes ficam meio de lado, às vezes nem é a opinião deles, acho que corre dinheiro, é pior ainda. Na escola pública, acho que tem muito dessa coisa da falta de coisas, de livros desatualizados...Aqui, também a gente tem essa dificuldade, mas acho que lá na escola pública os estudantes têm mais um pouco de voz, para poder dizer e os professores também têm mais um pouco de voz, em dizer não tem isso, isso aquilo ou lá vamos dar um jeito, vamos trazer de casa, aqui os professores têm mais um pouco de voz e a gente também. (Estudante, 2º ano Integrado, Info, CE, grifo nosso).

Desse modo, em meio às investidas e capturas da ‘gestão escolar democrática’, nosso percurso em acompanhar *os modos de participar* dos estudantes nos trouxe experiências extensivas e intensivas, apontando que as irreverências e interferências estudantis aconteceram atravessando o plano de constituição do formar, gerir e trabalhar, problematizando-os, balançando suas certezas e ritos, compondo outras paisagens e inventando outras formas de se expressar e comunicar, desestabilizando os controlados processos de ensino, pesquisa e extensão ao longo da Comunidade Acadêmica do Campus Serra.

Os modos de participar não fogem à luta, eles se lançam na “[...] vida como potência de combate [...]” (NEVES, 2002, p. 144), deixando pra trás os lugares garantidos na democracia representativa formal, com suas formalidades e prescrições, experimentando outras formas de “[...] fazer política, de educação e de convivência, usinando outras cidadanias [...]” (LINHARES; HECKERT, 2009, p. 12) rumo às práticas de liberdade e autonomia, potencializadas em diferentes direções e via de expressões e anseios dos estudantes.

São tantas, acho que quando você tem essas experiências... Teve o meu primeiro ano, tive minhas experiências, e como eu reprovei, tive outras experiências com outras pessoas e experiências e foram formas de trabalhar diferentes. E agora eu tenho outros professores, novas formas de trabalhar e outras pessoas que entraram e novas formas de participar! (Estudante, 2º ano Integrado, Info, Sh).

5 ALGUMAS PROPOSIÇÕES - PONTOS DE CHEGADA, PONTOS DE PARTIDAS

O percurso que trilhamos impulsionados pelos processos de participação suscitou encontros e conversas em que nosso olhar-fazer-dizer como Trabalhadora Psicóloga em uma Escola de Educação Profissional e Tecnológica foi problematizado em diferentes direções.

Nas conversas com Dona Rosa e Marta, entramos em contato intensivamente com suas movimentações, produzidas diante das desigualdades vividas, que germinam outros modos de viver, florescendo em novas atitudes e laços efetivamente comunitários. Essas mulheres nos ensinam como acolher os diferentes modos de viver e habitar neste território, fazendo-o vivo e múltiplo, em direção a condições mais digna de vidas pra todos.

Marta nos convida a participar de forma alternativa e inventiva, diferente daquela obediência ativa e sobreimplicada que já experimentamos, dando pistas dos caminhos que precisam ser trilhados para que outros encontros e movimentações possam acontecer neste território e no Campus Serra.

[...] eu sou de uma militância de mais de quarenta anos, num período em que a, como era a época da ditadura, os estudantes universitários iam para as bases, para fazer as suas experiências, suas ideias etc.

[...] então até quando eu fui fazer a faculdade, já tinha meus cinquenta anos quase, e eu defendi que pelo menos uma parte depois de formado ou durante o período de formação, uma parte do seu tempo das pessoas fossem de prestação de serviço à comunidade gratuitamente como voluntariado, quase apanhava na sala de aula quando falava isso, mas sempre defendi isso.

[...] então a gente entende fazendo que o encontro entre conhecimento acadêmico e o conhecimento popular, esse encontro sabendo harmonizar ele dá outro caminho pra história da população, que tem essa experiência (Marta Falqueto).

Dona Rosa compartilha seu fazer-saber cotidiano que escuta, acolhem, faz alianças que promovem e constroem outros caminhos formativos.

Aí, eu tava até conversando com os meninos daqui de casa, dizendo: olha temos que nos contrapor a isso, essa palavra, essa frase, e em qual meio que a gente vai se contrapor, nós vamos conversar com a diretora do Dom Helder e vamos sentar com ela, fazer uma proposta para ela desse projeto de a gente... Não é um projeto, não gosto de projeto, projeto é uma coisa que você começa que acabou tem fim. Apresentar uma proposta para ela de trabalho entre a comunidade e a escola e ver o que que a gente pode estar fazendo por essa escola, porque chega! não é pela escola em si

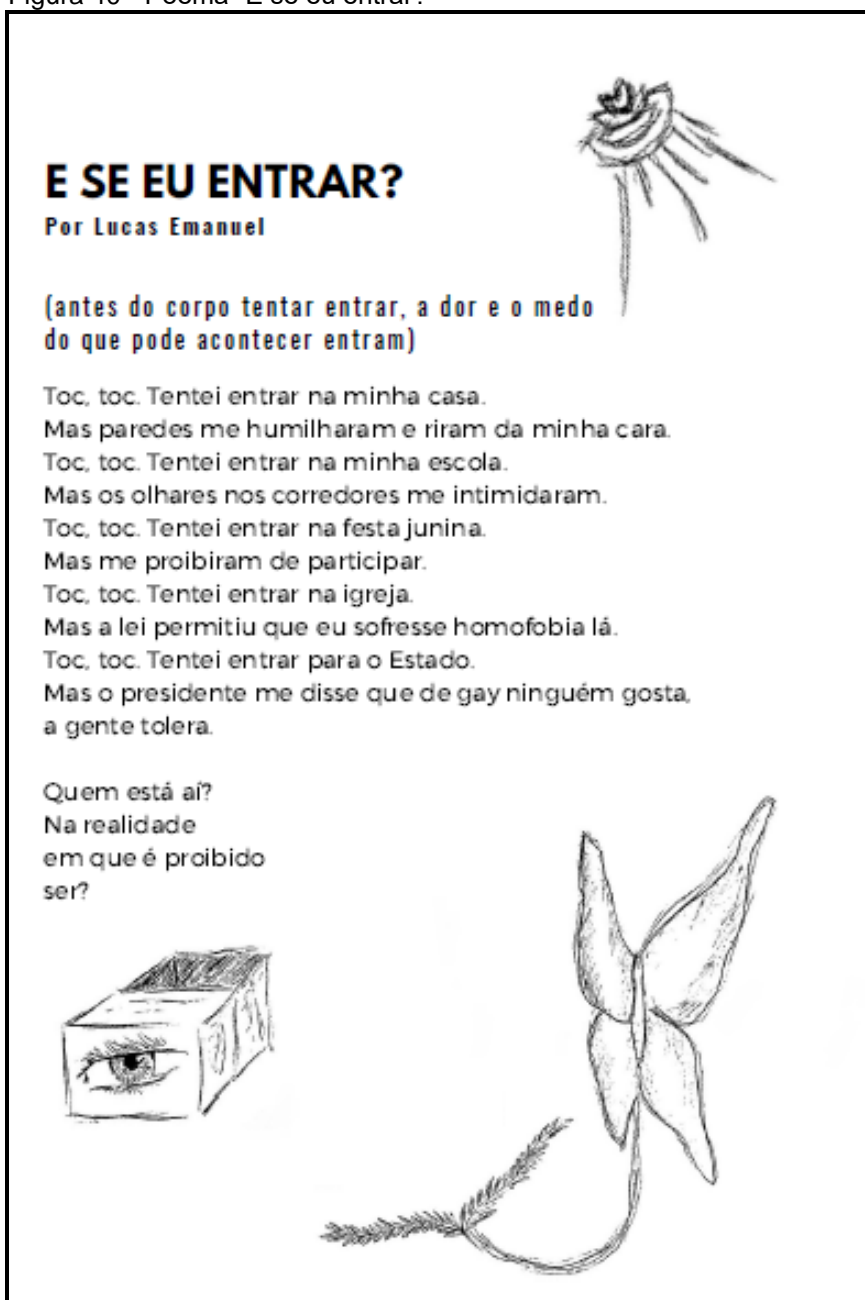
porque a escola tá lá, mas pela criançada que vai sendo, tá entendendo? no ponto de vista humilhada. Eu vou sair porque é um moleque levado, é uma menina, tá entendendo? Mas você não vai ver o que que antecede a isso daí? Qual é o ambiente que essa criança vive? O que é que tá sendo oferecido para essa criança? Quem é a família dessa criança? não me importo que tipo de família é quem é a família? Como que essa criança? (Dona Rosa Maria Nascimento Miranda).

Estas conversas e movimentações re-existem em nós, rumo a exercitar alternativas frente aos modos hegemônicos ditados pelo neoliberalismo, como disseram Dardot e Laval (2016), quando apontam que o oposto da lógica neoliberal não seria a democracia, e sim as práticas de liberdade, pois o combate não pode ser esterilizado por qualquer doutrina ideológica ou certo dever de participar, que faz uso de palavras de ordem ou de clichês vazios.

Aliado a isso, as conversas endereçadas e interessadas com as estudantes e os estudantes, puderam deslocar nosso fazer Psi, dando pistas de que outros fazeres precisam ser inventados, como as incursões estudantis nas ações do Grêmio Estudantil; na Festa Cultural, com a peça 'Cinderello' e nas salas de aulas, nas mediações entre o exercício do representante de turma e o grupo de discentes, que problematizam seus processos formativos.

Também tivemos descobertas inusitadas: a irreverência e frescor de cada edição do Jornal No Muro, que continuam a ressoar.

Figura 40 - Poema “E se eu entrar?”



Fonte: Jornal No Muro (2019c)

Estes ‘modos de participar’ que interferem nos processos de formação e gestão são identificados por diferentes autores, a partir dos estudos de Michel Foucault, como *contracondutas*. Aqui compreendidas como práticas de subjetivação, que podem se constituir como uma modalidade de resistência ético-política aos Estados de dominação situados no interior da racionalidade governamental e das práticas de governo a que estamos submetidos hoje (DARDOT; LAVAL, 2016; MARTINS; PEIXOTO JUNIOR, 2013).

Frente aos silenciamentos e à reprodução de práticas de tutela, infantilização e racismo mediadas pela razão cínica, que ainda se instauram nos modos de formar e gerir no Ifes Campus Serra, estudantes seguem promovendo interferências.

Figura 41 - Poema "Fardo Preto"

FARDO PRETO	
POR BRUNO FERNANDES.	
Antigamente chamavam de quilombo Hoje chamamos de favela Sofremos e tomamos vários tombos Hoje podemos viver nela	Por que um branco com arma não é parado? Carregar a cor negra tem um preço caro Negro mesmo sem arma já é logo enquadrado Por mais que tenha um histórico claro
Todos nós queríamos uma luz Pois não aguentamos viver aqui Enquanto uns queriam Jesus Outros queriam zumbi	Para branco com droga "eles" passam o pano Enquanto pro negro o histórico não apaga Será que houve algum engano? Ah não, pergunta pro Rafael Braga
Enquanto vocês zoam meu black Uma criança negra morre com um "cleck" Na rua é chamada de moleque Por estar indo pra uma roda de rap	Temos duas pernas, dois olhos e somos racionais Somos como vocês, também sentimos dor Então porque nos julgam, se somos iguais ? Corta nosso pulso, o sangue é da mesma cor
Lembra da menina negra que era infeliz? Na escola zoavam ela sentada no banco Comparavam ela com o Chris Pois era a única negra numa escola de brancos	Enquanto vocês riem de racismo de youtuber Eu fico triste pela morte de Marielle Por ser negro não entro no Uber Está dor só negro sente na pele.

Fonte: Jornal No Muro (2018b).

Figura 42 - Poema '19 de Novembro'

19 DE NOVEMBRO

POR PSEUDÔNIMO.

Mais um com a marca de Caim que aprendeu a escrever
Vendo tudo o que hoje isso se tornou
Vocês forçam a gente a engolir tanta merda sem entender
Que minha caneta ficou puta e vomitou.

Tinha tantos iguais a mim lá no meu bairro né
Troquei de escola, de bola e fui evoluindo
Mas com o passar do tempo, as escolas iam melhorando
E quem era igual a mim só foi diminuindo

Em qualquer dos sentidos a rua dá trabalho
Pois nos seguram muito mais antes de soltar no páreo
Há 500 anos vocês jogam essa merda de jogo
E nós ainda tá lutando pra tocar o baralho

A diferença que nunca explicarão pra tu
É a verdade posta embaixo do nosso pé
Com 21 você ganha o black jack da facul?
Com 21 meu mano eu ganho do ibge

Nem o nosso feriado quer passar dos vinte
Mas pelo menos dessa vez dá pra desabafar
Minha consciência é negra e isso não quer dizer ruim
Como tudo que é preto vocês querem relacionar

O mundo é diferente mas isso é só pra alguns
Difícil engolir a verdade quando é nua e crua
Vocês puto porque esqueceram a carteirinha pro cine
Meu pai puto porque esqueci a identidade pra ir pra rua

Minha mãe me ensinou muito sobre o amanhã
Mas às vezes não se aplicava se eu tava de gorro
Já me acusaram de roubar o carro da minha irmã
Aqueles que minha mãe me ensinou que era pra pedir socorro

Mas eu não sou, não fui, nem quero ser coitado
Só pelo fato de ser quem sou me colocar em perigo
Mesmo não vendo nada parecido do outro lado
Quero poder falar pra mim mesmo que eu consigo

E antes que o tempo passe e eu me esqueça
Antes que todas as profecias não me aconteçam
Pode até falar que nós tem marca de Caim, se for assim
Nós tá rindo e gargalhando dessa sua marca de besta

Estas interferências e movimentações se colocam como forma de resistência aos ditames neoliberal impregnados nos jeitos de formar-gerir, apontando o exercício de outros possíveis na invenção de outra conduta para si mesmo e para com os outros. Falam de uma recusa ao autoengajamento, à corrida do bom desempenho, mediando outras relações no exercício da cooperação, compartilhamento e comunhão (DARDOT; LAVAL, 2016).

Dona Rosa, Marta e nossas estudantes e nossos estudantes em suas movimentações cotidianas evidenciam que a invenção de novas formas de transitar nos verbos da vida - viver, trabalhar, sentir e perceber o mundo (HECKERT; NEVES, 2007) - somente pode acontecer a partir da invenção coletiva, numa multiplicação e intensificação das contracondutas de cooperação, que promovem e trans-formam nosso fazer Psi e os processos de participação social e política como meios de diferir e interferir nos processos de formação-gestão e trabalho e, sobretudo, problematizam nossa realidade e germinam outros futuros, como nos provoca Suely Rolnik (acesso em 25 set. 2020).

REFERÊNCIAS

A CARNE. Intérprete: Elza Soares. Compositores: Seu Jorge; Ulisses Capelleti; Marcelo Fontes do Nascimento. *In: DO CÔCCIX até o pescoço*. Intérprete: Elza Soares. Rio de Janeiro: Chappel Edições Musicais, 2002.

AGUIAR, Kátia Faria de; ROCHA, Marisa Lopes da. Micropolítica e o exercício da pesquisa-intervenção: referenciais e dispositivos em análise. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 27, n. 4, p. 648-663, 2007.

Deve substituir a referencia abaixo

ALGEBAILLE, Eveline. **Escola pública e pobreza no Brasil**: a ampliação para menos. Rio de Janeiro: Lamparina: FAPERJ, 2009. 352 p.

ALTOÉ, Aline. **Trabalho docente**: formação como experiência. 2019. Dissertação (Mestrado em Psicologia Institucional) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

ALTOÉ, Sônia. **René Lourau**: analista institucional em tempo integral. São Paulo: Hucitec, 2004. p. 186-198.

ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen Livros, 2019. *E-book*.

ALVES, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisas**, São Paulo, p. 53-61, maio 1991.

ALVES, Glaucia Lelis. Universidade Pública em Crise. 21 mar. 2016. Entrevista concedida ao Programa Universidade do Canal Fiocruz. *In: BRAGANÇA, Erica Giles. Dimensão política do Serviço Social na assistência estudantil*: limites e possibilidades. 2017. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local) - Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória, Vitória, 2017.

AMARELO. Intérprete: Emicida com participação de Majur e Pablo Vittar. Compositores: Antônio Carlos Belchior; Eduardo dos Santos Balbino; Felipe Adorno Vassao; Leandro Roque de Oliveira. 2019

ANGELI, Júlia Meneghini de; PEREIRA, Andressa Riguete. Aos pesquisadores universitários. *In: HECKERT, Ana Lucia Coelho; LAURINDO, Cynthia Krüger Quinino Marciano (Org.). Cartas Cartográficas*: caminhos (im)possíveis. Vitória: UFES, 2019. p. 81-86.

ARAÚJO, Karolyne Lima de; FROIS, Maria Victória Bastos. Caros futuros estudantes de Psicologia. *In: HECKERT, Ana Lucia Coelho; LAURINDO, Cynthia Krüger Quinino Marciano (Org.). Cartas Cartográficas*: caminhos (im)possíveis. Vitória: UFES, 2019. p. 38-43.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *In: Wikipédia*. 7 jun. 2020. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Associa%C3%A7%C3%A3o_Brasileira_de_Normas_T%C3%A9cnicas.

AUGUSTO, Acácio. Juridicalização da vida: democracia e participação. Anarquia e o que resta. **Psicologia e Sociedade**, v. 24, p. 31-38, 2012.

AUGUSTO, Acácio. RODRIGUES, T. Política, participação e resistências na sociedade de controle: entre indignados e a antipolítica. **Pensamiento Propio**, v. 40, p. 227-250, 2014.

AUGUSTO, Acácio; ROSA, Pablo Ornelas; RESENDE, Paulo Edgar da Rocha. Capturas e resistências nas democracias liberais: uma mirada sobre a participação dos jovens nos novíssimos movimentos sociais. **Estudos de Sociologia**, v. 21, n. 40, 2016.

BARROS, Maria Elizabeth Barros de. Avaliação e formação em saúde: como romper com uma imagem dogmática do pensamento. *In*: PINHEIRO, Roseni; MATTOS, Ruben Araújo de (Org.). **Gestão em redes**: práticas de avaliação, formação e participação na saúde. Rio de Janeiro: CEPESC, 2006. p. 261-88.

BARROS, Maria Elizabeth Barros de. Desafios ético-políticos para a formação dos profissionais de saúde: transdisciplinaridade e integralidade. *In*: PINHEIRO, Roseni; CECCIM, Ricardo Burg; MATTOS, Ruben Araujo de (Org.). **Ensinar saúde**: a integralidade e o SUS nos cursos de graduação na área da saúde. Rio de Janeiro: IMS/UERJ: CEPESC: ABRASCO, 2005. p. 131-152.

BARROS, Maria Elizabeth Barros de. Trabalhar: usar de si-sair de si. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 11, p. 355-357, 2007.

BARROS, Maria Elizabeth Barros de; FONSECA, Tânia Mara Galli da. Gestão Escolar. *In*: AQUINO, Julio Groppa; CORAZZA, Sandra Mara (Org.). **Abecedário**: educação da diferença. Campinas: Papyrus, 2009.

BARROS, Maria Elizabeth Barros de; PIMENTEL, Ellen Horato do Carmo. Políticas públicas e a construção do comum: interrogando práticas PSI. **Revista Polis e Psique**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 3, 2012.

BARROS, Regina Benevides de. Grupo: a afirmação de um simulacro. **Porto Alegre: Sulina**, 2007.)

BARROS, Regina Benevides de; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. Da dor ao prazer no trabalho. *In*: SANTOS FILHO, Serafim Barbosa; BARROS, Maria Elizabeth Barros de (Org.). **Trabalhador da saúde**: muito prazer!: protagonismo dos trabalhadores na gestão do trabalho em saúde. Ijuí, RS: Unijuí, 2007. Coleção Saúde Coletiva.

BENEVIDES, Regina; PASSOS, Eduardo. A humanização como dimensão pública das políticas de saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 10, p. 561-571, 2005.

BERMUDES, Daniel Barros; RÉBULI, Leonardo Martins Roriz. Aos que empreendem de si. *In*: HECKERT, Ana Lucia Coelho; LAURINDO, Cynthia Krüger Quinino Marciano (Org.). **Cartas Cartográficas**: caminhos (im)possíveis. Vitória: UFES, 2019. p. 172-178.

BORGES, Clério José. **História da Serra**. Texto disponibilizado em 24 jul. 2006. Serra: Recanto das Letras, 2006. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/artigos/200517>. Acesso em: 9 jun. 2020.

BOSCO, Francisco. O novo espaço público. **Revista Cult**, 6 abr. 2017. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/o-novo-espaco-publico/>. Acesso em: 9 jun. 2020.

BRAGANÇA, Erica Giles. **Dimensão política do Serviço Social na assistência estudantil: limites e possibilidades**. 2017. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local) - Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória, Vitória, 2017.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília (DF), 9 fev. 1942. Seção 1, p. 1997.

BRASIL. Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília (DF), 13 dez. 2007. Seção 1, p. 39

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1602, de 30 de dezembro de 2011**. Dispõe sobre os Programas de Apoio à Formação Acadêmica, em âmbitos universais e específicos, previstos na Política de Assistência Estudantil do Ifes, serão regulados pelas instruções contidas nos Anexos I e II dessa Portaria. Brasília (DF), 2011a. Disponível em: https://ifes.edu.br/images/stories/files/Pro_reitoria_ensino/Portaria_1602-I-2011-Programas_Apoio_Formacao_Academica.pdf. Acesso em: 9 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Anexos I e II da Portaria nº 1.602, de 30.12.2011. Anexo I Dispõe sobre Programas Universais e o Anexo II Dispõe sobre Programas Específicos. Brasília (DF), 2011b. Disponível em: https://ifes.edu.br/images/stories/files/Pro_reitoria_ensino/Portaria_1602_2011_Anexos_I_e_II.pdf. Acesso em: 09 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasília (DF), 2018c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/>. Acesso em: 12 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **SISU: o que é?** Brasília (DF), [2020]. Disponível em: <https://sisu.mec.gov.br/###oquee>. Acesso em: 13 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **MEC lança programa para aumentar a autonomia financeira de universidade e institutos**. Brasília (DF), 17 jul. 2019a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=78211>. Acesso em: 7 set. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE)**. 23 ago. 2019b. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/enade>. Acesso em: 13 jun. 2020.

CENTROS INTEGRADOS DE EDUCAÇÃO PÚBLICA. In: Wikipédia: the free encyclopedia. [San Francisco, CA: Wikimedia Foundation, 2019]. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Centros_Integrados_de_Educa%C3%A7%C3%A3o_P%C3%BAblica. Data de acesso: 12 nov. 2019.

CENTRO DE VALORIZAÇÃO DA VIDA. Disponível em: <<https://www.cvv.org.br/>>. Data de acesso: 12 nov. 2019.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**². Petrópolis: Vozes, 2011.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Conformismo e resistência**: aspectos da cultura popular no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1993. In: FONSECA, Denise Farias da. **Avessos de cidadania**: um exercício analítico. 1997. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997.

CIAVATTA, Maria. Resistindo aos dogmas do autoritarismo. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola "Sem" Partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ: LPP, 2017.

COIMBRA, Cecília Maria Bouças. **Guardiães da ordem**: uma viagem pelas práticas psi no Brasil do "milagre". São Paulo: Oficina do Autor, 1995.

COIMBRA, Cecília Maria Bouças; NASCIMENTO, Maria Lívia do. Análise de implicações: desafiando nossas práticas de saber/poder. In: GEISLER, A. R. Rice; ABRAHÃO, A. Lúcia.; COIMBRA, C. M. Bouças. (Org.). **Subjetividades, violência e direitos humanos**: produzindo novos dispositivos em saúde. Niterói, RJ: EDUFF, 2008. p. 143-153.

COIMBRA, Cecília Maria Bouças; NASCIMENTO, Maria Lívia do. Sobreimplicação: práticas de esvaziamento político. In: ARANTES, Esther Maria M.; NASCIMENTO, Maria Lívia do; FONSECA, Tânia Mara Galli (Org.). **Práticas PSI inventando a vida**. Niterói, RJ: EDUFF, 2007, p. 27-38.

CRUZ, Guilherme Vargas. **Todos (em disputa) pela educação**: empresariamento da sociedade e militarização da vida. 2019. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

DAGNINO, Evelina. Construção democrática, neoliberalismo e participação: os dilemas da confluência perversa. **Política & Sociedade**, v. 3, n. 5, p. 139-164, 2004a.

DAGNINO, Evelina. Para retomar a reinvenção democrática: qual cidadania, qual participação? In: FÓRUM SOCIAL NORDESTINO. 24-27 nov. 2004, Recife. **Anais [...]**. Recife: UFPE, 2004b. Texto produzido a partir da palestra da autora. Disponível em: <http://docplayer.com.br/8959282-Forum-social-nordestino-recife-24-a-27-de-novembro-de-2004.html>. Acesso em: 9 jun. 2020.

DAGNINO, Evelina. ¿Sociedade civil, participação e cidadania: de que estamos falando? In: MATO, Daniel (Org.) **Políticas de cidadania y sociedad civil en**

tiempos de globalización. Caracas: FACES, Universidad Central de Venezuela, 2004c. p. 95-110.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo:** ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016. 402 p.

DAROS, Raphaella Fagundes. **Implicâncias e implicações de uma trabalhadora social:** a participação social do PAC Favelas-RJ em análise. 2016. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016.

DELEUZE, Gilles. **Conversações, 1972-1990.** 1. ed. 7. reimpr. São Paulo: Editora 34, 2008. p. 219-226. Disponível em: <https://grupodeestudosdeleuze.files.wordpress.com/2016/05/deleuze-g-conversac3a7c3b5es.pdf>. Acesso em: 09 jan 20

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. O que é a filosofia? São Paulo: Editora 34, 1993. *In:* TOTORA, Silvana. Democracia e sociedade de controle. **Verve**, São Paulo, n. 10, p. 237-261, 2006.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs-vol. 2.** São Paulo: Ed. 34, 1995.

DOIMO, Ana Maria. **Movimento social urbano, igreja e participação popular.** Petrópolis: Vozes, 1984.

DUARTE, Marcela Souza. Endereço essa carta à própria psicologia. *In:* HECKERT, Ana Lucia Coelho; LAURINDO, Cynthia Krüger Quinino Marciano (Org.). **Cartas Cartográficas:** caminhos (im)possíveis. Vitória: UFES, 2019. p. 69-73.

ESCÓSSIA, Liliana da; KASTRUP, Virgínia. O conceito de coletivo como superação da dicotomia indivíduo-sociedade. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 10, n. 2, p. 295-304, 2005.

FACULDADE MULTIVIX. Campus São Mateus. Laboratório Devir (C)ldade. **Campanha alusiva ao Setembro Amarelo.** Mensagem recebida pela autora em set. 2019. WhatsApp.

FIGLIARELLI, Julia Célia Vieira. Carta para os(as) professores(as) da Universidade Federal do Espírito Santo, p.88-93. *In:* HECKERT, Ana Lucia Coelho; LAURINDO, Cynthia Krüger Quinino Marciano (Org.). **Cartas Cartográficas:** caminhos (im)possíveis. Vitória: UFES, 2019. p. 88-93.

FONSECA, Denise Farias da. **Avessos de cidadania:** um exercício analítico. 1997. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da Biopolítica:** curso no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: _____ (Org.). **Escola "Sem" Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ; LPP, 2017. p. 17-34.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva 30 anos depois: regressão social e hegemonia às avessas. **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, v. 13, n. 20, 2015.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. **Verbete: Jorge Konder Bornhausen**. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/jorge-konder-bornhausen>. Acesso em: 6 jun. 2020.

GOHN, Maria da Glória. História dos movimentos e lutas sociais: a construção da cidadania dos brasileiros. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2001. In: PAULINO, Vânia Seidler. **Articulação entre os atores sociais na década de 1980: a constituição do projeto democrático participativo no município da Serra-ES**. 2009. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2009a.

GOHN, Maria da Glória. O protagonismo da sociedade civil. São Paulo: Cortez, 2005. In: PAULINO, Vânia Seidler. **Articulação entre os atores sociais na década de 1980: a constituição do projeto democrático participativo no município da Serra-ES**. 2009. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2009b.

GOOGLE EARTH. **Instituto Federal do Espírito Santo - Campus Serra**. 1 imagem de satélite, color. Acesso em: 20 nov. 2019.

GOTARDO, S. M. **Políticas de comunidade nos terrenos da educação**. 2011. Dissertação (Mestrado em Psicologia Institucional) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011.

GUARESCHI, Neuza M. F.; LARA, Lutiane de; ADEGAS, Marcos Azambuja. Políticas públicas entre o sujeito de direitos e o homo oeconomicus. **Psico**, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 12, 2010.

GUATTARI, Félix. O Capitalismo Mundial Integrado e a Revolução Molecular. In: _____. **Revolução Molecular: pulsações políticas do desejo**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 211-226. Seleção, prefácio e tradução: Suely Belinha Rolnik. GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Cartografias do desejo**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

HECKERT, Ana Lucia Coelho. Os exercícios de resistência no contemporâneo: entre fabulações e contágios. **Psicologia em Estudo**, v. 19, n. 3, p. 469-479, 2014.

HECKERT, Ana Lucia Coelho. Direitos humanos e gestão de políticas públicas: a razão cínica e a invenção de possíveis em terras capixabas. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, Vitória, n. 46, p. 15-25, 2017.

HECKERT, Ana Lúcia Coelho. Escuta como cuidado: o que se passa nos processos de formação e de escuta? *In*: PINHEIRO, Roseny; MATTOS, Ruben Araújo de (Org.). **Razões públicas para a integralidade em saúde**: o cuidado como valor. 1 ed. Rio de Janeiro: IMS/UERJ: CEPESC: ABRASCO, 2007. p. 199-212.

HECKERT, Ana Lúcia Coelho. **Narrativas de resistência**: educação e políticas. 2004. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2004.

HECKERT, Ana Lúcia Coelho; ALGEBAILLE, Eveline Bertino. Formação e mudança: reflexões compartilhadas. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, p. 13, 2002.

HECKERT, Ana Lucia Coelho; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. Trabalho em equipe e processos de formação: usinando políticas de cuidado. *In*: PINHEIRO, Roseni et al. (Org.). **Integralidade sem fronteiras**: itinerários de justiça, formativos e de gestão na busca por cuidado. Rio de Janeiro: IMS: UERJ: CEPESC: ABRASCO, 2012. p. 209-227.

HECKERT, Ana Lucia Coelho; NEVES, Cláudia Abbês Baeta. Modos de formar e modos de intervir: de quando a formação se faz potência de produção de coletivo. *In*: PINHEIRO, Roseni; BARROS, Maria Elizabeth Barros de; MATTOS, Ruben Araújo de (Org.). **Trabalho em equipe sob o eixo da integralidade**: valores, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Centro de Estudos e Pesquisa em Saúde Coletiva, 2007. p. 145-160.

HECKERT, Ana Lúcia Coelho; PASSOS, Eduardo; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. Um seminário dispositivo: a humanização do Sistema Único de Saúde (SUS) em debate. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 13, p. 493-502, 2009.

HECKERT, Ana Lucia Coelho; ROCHA, Marisa Lopes da. A maquinaria escolar e os processos de regulamentação da vida. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 24, n. SPE, p. 85-93, 2012.

HECKERT, Ana Lúcia Coelho et al. Movimentos sociais e educação: a luta por escola pública em Cariacica. REUNIÃO ANUAL DA SBPC. 58., 2006, Florianópolis. **Anais...** [S.l.]: SBPC, 2006.

HENZ, Alexandre de Oliveira. Formação de professores. *In*: AQUINO, Julio Groppa; CORAZZA, Sandra Mara (Org.). **Abecedário**: educação da diferença. Campinas: Papyrus, 2009.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Campus Serra. **Portaria nº 127, de 28 de julho de 2011**. Cria a Comissão Interna de Acompanhamento da Política de Assistência Estudantil (CIAPAE). Serra, 2011. Disponível em: <https://gedoc.ifes.edu.br/visualizarDocumento/?d=L3Zhci9zb2xyL3NoYXJIL2JvbGV0aW0vQ2FtcHVzIC0gU2VycmEvREcvMjAxMS9OMDcvUG9ydGFyaWEgREctQ2FtcHVzIFNlcnJhIG7CuiAxMjctMjAxMS0gQ09NSVNTw4NPIERFIEFDT01QQQU5IQU1FTIRPIFBPTEIUSUNBIEVTVFVEQU5USUwucGRm&inline>. Acesso em: 9 jun. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Plano de Desenvolvimento Institucional**: 2014/2-2019/1. Vitória, 2014. Disponível em: https://www.ifes.edu.br/images/stories/Res_CS_48_2019_-_PDI_-_Anexo.pdf. Acesso em: 20 dez. 2014.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Campus Serra. Coordenadoria Pedagógica. **Comunicado do Grêmio Edson Luís**. Mensagem recebida pela Equipe de Assistência Estudantil em 31 maio 2016a.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Campus Serra. **O Campus Serra**. 7 out. 2016b. Disponível em: <https://www.serra.ifes.edu.br/o-campus-serra?start=1>. Acesso em: 7 set. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Campus Serra. **O Campus Serra**: missão e valores. 7 out. 2016c. Disponível em: <http://www.serra.ifes.edu.br/o-campus-serra?start=2>. Acesso em: 13 jun. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Campus Serra. **Cursos Integrados ao Ensino Médio**. [2016?]d Disponível em: https://www.serra.ifes.edu.br/index.php?option=com_blankcomponent&view=default&Itemid=501. Acesso em: 12 jun. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Campus Serra. **Projeto Pedagógico do Curso, Técnico em Automação Industrial Integrado ao Ensino Médio Integral**. Serra, 2016e.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Campus Serra. **Projeto Pedagógico do Curso, Técnico em Informática para Internet Integrado ao Ensino Médio Integral**. Serra, 2016f.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Agenda institucional**. Vitória, 2017.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Pró-Reitoria de Ensino. **Política de Ações Afirmativas do Ifes elaborada pela Assessoria Pedagógica da Pró-Reitoria de Ensino**. 2018. Mensagem recebida por Cynthia Krüger Quinino Marciano Laurindo em 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Campus Serra. **Inscrições abertas para seleção de alunos para o LEDS**. 10 abr. 2019a. Disponível em: <http://www.serra.ifes.edu.br/noticias/inscricoes-abertas-para-selecao-de-alunos-para-o-leds>. Acesso em: 9 jun. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Campus Linhares. **Sobre o Campus**. 3 maio 2019b. Disponível em: <https://linhares.ifes.edu.br/localizacao>. Acesso em: 6 jun. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Ifes divulga comunicado sobre manutenção do contingenciamento**. 3 set. 2019c. Disponível em: <https://ifes.edu.br/noticias/18881-ifes-divulga-comunicado-sobre-manutencao-do-contingenciamento>. Acesso em: 7 set. 2019

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Campus Serra. **I Encontro Cultural do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas**: debates e reflexões no Dia da Consciência Negra. 14 nov. 2019d. Disponível em: <http://www.serra.ifes.edu.br/noticias/i-encontro-cultural-do-neabi-debates-e-reflexoes-no-dia-da-consciencia-negra>. Acesso em: 9 jun. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Campus Serra. Coordenadoria de Registro Acadêmico. **Dados dos Estudantes do Ifes Campus Serra regularmente matriculados no semestre 2019/2 gerados no mês de Janeiro/2020 via Sistema Acadêmico**. 2020a. Mensagem recebida por Cynthia Krüger Quinino Marciano Laurindo em 18 fev. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Campus Serra. **Portaria nº 47, de 6 de março de 2020**. Serra, 2020b. Disponível em <https://gedoc.ifes.edu.br/documento/8B3399A563867978621DBAD4ED78B00E?inline>. Acesso em: 9 jun. 2020

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Regulamento da Organização Didática dos Cursos Técnicos do Ifes (ROD)**. Vitória, 2020c. Disponível em: <https://proen.ifes.edu.br/regulamentos-da-organizacao-didatica>. Acesso em: 9 jun. 2020.

JACARÉ é encontrado perto de refeitório do Instituto Federal do ES. **G1**, Espírito Santo, 14 jan. 2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/espírito-santo/noticia/2014/01/jacare-e-encontrado-perto-de-refeitório-do-instituto-federal-do-es.html>. Acesso em: 9 jun. 2020.

JACOBS, Michael. **No pain, No gain**. In: Tecla SAP. [2010?] Data provável. Disponível em: <https://www.teclasap.com.br/no-pain-no-gain/>. Acesso em: 9 jun. 2020.

JOÃO BATISTA MOTA. In: Wikipédia. 15 set. 2019. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Jo%C3%A3o_Batista_Mota. Acesso em: 6 jun. 2020.

Jornal no Muro, Serra, n. 1, out. 2018a.

Jornal no Muro, Serra, n. 2, nov. 2018b.

Jornal no Muro, Serra, n. 3, mar. 2019a.

Jornal no Muro, Serra, n. 4, maio 2019b.

Jornal no Muro, Serra, n. 5, jun. 2019c.

LARROSA, Jorge. Ensaio Político. Inventar um povo que falta. In: _____. **Linguagem e educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

LEMOS, Flavia Cristina Silveira; CARDOSO JÚNIOR, Hélio Rebello. A genealogia em Foucault: uma trajetória. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 21, n. 3, p. 353-357, 2009.

LIMA, Elizabeth Maria Freire de Araújo; YASUI, Silvio. Territórios e sentidos: espaço, cultura, subjetividade e cuidado na atenção psicossocial. **Saúde em debate**, Rio de Janeiro, v. 38, p. 593-606, 2014.

LINHARES, Célia; HECKERT, Ana Lúcia Coelho. Movimentos instituintes nas escolas: afirmando a potência dos espaços públicos de educação. **Revista Aleph**, Niterói, n. 12, 1807, 2009.

MAROTTA, Mateus. **Primavera**: filme apresenta personagens das ocupações secundaristas. 26 out. 2017. Disponível em: <https://ubes.org.br/2017/primavera-filme-apresenta-personagens-das-ocupacoes-secundaristas-e-a-transformacao-nas-suas-vidas/>. Acesso em: 9 jun. 2020.

MARTINS, Giselly Ferreira. **Versando com um grevear entre políticas de expansão no Ifes**. 2015. 94 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Institucional) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

MARTINS, Luiz Alberto Moreira; PEIXOTO JUNIOR, Carlos Augusto. Deslocamentos na Governamentalidade: a subjetivação como resistência ético-política em Foucault. **Revista Psicologia Política**, Porto Alegre, v. 13, n. 27, p. 245-259, 2013.

MIRÓ, Ivan; LEYVA, Enrique; URBANO, Xavier. **De la protesta al contrapoder**: Nous protagonismes socials em la Barcelona metropolitana. Barcelona: Virus, 2007. Disponível em: <https://www.viruseditorial.net/paginas/pdf.php?pdf=de-la-protesta-al-contrapoder.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2020.

MOMENTOS Ifes. Produção da Coordenadoria de Comunicação Social do campus Serra do Instituto Federal do Espírito Santo, 2013. 3 vídeos (MP4). Falas de Ademair Manoel Stange, Sebastião Alves Carneiro e Zenaldo Rosa Silva Alves.

MONTEIRO, Ana *et al.* Estado democrático de direito e políticas públicas: estatal é necessariamente público. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 18, n. 2, p. 7-12, 2006.

MORENO, Gilberto Geribola. A ilusão fecunda: a luta por educação nos movimentos populares. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 143, p. 667-670, 2011.

MOVIMENTO Escola Sem partido. 201-. Disponível em: <https://www.escolasempartido.org/>. Acesso em: 9 jun. 2020.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Palestra proferida. In: 3º SEMINÁRIO NACIONAL DE RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO - PENESB-RJ,3., Rio de Janeiro, 5 nov. 2003. **Anais [...]**. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoos-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2020.

NEVES, Claudia E. Abbês Baeta. Modos de interferir no contemporâneo: um olhar micropolítico. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 56, n. 1, p. 2-19, 2004.

NEVES, Claudia E. Abbês Baeta. **Interferir entre desejo e capital**. 2002. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2002.

OLIVEIRA, Elida. 'Não há corte, há contingenciamento', diz ministro sobre orçamento das universidades federais. **G1**. 07 maio 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/05/07/nao-ha-corte-ha-contingenciamento-diz-ministro-da-educacao-sobre-orcamento-das-universidades-federais.ghtml>. Acesso em: 7 set. 2019.

OLIVEIRA, S. P. de. **Uma análise micropolítica da formação de professores: projeto e relatórios de pesquisa, ligados ao Núcleo de Estudos e Pesquisa de Subjetividade e Política, na linha de pesquisa Processos de Subjetivação e Instituições Sociais no período de 2002-2003**. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2004.

OLIVEIRA JUNIOR, Antônio de. **Geografia retrospectiva de São José do Queimado**: Distrito do Município de Serra - ES. 2009. Monografia (Graduação em Geografia) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2009.

ORLANDI, Luiz B. Lacerda. Que estamos ajudando a fazer de nós mesmos? *In*: RAGO, M.; ORLANDI, Luiz B. Lacerda; VEIGA-NETO, Alfredo. (Org.). **Imagens de Foucault e Deleuze**: ressonâncias nietzschianas. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 217-238.

PASSETI, E. Jornadas de junho: o insuportável. **Ecopolítica**, São Paulo, n. 6, 2013.

PASSETI, E. Poder e anarquia: apontamentos libertários sobre o atual conservadorismo moderado. **Verve**, São Paulo, n. 12, 2007, p.11-43.

PASSETI, E. Segurança, confiança e tolerância: comandos na sociedade de controle. **São Paulo em perspectiva**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 151-160, 2004.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A construção do plano da clínica e o conceito de transdisciplinaridade. **Psicologia: teoria e pesquisa**, Brasília, v. 16, n. 1, p. 71-79, 2000.

PAULINO, Vânia Seidler. **Articulação entre os atores sociais na década de 1980: a constituição do projeto democrático participativo no município da Serra-ES**. 2009. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2009.

PEIXOTO, Edson Maciel. **Políticas de educação profissional e tecnológica: a influência dos princípios de gestão democrática nas deliberações do CEFET-MG**. 2009. 205 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília (DF), 2009.

PELBART, Peter Pál. **Carta aberta aos secundaristas**. São Paulo: n-1 edições, 2016.

QUININO, Cynthia Krüger. **Da participação aos modos de participar**: uma aposta rumo a outros jeitos de interferir na Política de Assistência Estudantil. Vitória, 2018.

QUINTANILHA, B. **Participação Rizomática**. 2012. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

RAICHELIS, Raquel. Democratizar a gestão das políticas sociais: um desafio a ser enfrentado pela sociedade civil. *In*: MOTA, Ana Elizabete et al. (Org.). **Serviço Social e saúde-formação e trabalho profissional**. São Paulo: Cortez, 2006.

RAMOS, Naiara Tetzner. Professoras e professores do curso de Psicologia UFES. *In*: HECKERT, Ana Lucia Coelho; LAURINDO, Cynthia Krüger Quinino Marciano (Org.). **Cartas Cartográficas**: caminhos (im)possíveis. Vitória: UFES, 2019. p. 95-100.

REGIÃO METROPOLITANA DE VITÓRIA. *In*: Wikipédia. 14 mar. 2020. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Região_Metropolitana_de_Vitória. REIS, Carolina dos et al. A produção do conhecimento sobre risco e vulnerabilidade social como sustentação das práticas em políticas públicas. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 31, n. 4, p. 583-593, 2014.

RESENDE, P. E. R.; ROSA, Pablo O. Participações contingenciadas e participações autônomas. *In*: KROHLING, Aloísio; FERREIRA, Dirce Nazaré de Andrade; OLIVEIRA, Eduardo Augusto Moscon (Org.). **Estado, Cidadania e Democracia na Contemporaneidade**. Curitiba: Juruá, 2016. p. 7-211.

ROCHA, Marisa Lopes da; AGUIAR, Katia Faria de. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. **Psicologia, Ciência e Profissão**, v. 23, n. 4, p. 64-73, 2003.

ROLNIK, Suely. Cidadania e alteridade: o psicólogo, o homem da ética e a reinvenção da democracia. *In*: SPINK, Mary Jane Paris (Org.). **A cidadania em construção**: uma reflexão transdisciplinar. São Paulo: Cortez, 1994. p. 157-176.

ROLNIK, Suely. **À escuta de futuros em gêmens**. [S.l.; s.n.], Transmitido ao vivo em 29 jul.2020. 1 vídeo (1h22m). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TEjhX8Aqgnk>. Acesso em: 25 set. 20

RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. Construindo a história do Institucionalismo no Brasil: linhas, modelos e ação. *In*: SEMINÁRIO DE HISTORIOGRAFIA DA PSICOLOGIA. 1., 21 SET. 1999, São Paulo. [Anais...] [S.l.]: GEHPAI, 1999. RUA DA PASSAGEM. Intérprete: Lenine. Compositores: Lenine; Arnaldo Antunes. *In*: NA pressão. Intérprete: Lenine. Nova Iorque: Sony BMG, 1999.

SADER, Eder. **Quando novos personagens entram em cena**: experiências, falas e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo (1970-1980). 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SANTA BARBARA, Isabel Scrivano Martins; CUNHA, Fabiana Lopes da; BICALHO, Pedro Paulo Gastalho de. Escola sem partido: visibilizando racionalidades,

analisando governamentalidades. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola "Sem" Partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ: LPP, 2017. p. 105-120.

SANTOS FILHO, Serafim Barbosa; BARROS, Maria Elizabeth Barros de; GOMES, Rafael da Silveira. A Política Nacional de Humanização como política que se faz no processo de trabalho em saúde. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 13, p. 603-613, 2009.

SANTOS, M. Metamorfoses do espaço habitado. 6. ed. São Paulo: Edusp, 2008. *In*: BARROS, Maria Elizabeth Barros de; PIMENTEL, Ellen Horato do Carmo. Políticas públicas e a construção do comum: interrogando práticas PSI. **Revista Polis e Psique**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 3, 2012.

SÉRGIO VIDIGAL. *In*: Wikipédia. 3 abr. 2020. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/S%C3%A9rgio_Vidigal.

SERRA (Município). Secretaria de Direitos Humanos e Cidadania. **Empreender Negro**: curso de Marketing Digital para Jovens Negras e Negros. Serra, 2018a.

SERRA (Município). Secretaria de Turismo, Cultura, Esporte e Lazer. **Tradição e cultura**: patrimônio histórico e cultural. 2019. Disponível em: <http://www.serra.es.gov.br/pagina/tradicao-e-cultura>. Acesso em: 9 jun. 2020.

SERRA (Município). Secretaria Municipal de Assistência Social. **Plano municipal de assistência social**: período 2018-2021. Serra, 2018b.

SILVA, Hélder Henrique da. **Análise institucional de intervenções realizadas em duas Escolas Municipais de Contagem, Minas Gerais**: a ordem escolar e os limites à implantação de círculos de estudos. 2013. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, 2013.

SILVA, Maria Izabel Costa da. **PRONATEC e as artes de governar**: capturas e apropriações em uma escola federal do Espírito Santo. 2015. Dissertação (Mestrado em Psicologia Institucional) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

SILVA, Raiani Dercília da. Querida Serra. *In*: HECKERT, Ana Lucia Coelho; LAURINDO, Cynthia Krüger Quinino Marciano (Org.). **Cartas Cartográficas**: caminhos (im)possíveis. Vitória: UFES, 2019. p. 186-192.

SISTEMA S. *In*: Senado Federal. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>. Acesso em: 10 jun. 2020.

SISTEMA TRANSCOL. *In*: Wikipédia. 17 jun. 2020. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Sistema_Transcol.

SITE CAPIXABA DA GEMA. **Monte Mestre Álvaro**. 1 fotografia. Disponível em: <https://www.capixabada.gema.com.br/monte-mestre-alvaro/>. Acesso em: 13 jun. 2020.

SOUSA, Janda Tamara de. **A memória da Educação Profissional e Tecnológica no Ifes: caminhos para acesso e difusão das fontes documentais no campus Vitória.** 2019. 65 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

SPOSITO, Marília Pontes. **A ilusão fecunda: a luta por educação nos movimentos populares.** 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2010. 398 p.

TEDESCO, Silvia. As práticas do dizer e os processos de subjetivação. **Interação em psicologia**, Curitiba, v. 10, n. 2, 2006.

TOTORA, Silvana. Democracia e sociedade de controle. **Verve**. São Paulo, n. 10, p. 237-261, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Nota da Administração Central da Ufes sobre ameaça divulgada nas redes sociais.** 18 jun. 2019. Disponível em: <http://www.ufes.br/conteudo/nota-da-administracao-central-da-ufes-sobre-ameaca-divulgada-nas-redes-sociais>.

VASCONCELOS, Natália. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Revista da Católica**, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 399-411, 2010.

APÊNDICE A - Carta Convite para participar da pesquisa

CARTA-CONVITE

O(a) estudante _____ (nome completo) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “MODOS DE PARTICIPAR: INTERFERÊNCIAS NA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFES/CAMPUS SERRA”, conduzida pela pesquisadora Cynthia Krüger Quinino, sob orientação da professora Dra. Ana Lucia Coelho Heckert.

Este estudo tem como objetivo principal acompanhar os processos de participação dos estudantes do IFES/Campus Serra na política de assistência estudantil. Busca também criar espaços de construção coletiva de outros modos de participar da/na/com esta Política, favorecer outras práticas e processos de participação estudantil, efetivamente coletivos e mapear as estratégias de participação que os estudantes estão efetuando nesta Política no Ifes Campus Serra.

Sua participação consistirá em participar de uma conversa, guiada sob um roteiro de entrevistas semiestruturado sobre o tema participação estudantil e gestão. A realização da pesquisa será no contra turno dos horários das aulas e cada conversa terá duração média de 1 hora.

Após o encerramento, pedimos que você indique outro(a) estudante para conversarmos. O local do encontro da pesquisa será no Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) campus Serra, que fica localizado à Rodovia ES-010 - Km 6,5 - Manguinhos, CEP: 29173-087 - Serra - ES.

Participando desta pesquisa, você estará contribuindo para a problematização e reflexão e composição de outros modos de participar dos estudantes na gestão do Ifes Campus Serra, em especial da Política de Assistência Estudantil (PAE), que busca ser eminentemente pública, tendo como público-usuário, a Comunidade Discente do Ifes.

Esperamos ainda que esta pesquisa possa gerar benefícios para os(as) estudantes que dela participarem, tais como: a reflexão e problematização sobre os modos de participar dos estudantes e os processos de gestão do Ifes Campus Serra; fortalecer o exercício da participação estudantil no processo de elaboração, planejamento, execução e monitoramento da gestão coletiva das atividades da PAE e do Campus

Serra, compondo uma rede de relações, abrindo espaços para interferências, de acordo as necessidades e demandas estudantis.

A pesquisa não proporcionará danos à integridade do(a) participante, entretanto reconhecemos que pode ser gerado certo constrangimento, pois trata-se de uma atividade que ocorrerá na Instituição onde os participantes são estudantes e, em nossas conversas iremos problematizar os processos de participação estudantil, que ocorrem neste espaço escolar.

Assim, visando minimizar tal sensação as informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Caso o(a) estudante se sinta desconfortável ou constrangido(a) em responder a alguma pergunta proposta, pode, portanto, desistir de participar a qualquer momento e sair sem precisar se justificar.

Ainda, informamos que fica assegurada o acompanhamento e a assistência a(o) participante durante toda a pesquisa, bem como é garantido o livre acesso a todas as informações e informações adicionais sobre a pesquisa e seus desenvolvimentos, enfim, tudo que o(a) estudante quiser saber antes, durante e depois da realização da pesquisa.

Também, fica garantida assistência imediata e integral aos participantes por danos decorrentes da pesquisa. Os resultados desta pesquisa serão disponibilizados para a gestão da referida instituição e para os estudantes que dela participarem.

O(a) estudante não é obrigado(a) a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela em qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes de sua recusa. Caso decida retirar seu consentimento, o(a) estudante não mais será contatado(a) pela pesquisadora.

Os dados gerados nessa pesquisa serão mantidos sob guarda e responsabilidade da pesquisadora por um período de 5 anos após o termino da pesquisa, ficando assegurado de que os mesmos serão utilizados somente para fins de pesquisa, restrita aos conhecimentos científicos e acadêmicos, observando as normas éticas da pesquisa nos comprometemos a resguardar a identidade das estudantes durante todas as fases da pesquisa, inclusive após publicação.

A sua participação é voluntária e não remunerada, pois não haverá despesas para os(as) participantes, tendo em vista que as atividades serão na instituição em que as estudantes estudam. Contudo, de acordo com o IV.4.c da Res. CNS 466/12, a

participante, diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa, tem o direito de procurar obter indenização por danos eventuais.

Este termo foi redigido em duas vias, sendo uma para você e outra para a pesquisadora, que guardará consigo este termo e você poderá acessá-lo sempre que solicitar.

Abaixo, consta o telefone e o endereço da pesquisadora principal. Você poderá esclarecer suas dúvidas ou relatar algum problema sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento através dos números dos telefones ou endereço de e-mail disponível neste termo.

O(a) estudante também pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP/Ifes), localizado à Av. Rio Branco, nº 50 - Santa Lúcia - Vitória - ES - CEP: 29056-255, através do telefone: 27 3357-7518 ou via e-mail: etica.pesquisa@ifes.edu.br. O Comitê de Ética em Pesquisa do Ifes (CEP/Ifes) é encarregado da avaliação ética dos projetos de pesquisa que envolvem seres humanos como sujeito participante da pesquisa. Seu horário de atendimento: de segunda a sexta-feira, das 8h às 12h.

Serra - ES, _____ de _____ de 20__.

Pesquisadora responsável: Cynthia Krüger Quinino

Rua Dr. Cyro Lopes Pereira, 670. Condomínio Praia de Labadee, apto 601- Jardim de Penha - Vitória - ES Cep 29.060-020

Telefone: (27) 9 9984-4242 - E-mail: cynthiakqmlaurindo@gmail.com

Contato Orientadora da pesquisa:

Dra. Ana Lucia Coelho Heckert

Programa de Pós-Graduação em Psicologia Institucional - Ufes - Tel: 3335-2324 (esperar a última opção, digitar (*)) e depois o ramal : 5176)

E-mail: anaheckert@uol.com.br