

A RELAÇÃO ESCOLA *VERSUS* TRABALHO DE JOVENS DURANTE O ENSINO MÉDIO NOTURNO

THE SCHOOL VERSUS WORK RELATIONSHIP OF YOUNG PEOPLE DURING NIGHT HIGH SCHOOL

Janaina Gaby Trevisan¹
Tayane de Oliveira²
Gerson Júnior Naibo³

RESUMO: O presente estudo tem por objetivo analisar o significado que a escola apresenta na vida dos estudantes-trabalhadores do Ensino Médio Noturno, concomitante a um período de reformas educacionais que colocam em precariedade esta etapa de formação da educação básica. Para tal, compartilha-se relatos de experiências vividas durante o período de “Estágio Curricular Supervisionado: Prática de Ensino em Geografia IV”, componente curricular obrigatório do Curso de Graduação de Geografia – licenciatura, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *Campus* Chapecó. O estágio de docência foi realizado com uma turma do primeiro ano do Ensino Médio, no período noturno, em uma instituição pública de ensino, localizada na área urbana do município de Chapecó (SC). Como metodologia do estudo foram realizadas observações em sala de aula e aplicado um questionário com os vinte e dois estudantes, sendo guiados pelo método de análise do paradigma indiciário, proposto pelo historiador italiano Carlo Ginzburg. Através dos resultados, indaga-se sobre o território da escola e o mundo do trabalho na vida dos jovens durante o Ensino Médio, auferindo que o avanço do neoliberalismo, atrelado às exigências do mundo capitalista, tem precarizado as condições de ensino-aprendizagem e dedicação aos estudos dos estudantes-trabalhadores, sobretudo aqueles do Ensino Médio Noturno.

Palavras-chave: Geografia; Estágio de docência; Ensino Médio Noturno; Estudante-trabalhador; Precarização do ensino.

ABSTRACT: This study aims to analyze the meaning of school in the life of students-workers taking evening classes in upper secondary education, concurrently with a period of educational reform that has jeopardized this stage of basic education. To this end, the experiences of the Supervised Curricular Internship: Teaching Practice in Geography IV, which is a compulsory curricular component of the undergraduate degree program in Geography at the Federal University of Fronteira Sul (UFFS), *Campus* Chapecó, are outlined. The teaching practice was carried out during evening classes in upper secondary education at a public school in the urban area of Chapecó (SC). As a methodology, class observations were conducted, and a questionnaire was administered to the twenty-two students, guided by the evidentiary paradigm method of analysis proposed by the Italian historian Carlo Ginzburg. Through the results, we inquired into the school grounds and working life of these young students during the process of building their educational background in secondary education, indicating that neoliberal advances, alongside the demands of a capitalist world, have been undermining teaching and learning conditions and students' dedication to their studies, especially students taking evening classes.

Keywords: Geography; Teaching Practice; Evening high school; Students-workers; Precarious teaching work.

¹ Doutoranda em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGeo) da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). E-mail: janainaggt@gmail.com.

² Mestranda em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGeo) da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Bolsista da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). E-mail: tayane15.oliveira@hotmail.com.

³ Licenciado e Mestre em Geografia pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Atualmente é professor na Escola de Educação Básica Jorge Lacerda, vinculada à Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina (SED/SC). E-mail: gerson.naibo@estudante.uffs.edu.br.



ASPECTOS INTRODUTÓRIOS: O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA, A ATUAÇÃO NO ENSINO MÉDIO E A EDUCAÇÃO ESCOLAR NO CONTEXTO CAPITALISTA NEOLIBERAL

A formação nos cursos de licenciatura propõe períodos de estágio obrigatório, que correspondem a espaços formativos de extrema importância no âmbito da trajetória acadêmica dos licenciandos. A partir dos estágios é possível estreitar a relação dos discentes em formação, com o seu futuro campo de atuação profissional (as escolas e os institutos de educação), desvelando realidades que corroboram para a construção cidadã dos sujeitos, tanto na ciência geográfica, quanto em outras áreas disciplinares e do conhecimento. Assume-se, dessa forma, que a educação, através da sua estrutura e da sua unidade escolar em plenitude, é um organismo vivo e dinâmico, sujeito a mudanças e transformações. Além disso, a escola é o cenário de interlocução entre o conhecimento científico e a práxis da vida cotidiana dos jovens estudantes. Sendo, também, um espaço de produção de conhecimento “novo”, afinal de contas, toda e qualquer realidade socioespacial⁴ é passível de ser estudada e investigada científica e educacionalmente.

Fundamentalmente no campo da ciência geográfica, “cotidiano” é uma categoria de análise que “dota de vida o social da dimensão geográfica do espaço” (Andreis, 2019, p. 05)⁵. Todavia, em uma sociedade permeada pelo avanço do modelo econômico neoliberal⁶, que individualiza e mercantiliza a vida, os jovens estudantes são produzidos cada vez mais à margem de seus próprios cotidianos. Isso significa dizer que o conteúdo – a vida social – de suas formas – o espaço geográfico – está intrinsecamente condicionado a atender interesses de um mundo capitalista, através de uma ofensiva massificação e tecnificação dos sujeitos por meio dos territórios escolares.

O projeto de escola da atualidade, enquanto uma extensão da sociedade neoliberal, concebe os jovens enquanto um eterno vir-a-ser. Uma constante idealização da persuasão juvenil em solos pouco maciços. É comum a pressão, durante os anos finais do percurso escolar, quanto à escolha de uma profissão, de forma que, esses estudantes, ao venderem sua mão de obra, sejam validados pela força de trabalho. Essa perspectiva se reforça e se reafirma

⁴ Para essa terminologia, consideramos as reflexões traçadas por Catalão (2011).

⁵ Na sua tese de doutorado, intitulada *Cotidiano: uma categoria geográfica para ensinar e aprender na escola*, defendida no ano de 2014, a geógrafa Adriana Maria Andreis tem trabalhado com a categoria de cotidiano, a partir do seu potencial educacional e geográfico, tangenciado principalmente pelo local.

⁶ De acordo com o geógrafo David Harvey (2008, p. 12), o neoliberalismo “propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos à propriedade privada, livres mercados e livre comércio”.

posteriormente às reformas na educação, aplicadas após o golpe de Estado de 2016 que ocorreu no Brasil. Especialmente, essa disputa da agenda neoliberal na educação brasileira ganha ainda mais força com a Lei nº 13.415/2017, uma vez que essa estabelece mudanças significativas na carga horária do Ensino Médio e na organização curricular desta etapa de formação, conforme será verificado adiante.

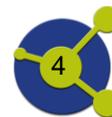
Sendo basilar nessa pesquisa para discutir a relação escola-trabalho que se impôs na vida dos estudantes do Ensino Médio do período noturno, tomamos como ponto de partida uma experiência de estágio curricular obrigatório com trabalhos de docência supervisionada, em uma turma de primeiro ano do Ensino Médio Noturno, em uma escola pública, localizada na área urbana do município de Chapecó (SC). A escolha desse tema, voltando às raízes de mudanças estruturais de um passado recente nos currículos escolares, sobretudo do Ensino Médio (diurno e noturno), nos permite compreender o que consubstancialmente tem resultado na conformação desta etapa da educação básica que se desdobra, atualmente, no denominado Novo Ensino Médio (NEM) que já nasce obsoleto para os rumos da educação brasileira⁷.

Ao cumprir com as horas de observação⁸ em sala de aula, foram percebidas questões significativas que estão relacionadas com a rotina dos estudantes, entre elas, a de que a opção pelo Ensino Médio Noturno estava condicionada, muitas vezes, em favor da preferência dos jovens em trabalhar nos períodos matutino e/ou vespertino. Logo, o cotidiano dos mesmos estava dividido entre trabalhar e estudar. Em meio a este cenário, Santos (2023) sinaliza que não há mais tempo e espaço suficiente para que o mundo do trabalho se imponha ao mundo dos saberes. É a partir desta perspectiva que debatemos sobre o lugar da escola na vida dos estudantes-trabalhadores: de uma escola que seja de acolhimento das realidades socioespaciais e socioemocionais, mas, identicamente, do conhecimento, e que não seja atacada ferozmente pelos interesses de uma sociedade capitalista.

A partir dessa problemática, e tendo por objetivo analisar o significado que a escola apresenta na vida dos estudantes-trabalhadores do Ensino Médio Noturno, concomitante a um período de reformas educacionais que colocam em precariedade esta etapa de formação da

⁷ “A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. A mudança tem como objetivos garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade” (Brasil, 2018, n.p). Para ver mais sobre esse contexto educacional e legislativo, que retomaremos adiante, recomendamos que seja consultado Berwanger (2024).

⁸ A carga horária do componente curricular conta com horas destinadas exclusivamente a atividades de observação da turma onde será realizada, posteriormente, a prática docente de estágio.



educação básica, no presente artigo, trabalhamos com metodologias que possibilitaram a aproximação com as vozes dos estudantes, no ensejo de apreender o que estes sujeitos têm sentido com tais mudanças no cenário escolar: o que os motiva a permanecer na sala de aula e o que o mundo do trabalho representa para os mesmos. Nesse sentido, ao refletir sobre o lugar da escola, dos estudantes, buscamos considerar como as dinâmicas contemporâneas capitalistas atuam no território escolar – tendo em mente a arquitetônica do golpe de Estado e demais ataques que têm precarizado a democracia e a educação brasileira desde 2016.

Os resultados que são apresentados tiveram como percurso metodológico as observações em sala de aula e um questionário aplicado com vinte e dois estudantes (totalidade dos alunos da turma), sendo guiados pelo método de análise do paradigma indiciário, proposto pelo pesquisador e historiador italiano Carlo Ginzburg (1989), conforme veremos adiante. Estruturalmente, para além da presente seção introdutória, o artigo se organiza em outras três partes. A próxima seção intitulada *Das utopias da realidade às vozes dos estudantes: percursos analíticos e metodológicos* discute os aspectos procedimentais, apresentando também discussões teórico-conceituais que embasam o trabalho. Em sequência, a seção *De reformas para rachaduras: o território escolar enquanto pilar de formação cidadã frente a argamassa neoliberalista* traça debates relacionados à problemática da agenda neoliberal na educação brasileira e os impactos dessa no cotidiano dos estudantes que participaram da pesquisa. Por fim, encontra-se a seção intitulada *Considerações finais: é noite na cidade, (re)acende a luta pelo território escolar como espaço de resistência na relação educação-trabalho*, em que buscamos concluir sobre os debates levantados ao longo do texto e propondo a ressignificação da escola enquanto um território-identidade para os alunos.

DAS UTOPIAS DA REALIDADE ÀS VOZES DOS ESTUDANTES: PERCURSOS ANALÍTICOS E METODOLÓGICOS

Conforme supramencionado, os caminhos metodológicos propostos nesta pesquisa possibilitaram a aproximação com a realidade vivida dos estudantes, permitindo construir ponderações sobre como está posto, em seus cotidianos, o tecido social que os envolve entre os tempos de escola e trabalho. Além disso, captamos nas frestas das observações realizadas em aula e nas respostas dos alunos, a costura das potencialidades que a escola pode apresentar diante dessa faceta neoliberal que avança sobre os territórios de ensino. Analiticamente se referindo, o presente trabalho se enquadra enquanto uma pesquisa de cunho qualitativo (Godoy, 1995; Flick, 2009; Yin, 2016), mas que se apropria também de dados numéricos, podendo ser

considerada, então, como uma pesquisa de métodos mistos. Esta categorização, para Robert K. Yin (2015, p. 245), pode ser entendida conceitual e empiricamente como “um único estudo que abarca tanto componentes qualitativos como quantitativos [...]” nas suas análises.

A partir do encontro com esse arcabouço metodológico, apreende-se que o cenário que se manifesta em sala de aula revela a multiculturalidade presente na vida social e econômica dos sujeitos, uma pluralidade de condições que, por vezes, nos (im)possibilita apreender as sinuosidades do/no cotidiano de cada estudante, deixando escapar signos ocultos através de elementos pouco notados ou despercebidos, dos detritos ou “refugos” da nossa observação (Ginzburg, 1989). O método do paradigma indiciário, de acordo com o autor, é inspirado nos preceitos morellianos que, a partir da experiência de observação de museus, por Giovanni Morelli, versam sobre a importância de “examinar os pormenores mais negligenciáveis [...] a proposta de um método interpretativo centrado sobre os resíduos, sobre os dados marginais, **considerados reveladores**” (Ginzburg, 1989, p. 144-149, grifo nosso).

O autor citado nos oferece condições esperançosas, através do paradigma indiciário, iluminando a ideia, em essencialidade, de que “se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la” (Ginzburg, 1989, p. 177). Foram esses rastros, signos e sinais esmaecidos na realidade dos jovens estudantes-trabalhadores – que serão verificados na sequência das análises – que incentivaram o recorte deste estudo. Cientificamente, Carlo Ginzburg parte em suas pesquisas principalmente da micro-história, mas

[...] como uma forma minuciosa de olhar as fontes e dados de pesquisa [nesse caso, as observações em sala de aula e o questionário aplicado para com os estudantes], pode ser útil em outras investigações e outras ciências que não necessariamente a História, sendo, assim, adaptado para as especificidades de cada investigação. (Naibo, 2024, p. 117)⁹.

Previamente à aplicabilidade metodológica, a situação que se apresentava em sala de aula, comum a maioria dos estudantes, já configurava uma problemática social. Através da leitura que era possível estabelecer por meio das linguagens, das expressões e das feições, os estudantes demonstravam exaustão – física e mental – resultante das dedicações laborais que antecederam as horas escolares no Ensino Médio Noturno. A confirmação dessa hipótese, estampada no cotidiano da sala de aula, se deu através das observações feitas em aulas, traduzidas como verdadeiras apreensões das entrelinhas de cada ação e reação dos estudantes,

⁹ Para aprofundamento do método indicamos a leitura de Góes (2000) e Coelho (2014). Ainda, recomendamos também algumas referências bibliográficas que consideram o método do paradigma indiciário em suas análises, a título de compreensão de aspectos procedimentais: Andreis (2012), Hagat e Callai (2020), e Naibo (2024).



onde

cada pequeno gesto revelava a densidade de vida produzida em cada indivíduo. Sem atribuir juízo de valor às escolhas dos sujeitos, as observações tiveram por intuito captar signos que demonstravam a relação que se estabelecia entre a vida dos estudantes, suas atividades laborais e a dedicação escolar, buscando compreender, naquele momento, o que era mais fadigoso para eles¹⁰.

Essas observações demandaram, simultaneamente, a aplicação de uma micro análise, possibilitada pela elaboração de um questionário físico, recurso pelo qual se buscam respostas dos sujeitos, a partir de suas próprias expectativas e considerações sobre a divisão de seus tempos entre escola e trabalho. No total, vinte e dois estudantes responderam a esse questionário. Conforme é explicado a seguir, o questionário foi dividido e organizado em quatro grupos de perguntas, contendo questões objetivas e uma questão dissertativa – essa última sendo opcional ao estudante responder ou não.

O primeiro grupo era composto por dez questões objetivas (respostas “sim” ou “não”), conforme segue a fio: 01) Você trabalha durante o dia? 02) Se não trabalha durante o dia, gostaria de estar trabalhando? 03) Você pretende permanecer no seu trabalho atual nos anos seguintes? 04) Você se imagina progredindo na carreira profissional para atuar em outros cargos no seu trabalho? 05) Seu salário contribui para as despesas da casa? 06) Seu salário contribui em suas atividades de lazer? 07) Você recebe alguma ajuda de custo de seus pais e/ou responsáveis quando necessário? 08) Você acha que seu desempenho escolar é afetado pela sua carga horária de trabalho? 09) Você é incentivado por sua família a permanecer na escola e concluir o Ensino Médio? 10) Você é incentivado, pelo seu chefe/colegas de trabalho, a permanecer na escola e concluir o Ensino Médio?

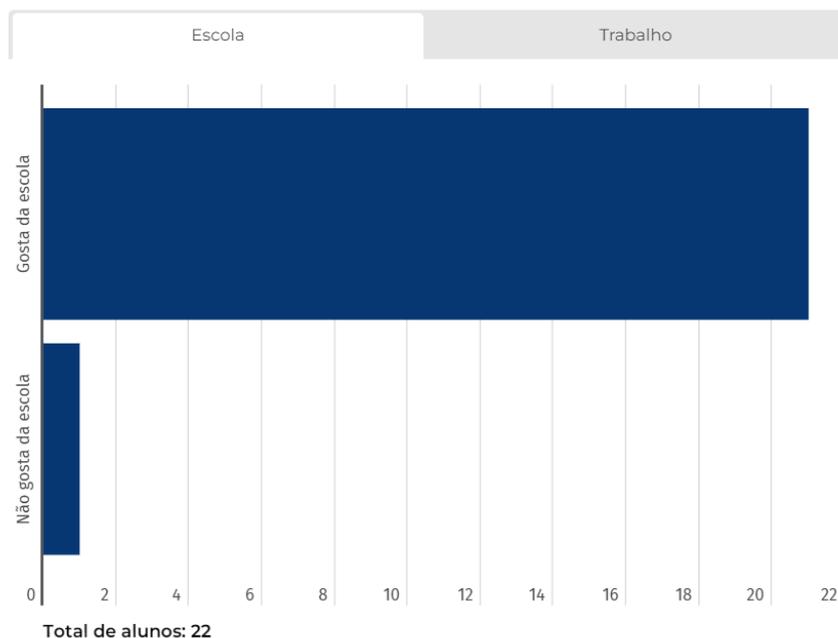
O segundo grupo era composto por cinco questões de matriz objetivas e com solicitação de justificativa: 01) Você gosta de seu trabalho? Justifique. 02) Você considera a escola um bom lugar? Justifique. 03) Se você pudesse estudar durante o dia, você trocaria de turno? Justifique. 04) Você acha que a escola contribui em sua formação cidadã? Justifique. 05) Pensando em suas condições de ensino, você dedicaria mais tempo aos seus estudos ou ao seu trabalho? Justifique. O terceiro grupo era composto por uma única pergunta com alternativas: 01) A progressão (promoção) no trabalho e na carreira, você entende que dependerá mais: das

¹⁰ Para além disso, as observações tiveram uma finalidade pedagógica e metodológica, de observar o desenvolvimento das aulas e, mormente, como a professora regente agia perante aos desafios apresentados pela turma de alunos. Isso, não com o intuito de avaliar o exercício de sua função enquanto professora, mas sim, de qualificar a prática da docência de estágio que é desempenhada a partir da observação.

amizades e parcerias; do trabalho em equipe; da sua capacidade de diálogo; da sua formação escolar e acadêmica e da qualificação profissional ou outros motivos? Já o quarto e último grupo era composto por uma pergunta dissertativa: 01) Tem algum comentário complementar que gostaria de apontar, na relação entre trabalho e escola?

Das respostas analisadas, para este texto, foram selecionadas aquelas que versavam diretamente sobre o gostar ou não do trabalho e da escola. Nestas respostas, buscamos identificar, sobretudo, qual a relação de afetação¹¹ dos jovens estudantes-trabalhadores com os espaços que frequentavam cotidianamente, entendendo que ambos os lugares – a escola e o trabalho – representavam importância em suas vidas, em maior ou menor medida, conforme demonstram os dados obtidos a partir dos gráficos (Gráfico 01 e Gráfico 02) abaixo:

Gráfico 01 - Resposta dos estudantes sobre a questão de considerar a escola um bom lugar (gostar da escola) ou não (não gostar da escola)



Elaborado pelos autores (2024)

A partir das respostas ilustradas no Gráfico 01, evidencia-se que a maior parte dos alunos da turma considera a escola um bom lugar e gosta de estar neste ambiente. É possível aferir de forma indireta, com base nas respostas, a importância do papel da escola no cotidiano

¹¹ Para este texto utiliza-se a noção de “afetação” a partir da perspectiva proposta por McKenzie (2017), considerando que espaços coletivos – tanto o local de estudo, quanto o local de trabalho – são movidos, fundamentalmente, pela atmosfera afetiva resultante das condições sociais, econômicas, políticas e culturais que são determinadas – ou não – nestes lugares.



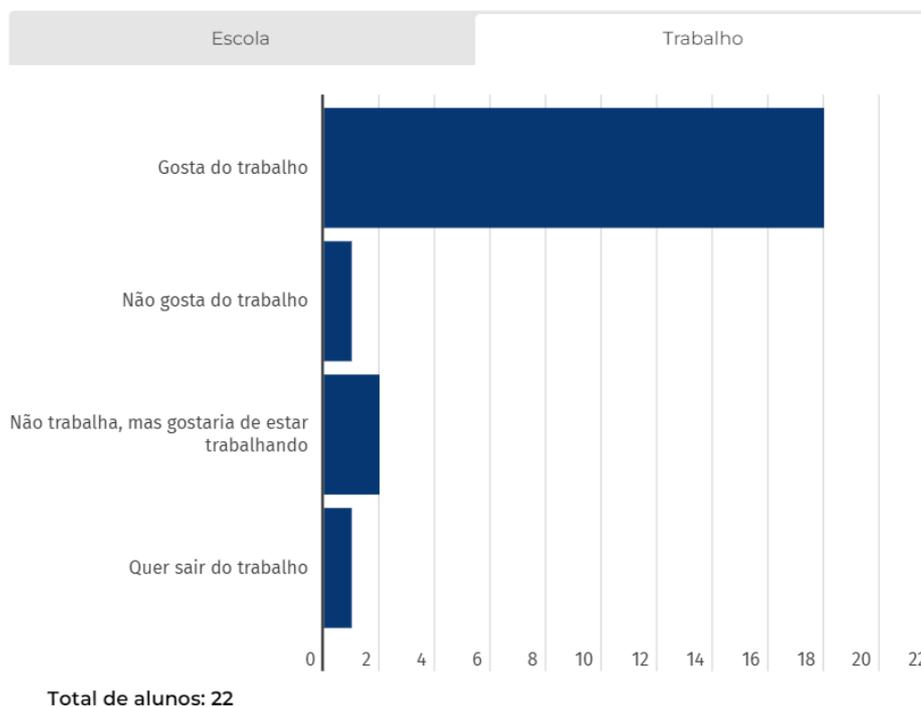
dos

jovens, seja pelo processo de aprendizagem e/ou pelo encontro e interação com alunos e professores que o espaço escolar permite. Dentre as respostas, somente um estudante relatou não considerar a escola um bom lugar (contudo, este mesmo estudante não justificou a resposta), afirmando ao mesmo tempo que gosta do trabalho. Faz-se necessário ressaltar que, em razão do questionário aplicado aos estudantes ter formato objetivo (uma vez que o aluno não teceu nenhum comentário complementar no quarto grupo de questões), não se pode ter conclusões exatas da resposta desse estudante, mas é possível sim, apontar alguns fatores que vão ao encontro do que até então tem se discutido no presente trabalho.

Diante desta primeira análise de respostas, retoma-se a discussão sobre as concepções político-ideológicas neoliberais e a crença de que quanto mais cedo ingressar ao mercado de trabalho, mais cedo o indivíduo se tornará bem-sucedido: essa perspectiva denota uma contradição, já que o “tornar-se bem sucedido” tem mais haver com o reconhecimento de terceiros, do que de si próprio¹², passando a ser uma mera questão de relatividade e de finalidade massiva de exploração de mão-de-obra disfarçada de realização pessoal. Para explicitar essa fábula capitalista que atinge os jovens de forma prematura, apresentamos a seguir o Gráfico 02, resultante das questões escolhidas para análise:

¹² Para assinalar tal afirmação, nos baseamos nos pressupostos de Lacan (1971), já que a afirmação e reconhecimento da identidade ou personalidade, e nesse caso, do “ser bem-sucedido” se dá por terceiros, instituído socialmente.

Gráfico 02 - Resposta dos estudantes relacionadas ao trabalho



Elaborado pelos autores (2024)

Observa-se que do total dos vinte e dois alunos que responderam ao questionário, apenas dois não possuíam vínculo empregatício, porém, gostariam de estar trabalhando, o que representa, em tal caso, estatisticamente, 09% – valor aproximado e arredondado para um número inteiro. Embora a maioria dos estudantes revelou gostar da escola, o resultado das respostas, concomitantemente ao diálogo¹³ estabelecido em sala com os jovens (após a análise do retorno dos questionários), atestaram como os (des)encantos do capital têm instaurado sua utopia de desenvolvimento nos estudantes-trabalhadores. Através do sucateamento do ensino, da desvalorização da escola na fase obrigatória da educação básica e em detrimento do discurso ludibriador da meritocracia, a ofensiva neoliberal, se apresenta, dessa forma, como uma cortina de fumaça disfarçada de falsa ideia de autonomia e liberdade – sem direitos¹⁴.

Ao refletir sobre os resultados metodológicos, não se pode interpretar tais respostas como uma vontade ou um desejo que é único desses sujeitos, mas através de uma lógica que

¹³ O diálogo com os jovens também foi utilizado como instrumento de análise e como forma de corroborar com a interpretação das respostas do questionário.

¹⁴ Antes das análises seguintes, esclareçamos: não há oposição às decisões pessoais dos estudantes, muito menos interferência em questões que extrapolam a docência, como se discute a fio. O que se contesta é como a alienação capitalista tem moldado uma fábula na vida dos jovens, de maneira a turvar o verdadeiro papel da escola na vida dos sujeitos na fase obrigatória da educação básica.



lhes é

externa, produto da psicosfera¹⁵, que diz respeito à racionalidade neoliberal (Laval; Dardot, 2016) de uma sociedade em um determinado ponto do espaço-tempo¹⁶ em que esses jovens estão inseridos. A existência da psicosfera não se apresenta de modo dissociado da tecnosfera, que é a base da produção e circulação de bens e serviços (Santos, 1996). Assim, não se pode falar dos conceitos de psicosfera e tecnosfera na sociedade atual, sem considerar as discussões das políticas neoliberais, que despontam com destreza e ganham cada vez mais amplitude no cenário nacional, tanto nos setores privados quanto públicos. Essa disputa se estende sobre a educação, transformando-a, cada vez mais, em mercadoria. Mészáros (2008) sinaliza esta problemática ao discutir que limitar uma mudança educacional aos pretextos corretivos interesseiros do capital significa abandonar, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação qualitativa. Desse modo, não se pode responsabilizar os sujeitos – os alunos em questão – pelo fato de manterem vínculos empregatícios ou relações trabalhistas de modo que consigam suprir parte dos seus desejos materiais.

As respostas permitiram compreender também que a inserção dos jovens no mundo do trabalho (Gráfico 02), naquele momento de suas vidas, deve-se consubstancialmente ao interesse dos mesmos em alcançar a independência financeira mais cedo, no intuito de gozar da liberdade a partir da “segurança” monetária que os empregos lhes conferem. De maneira menos expressiva, algumas respostas atestaram que parte do salário servia como auxílio com os gastos em casa; já a maioria dos estudantes afirmou receber ajuda de custo dos pais e/ou responsáveis quando necessário. Com relação ao pertencimento ao território escolar, é possível afirmar que os estudantes gostam de estar no ambiente da escola (Gráfico 01), entretanto, mesmo que positivos em dedicar mais tempo aos estudos, prevalece como favorável a permanência e aplicação de esforço no local de trabalho, e os mesmos estudantes – com exceção de uma resposta – não trocariam de turno, em oportunidade de estudar durante o dia, pois não pretendem deixar seus locais de trabalho. Uma das respostas às perguntas abertas, de um dos estudantes, confirma essa informação:

O horário noturno nos ajuda muito a conseguir concluir o Ensino Médio trabalhando. Era mais fácil quando entrávamos em sala de aula mais tarde (19h)¹⁷, para quem

¹⁵ A psicosfera, segundo Santos (1996, p. 172) é o “reino das ideias, crenças, paixões e lugar da produção de um sentido, também faz parte desse meio ambiente, desse entorno da vida, fornecendo regras à racionalidade ou estimulando o imaginário”.

¹⁶ À vista disso, consideramos “espaço-tempo” como categorias inseparáveis (Suertegaray, 2022).

¹⁷ Em 2017 a Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina recomendou que todas as escolas com Ensino Médio Noturno alterassem seus horários de início e término das aulas de 19h00 para 18h30 e de 22h35 para 22h00, respectivamente. O motivo dessa determinação é de que o Estado não possuía legislação que garantisse pagamento

trabalha à tarde, mas mesmo assim fica mais agradável a rotina entre trabalhar e estudar e conseguir dar conta dos dois sem necessidade em querer desistir da escola por optar ou precisar trabalhar. (Nivaldo, 17 anos, depoimento escrito, grifo nosso)¹⁸.

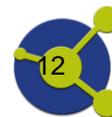
Reforçando essa concepção, encontramos na maioria dos participantes a mesma percepção de que a carga horária de trabalho não afetava diretamente seus estudos. O reflexo dessa última constatação deve-se à dinâmica que se emprega no Ensino Médio Noturno: atividades letivas concentradas apenas no período de permanência no ambiente escolar, ou seja, nenhuma atividade extraclasse e aulas com tempo reduzido – 40 minutos no lugar de 45 minutos. Quando essa regra foge à exceção e os professores aplicam tarefas extraclasse, os estudantes, em sua maioria, não interpretam de maneira positiva. Esse fato pode ser conferido de acordo com uma das respostas dissertativas sobre comentários complementares da relação entre escola e trabalho, quando um estudante-trabalhador expressa sua insatisfação: “*Que na escola não fossem tão em cima das pessoas, porque trabalhamos e daí de noite tem alguns que pegam no pé!*” (Valter, 16 anos, depoimento escrito, grifo nosso).

Embora tenha havido consenso entre os estudantes de que a atividade laboral não afetasse de forma significativa o desenvolvimento em sala de aula, acredita-se, ainda assim, no esperar de uma escola que pode se conformar enquanto um território de identidade, que devolve aos estudantes sua maior virtude etária desta fase da vida: seu próprio direito de ser jovem – a sua juventude. Parte destas questões tratadas até aqui são estruturais no âmbito educacional contemporâneo brasileiro e fazem parte de um projeto maior de sociedade, que coloca em jogo a cidadania de cada indivíduo. Esse modelo implantado de maneira vertical, incluindo as reformas educacionais, se inspiram em um cenário global, de produção do capital e de uma sociedade neoliberal alienada e alienante, conforme veremos no item a seguir.

DE REFORMAS PARA RACHADURAS: O TERRITÓRIO ESCOLAR ENQUANTO PILAR DE FORMAÇÃO CIDADÃ FRENTE A ARGAMASSA NEOLIBERAL

de adicional noturno aos professores – com turno para além das 22h00 – e estava evitando, dessa forma, cobranças judiciais por parte dos docentes (SECOM/SC, 2018). Isto significa que a preocupação do Estado era/é econômica e não com a realidade de vida dos estudantes, o que também fica evidente no relato do estudante Nivaldo, mencionado anteriormente.

¹⁸ A identificação dos estudantes nas respostas não era obrigatória, “[...] pois um pesquisador social não é um repórter e não precisa identificar seu informante diretamente e, sim, a partir de atributos gerais que designem seu lugar social” (Minayo, 2016, p. 63). Assim, as identidades dos jovens foram preservadas, utilizando-se de nomes fictícios para representá-los. Ademais, é importante considerar que a transcrição das respostas foi adequada dentro da norma ortográfica culta da língua portuguesa, sem alterar a essencialidade de seus conteúdos discursivos.



Afirmando o território escolar enquanto possibilidade de ressignificação na formação da educação básica dos estudantes-trabalhadores, compartilhamos da ideia de Simões (2021), Naibo (2021), e Naibo e Simões (2022) que compreendem a escola como um território em/de disputa, assim como o currículo. A disputa por/do currículo, ao longo do tempo, não é novidade no campo da educação. Todavia, atualmente, essa disputa vem sendo travada a partir de setores que conformam interesses capitalistas na educação, que constroem as políticas e diretrizes escolares. Estes agentes, compreendem o estudante enquanto mão de obra em potencial, que precisa se ocupar de um trabalho ou de uma profissão¹⁹. Essa disputa de currículo, de acordo com Giroto (2016, p. 421), propaga-se pelo discurso neoliberal enquanto um elemento essencialmente “dotado de certa cientificidade e apresentado como o único modelo de organização curricular capaz de produzir um ensino ‘eficiente’, conceito amplamente difundido pelos defensores da lógica tecnicista de educação”.

Ao encontro dessas reflexões, Libâneo, Oliveira e Toschi (2011), apontam que a escola, como instituição social educativa, diante do contexto das transformações da sociedade contemporânea, tem sido questionada sobre seu papel perante as transformações econômicas, políticas, sociais e culturais do mundo. Esse fator agrava-se ainda mais com a reforma do Novo Ensino Médio (NEM), prevendo reduções propositais na carga horária de eixos disciplinares específicos. Exemplo disso pode ser percebido através da mudança na carga horária da disciplina de Geografia, ciência que é ponto de partida para as reflexões deste texto.

Nesse sentido, Giroto (2016) discute que desde a década de 1990, da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) até a construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, a Geografia – e em certa medida todas as disciplinas do campo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – têm sido reféns de uma agenda neoliberal que se instaura na educação. Medeiros (2024) corrobora com essa discussão ao refletir que desde 2016 assistimos no Brasil uma exponencial influência de aspectos filantrópicos-privados, pautados em narrativas mascaradas de educação de qualidade, mas que na realidade, direciona a educação pública para o sucateamento, através de ações promovidas, por exemplo, por movimentos como o “Todos pela Educação” (TPE), organização empresarial com fortes vínculos políticos do Estado brasileiro que aponta cada vez mais para a tecnificação da mão de obra dos estudantes para o trabalho, e não para a formação cidadã e intelectual crítica.

¹⁹ Nesse debate não se pode ignorar também os ensinamentos técnicos, que têm sido uma boa solução encontrada pelas empresas, de modo a dar a esses jovens uma formação básica, que vai lhes garantir futuramente uma mão-de-obra qualificada e barata.

A expansão corporativista – e neoliberal – desta forma, avança sobre o currículo escolar, promovendo ataques, sobretudo, às disciplinas do campo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a partir de uma formação que, de acordo com Brito e Farias (2024) tem por interesse a formação não de um aluno crítico pensante, mas sim, de um corpo passível de regulação e controle social. Farias e Morais (2024) avaliam que essas ostensivas do campo neoliberal, principalmente àquelas que dizem respeito às reformas do Novo Ensino Médio, culminam na dispensa da obrigatoriedade curricular da Geografia nesta etapa de formação, na diminuição da carga horária de aulas desta ciência, bem como no deslocamento das discussões geográficas para as disciplinas de caráter de empreendedorismo, gerando sérias consequências para o exercício da profissão dos(as) geógrafos(as) docentes.

Esse contexto de alterações na estrutura curricular visa a homogeneização da mesma, onde o conhecimento passa a ser pautado no saber-fazer, a partir do desenvolvimento de “competências”, e não no pensamento e na construção de uma sociedade e seus respectivos cidadãos. Os impactos dessas transformações no ensino básico brasileiro têm solapado a construção de um projeto de nação, já que a diminuição da carga horária de matérias das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, coloca em risco a formação de sujeitos críticos-pensantes (Zanatta *et al.*, 2020).

Seguindo esta lógica, em uma análise dialética da produção da vida, os estudantes são produzidos como não protagonistas e/ou sujeitos ativos do processo de construção social e histórica de sua formação²⁰, uma vez que a exigência da sociedade capitalista prioriza a tecnificação da força de trabalho, de forma precoce e acentuadamente explorada-exploratória. Esse tensionamento é decorrente de alguns fatores principais, tais como: os avanços tecnológicos; a reestruturação do sistema de produção e desenvolvimento; o papel do Estado e as modificações por ele operadas; e das mudanças no sistema financeiro, na organização do trabalho e nos hábitos de consumo. Diante disso, Libâneo, Oliveira e Toschi (2011, p. 53) sustentam ainda qual seria o contexto sobre o qual deveríamos pensar o papel das escolas contemporâneas, levando em conta questões sumamente relevantes:

A primeira e, talvez, a mais importante é que as transformações mencionadas representam uma reavaliação que o sistema capitalista faz de seus objetivos. O capitalismo, para manter sua hegemonia, reorganiza suas formas de produção e de consumo e elimina fronteiras comerciais para integrar mundialmente a economia. Trata-se, portanto, de mudanças com o objetivo de fortalecê-lo, o que significa

²⁰ Em referência ao que propõe o Projeto Político Pedagógico (PPP, 2017) da escola em que se realizou o estágio de docência obrigatório em questão. Especificamos que como a escola não participou conjuntamente na elaboração desta produção escrita, os autores deste texto optaram por não a identificar, fato que nos leva a suprimir nomes institucionais das referências bibliográficas.

fortalecer as nações ricas e submeter os países mais pobres à dependência, como consumidores.

Através da metodologia utilizada neste estudo, evidencia-se essa atuação do neoliberalismo sobre todas as esferas espaciais, inclusive, no território escolar, mesmo que indiretamente. Essa relação com o trabalho, conseqüentemente, acaba limitando o vínculo dos sujeitos com a escola, ainda que esta continue sendo um lugar que os estudantes gostam de estar e frequentar; mas, ao mesmo tempo, ficam restritos pelo curto tempo de permanência à noite, não conseguindo vivenciá-la em sua totalidade e plenitude, deixando de explorar muitos de seus espaços e atividades que lhes são oferecidas. As tarefas de extensão extraclasse também ficam limitadas, uma vez que os estudantes não dispõem de tempo suficiente para realizá-las.

Além da vivência no/do estágio no Ensino Médio Noturno, outras experimentações fora de sala de aula nos permitem afirmar que a escola, além de proporcionar uma infraestrutura de qualidade, é uma instituição pública que condiciona diversas vivências aos seus estudantes no âmbito do ensino – em contato com a pesquisa e a extensão que são fortemente trabalhadas em parceria com as instituições de ensino superior, principalmente no período diurno. Essas atividades dialogam diretamente com premissas que constam no Projeto Político Pedagógico (PPP, 2017, n.p) da escola, onde sinaliza-se que a educação é capaz de transformar a condição social e econômica do estudante, bem como as práticas teórico/metodológico são capazes de congregam um compromisso com a realidade. Contudo, a participação dos estudantes do período noturno nestas atividades extensionistas é reduzida, em detrimento de contextos que priorizam a adaptação ao mundo do trabalho em que vivem e estão inseridos.

Diante dessa situação, o corpo docente observado em sala de aula (Geografia, Sociologia e Língua Portuguesa e Literatura), durante o período inicial do estágio de docência, mostrou-se compreensivo a essa exaustão que os estudantes do período noturno apresentavam. Portanto, trabalhavam com conteúdos menos densos e extensos para o tempo de aula que se sucedia, todavia, sempre na intenção de construir estudantes críticos e reflexivos diante das situações. As aulas de Geografia, por exemplo, eram diversificadas pela professora, que se utilizava de recursos metodológicos variados nas atividades propostas, na perspectiva daquilo que se afirma como objetivo de seu planejamento, buscando

[...] contribuir na formação intelectual e científica do estudante, para que possa interpretar e compreender a organização socioespacial como fruto da evolução e luta

da sociedade, onde os interesses de classes antagônicas estão em permanente conflito e ajuste. (Silva, 2018, n.p)²¹.

Nesse sentido, constata-se que as aulas observadas decorriam no intuito de corroborar com aspectos indispensáveis da formação humana no ensino básico, tais como a democratização do ensino-aprendizagem dos alunos (Libâneo, 2012). Destarte, diante do quadro de professores regentes das disciplinas supramencionadas, que participaram das observações realizadas, consideramos que a preocupação desses docentes em proporcionar um ensino emancipatório esteve presente no cotidiano dos escolares noturno, reivindicando, apesar de todos os desafios, a escola enquanto um território pleno de formação cidadã. É preciso, assim, que a docência assuma a leitura da dialética que se apresenta perante as condições de transformação. Também faz parte do exercício docente, a reflexão sobre a materialidade que se apresenta, no intuito de construir possibilidades de sonhar novos mundos, resgatando da lógica da exploração, da mecanização e do esvaziamento da subjetividade, toda a potencialidade da vida juvenil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: É NOITE NA CIDADE, (RE)ACENDE A LUTA PELO TERRITÓRIO ESCOLAR COMO ESPAÇO DE RESISTÊNCIA NA RELAÇÃO EDUCAÇÃO-TRABALHO

ANOITECER

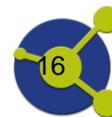
A Dolores

É a hora em que o sino toca,
mas aqui não há sinos;
há somente buzinas
sirenes roucas, apitos
aflitos, pungentes, trágicos,
uivando escuro segredo;
desta hora tenho medo.

É a hora em que o pássaro volta,
mas de há muito não há pássaros;
só multidões compactas
escorrendo exaustas
como espesso óleo
que impregna o lajedo;
desta hora tenho medo.

É hora do descanso,
mas o descanso vem tarde,
o corpo não perde sono,
depois de tanto rodar;
pede paz – morte – mergulho
no poço mais ermo e quedo;
desta hora tenho medo.

²¹ O trecho citado faz parte do documento de planejamento interno da professora de Geografia, que, embora não seja de acesso privado, não possui domínio público. Ademais, optamos por alterar o sobrenome original para um fictício, de modo a manter o anonimato da docente.



Hora
de delicadeza,
gasalho, sombra, silêncio.
Haverá disso no mundo?
É antes a hora dos corvos,
bicando em mim, meu passado,
meu futuro, meu degredo;
desta hora, sim, tenho medo.
Andrade (2024, p. 25-26).

Para diferentes grupos sociais o anoitecer se dá de maneira diferente: nos campos mais longínquos da urbanidade predomina a riqueza da luz e do brilho da Lua, enquanto nas cidades se acende a luz da via pública, dos carros e das sirenes; para o trabalhador é o momento de descanso ou do terceiro turno de trabalho, ao passo que para os detentores dos meios de produção, é o momento em que o controle social de vidas alheias continua se reproduzindo, em que permanecem lucrando altamente à custa do proletariado, que dele é dependente financeiramente. Escolhemos como epígrafe deste último item do texto um poema de Carlos Drummond de Andrade, intitulado *Anoitecer*, que versa sobre a riqueza da noite, igualmente a esse relato de estágio de docência, realizado em uma turma do primeiro ano do Ensino Médio Noturno, em uma escola pública, localizada na área urbana do município de Chapecó (SC), em um contexto de transformações e reformas educacionais.

Diante desta arena de mudanças, orquestradas de forma vertical nos territórios escolares, isto é, ordenações curriculares advindas de órgãos hierarquicamente superiores às competências de direções locais das escolas, é importante sinalizar que as práticas docentes contemporâneas precisam considerar tais complexidades impostas no cenário educacional – não porque são coniventes a elas, mas porque a compreensão da complexidade estrutural que move a engrenagem (capitalista neoliberal) da qual os jovens fazem parte (muitas vezes, sem mesmo perceber) é elemento intrínseco da docência.

Em meio a essa ofensiva capitalista que se insere gradativamente dentro dos espaços escolares, a escola age no esforço de ser um meio de captura da subjetividade dos sujeitos, na interlocução de suas vivências em sociedade. Deve-se construir, desde a educação básica, o reconhecimento do cidadão como produtor-transformador do espaço geográfico, propulsor de seu conhecimento social e científico. Ao vivenciar as experiências de estágio, dentro da escola, nos deparamos com a atualização contemporânea do neoliberalismo – de forma imensurável, porém, abissal – que avança sobre os espaços de discussão e formação dos jovens. Estes, desde a idade tenra, acabam seduzidos pelas armadilhas do capital e perdem o encanto das possibilidades de ensino-aprendizagem da trajetória escolar.

Para superar o que se apaga desta relação escola *versus* trabalho, é preciso levar em conta o que os jovens inseridos nesse contexto têm a nos dizer, o que compreendem da escola, o que esperam e como lidam com seus cotidianos atrelados às exigências capitalistas neoliberais atuais. Uma micro análise nos possibilitou refletir sobre alguns resultados que demonstraram que, embora a escola seja importante, os jovens sentem-se pertencentes aos seus trabalhos e querem estar nesses lugares. Portanto, o desafio é ainda maior: (re)significar a escola para um território-identidade e, neste embate, os estágios de docência podem ser um espaço importante de reflexões, para corroborar no reencontro dos jovens com a escola, fazendo desta um território de indispensabilidade, de formação cidadã e de emancipação de sujeitos.

No presente estudo, a condição dos estudantes-trabalhadores não se mostrou fator propriamente evasivo do jovem do Ensino Médio Noturno, entretanto, é ilusório pensar que esse movimento neoliberal corte seus tentáculos tão cedo. Enquanto condição de educadores em formação (na realização do estágio), podemos observar os signos e indícios de cada jovem, revelando suas diferentes perspectivas de inserção no mundo enquanto sujeito condicionador e condicionado pelo cotidiano em que vivem. Se no mundo do trabalho a juventude é subestimada constantemente a se validar enquanto força de mão de obra, que a escola possa ser, então, o lugar em que essa juventude lhes seja devolvida – e que ninguém lhes tire o trono do estudar²².

AGRADECIMENTO

Agradecemos o financiamento dessa pesquisa através da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Do mesmo modo, agradecemos a Carina Copatti e Caroline Trevisan pela leitura crítica e atenciosa com o texto, sempre com muito empenho e dedicação pela construção da ciência e, igualmente, estendemos nosso agradecimento a Isabel Tomaselli Borba, pela tradução do resumo do texto para a língua inglesa.

REFERÊNCIAS

ANDRADE. C. D. **A rosa do povo**. 48. ed. Rio de Janeiro: Record, 2024. p. 238.

²² Em referência a música *O trono de Estudar*, de Dani Black (2016). Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/dani-black/o-trono-do-estudar.html>. Acesso em: 25 jun. 2024.



ANDREIS, A. M. **Ensino de Geografia**: fronteiras e horizontes. Porto Alegre: Compasso Lugar-Cultura: Imprensa Livre, 2012. 216 p.

ANDREIS, A. M. **Cotidiano**: uma categoria geográfica para ensinar e aprender na escola. 2014. Tese (Doutorado) - Curso de Educação nas Ciências, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2014. 318 p.

ANDREIS, A. M. A geograficidade do cotidiano como categoria científico-didática para ensinar e aprender na escola. **Signos Geográficos**, Goiânia, v.1, 2019. p. 01-19.
<https://revistas.ufg.br/signos/article/view/60733>. Acesso em: 11/05/2024.

BERWANGER, K. **A noção de espaço geográfico nos livros didáticos de ciências humanas do novo ensino médio**. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGeo), Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2024. 355 p.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017, institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 2017.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L_13415.htm. Acesso em: 18/05/2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Novo Ensino Médio**: perguntas e respostas. 2018.
<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em: 16/06/2024.

BRITO, I.S.T.C.; FARIAS, P.C.S. DOS PCN À BNCC: AS MUDANÇAS OU PERMANÊNCIAS DOS PARADIGMAS DA CIÊNCIA GEOGRÁFICA NORTEADORES DA GEOGRAFIA ESCOLAR PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL. In: FARIAS, P.S.C.; MORAIS, L.G.B.L.; KATUTA, A.M.; MEDEIROS, C.A. (orgs.). **A geografia escolar em disputa**: políticas, teorias e histórias curriculares. [recurso eletrônico]. Campina Grande: EDUFCEG, 2024.

CATALÃO, I. Socioespacial ou sócio-espacial: conceituando o debate. **Revista Formação Online**, v. 2, n. 18, p. 173-180, 2011.
<https://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/view/597/1226>. Acesso em: 14/05/2024.

COELHO, A. L. F. O paradigma indiciário como metodologia para estudos historiográficos. In: **FÓRUM ENSINO, PESQUISA, EXTENSÃO, GESTÃO (FEPEG)**, v. 8, 2014.

FARIAS, P.S.C.; MORAIS, L.G.B.L. A reforma neoliberal do Ensino Médio: perspectivas curriculares para a Geografia Escolar e para a profissão do geógrafo educador. In: FARIAS, P.S.C.; MORAIS, L.G.B.L.; KATUTA, A.M.; MEDEIROS, C.A. (orgs.). **A geografia escolar em disputa**: políticas, teorias e histórias curriculares. [recurso eletrônico]. Campina Grande: EDUFCEG, 2024.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p. Tradução de: Joice Elias Costa.

GINZBURG, C. **Mitos, Emblemas e Sinais**: morfologia e história. Companhia das Letras. 1989. 139 p.

GIROTTO, E. D. Dos PCNS a BNCC: o ensino de Geografia sob o domínio neoliberal. **Geo UERJ**, (30), 419–439. 2016.

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/geouerj/article/view/23781>. Acesso em: 16/05/2024.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

<https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCgnnC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05/05/2024.

GÓES, M. C. R. A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. **Cadernos Cedes**, v. 20, p. 09-25, 2000.

<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/3HgqZgZCCZHZD85MvqSNWtn/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 03/06/2024.

HAGAT, C. L. X.; CALLAI, H. C. Pensando o patrimônio da cidade através de fotografias. In: TOSO, C. E. I.; CALLAI, H. C.; OLIVEIRA, T. D. (org.). **A cidade e as múltiplas interações com o patrimônio, identidade e pertencimento**. Curitiba: CRV, 2020. p. 151-166.

HARVEY, D. **O neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Edições Loyola, 2008. 256 p.

LACAN, J. El estadio del espejo como formador de la función del yo. Escritos 1 , Siglo Veintiuno, México, 1971.

https://arditiesp.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/10/lacan_estadio_del_espejo.pdf. Acesso em: 03/06/2024.

LAVAL, C.; DARDOT, P. **A nova razão do mundo: ensaios sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016. 402 p.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, mar. 2012.

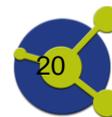
<https://www.scielo.br/j/ep/a/YkhJTPw545x8jwpGFsXT3Ct/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14/05/2024.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2011. 406 p.

MCKENZIE, M. Affect theory and policy mobility: challenges and possibilities for critical policy research. **Critical Studies in Education**, 58 (2), pp. 187–204. 2017.

MEDEIROS, C.A. Neoliberalismo e Educação: os (des)caminhos das políticas curriculares no Brasil. In: FARIAS, P.S.C.; MORAIS, L.G.B.L.; KATUTA, A.M.; MEDEIROS, C.A. (orgs.). **A geografia escolar em disputa: políticas, teorias e histórias curriculares**. [recurso eletrônico]. Campina Grande: EDUFCEG, 2024.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2. ed. rev. São Paulo: Boitempo, 2010. 126 p.



MINAYO, M. C. S. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2016. Cap. 3. p. 56-71.

NAIBO, G. J. **Ocupações secundaristas e subversões da identidade de gênero no território escolar**. TCC (Graduação) - Curso de Geografia, Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2021. 60 p.

NAIBO, G. J. **As paisagens da religião e os espaços de devoção pela fé: uma compreensão geográfica do Santuário de Nossa Senhora da Salete no município de Caibi - Santa Catarina**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGeo), Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Chapecó, 2024. 478p.

NAIBO, G. J.; SIMÕES, W. Ocupações secundaristas e subversão da identidade de gênero no Oeste Catarinense. In: GROPPPO, L. A.; SALLAS, A. L. F.; SOFIATI, F. M. (org.). **A presença da felicidade: ocupações estudantis no brasil em 2015 e 2016**. Curitiba: Crv, 2022. Cap. 14. p. 331-356.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP). CHAPECÓ (SC). 2017.

SANTOS, A. B. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora/PISEAGRAMA, 2023. 112 p.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço**. Técnica e Tempo. Razão e Emoção. São Paulo: Editora Hucitec, 1996. 392 p.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro e São Paulo: Record, 2000. 176 p.

SECRETARIA DE COMUNICAÇÃO DO ESTADO DE SANTA CATARINA (SECOM/SC). **Antecipado horário de início das aulas para o período noturno na rede Estadual de Ensino da região de São Lourenço**. [09 de fevereiro de 2018].
<https://estado.sc.gov.br/noticias/antecipado-horario-de-inicio-das-aulas-para-o-periodo-noturno-na-rede-estadual-de-ensino-da-regiao-de-sao-lourenco/>. Acesso em: 23/04/2024.

SIMÕES, W. Ocupações secundaristas em Santa Catarina: experiência e (auto)formação política. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 27, p. 1-19, 2021.
<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/36759/29544>. Acesso em: 10/06/2024.

SUERTEGARAY, D. M. A. O tempo que escoo e o tempo que faz: a natureza, o território da natureza e a natureza do território. In: SPOSITO, E. S.; CLAUDINO, G. S. (org.). **Teorias na Geografia II: manifestos da natureza**. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2022. p. 133-151.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e método**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015. 290 p. Tradução de: Cristian Matheus Herrera.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016. 314 p. Tradução de: Daniel Bueno.



ZANATTA, S. C. *et al.* Uma análise sobre a reforma do ensino médio e a implantação da base nacional comum curricular no contexto das políticas neoliberais. **e-Curriculum**. São Paulo, v. 17, n. 4, p. 1711-1738, out. 2019. <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/35183/30862>. Acesso em: 15/06/2024.

Submetido em: 11 Junho de 2024
Aprovado em: 9 de agosto de 2024
Publicado em: 13 dezembro de 2024