

Da escola para a universidade: experiências e desafios metodológicos do trabalho de pesquisa e extensão com jovens

From school to university: methodological experiences and challenges in research and outreach work with young people

De la escuela a la universidad: experiencias y desafíos metodológicos del trabajo de investigación y extensión con jóvenes

**Cristiane Gonçalves
da SILVA**

cristiane.goncalves18@unifesp.br

Universidade Federal de São Paulo
(UNIFESP).

**Bruna Carolina
Silva dos REIS**

leandrogarciaipinho@gmail.com

Universidade Federal de São
Carlos (UFSCar).

**Patrícia Leme de
Oliveira BORBA**

patricia.borba@unifesp.br

Universidade Federal de
São Paulo (UNIFESP) e
Universidade Federal de São
Carlos (UFSCar).

As experiências de pesquisas e extensão com estudantes de escolas públicas de ensino médio de Santos/SP que priorizaram metodologias participativas entre jovens pautam as reflexões aqui apresentadas. Desenvolvidas desde 2014 e intensificadas a partir de execução, entre os anos de 2018 e 2022, de uma pesquisa temática multicêntrica, atividades de pesquisas articuladas à extensão com a participação juvenil possibilitaram realizar uma análise sobre os desafios da utilização de tais procedimentos metodológicos. A imersão em registros de diários, relatorias de reuniões e relatórios técnicos de atividades permitiu apreender alguns dos desafios contemporâneos vividos por estudantes, reiterando padrões de desigualdade já conhecidos — gênero, raça, classe e geração — e convocando, teórica e metodologicamente, a construir respostas atinentes a essa realidade. O conhecimento, produzido na interlocução jovem-jovem, reafirma a importância de estar no “chão da escola” escolhendo métodos e recursos que considerem a experiência juvenil e as diferenças constitutivas dos sujeitos. Dentre os resultados obtidos, aponta-se a necessidade constante de perseguir novos caminhos de intervenção e investigação de modo que uma retroalimente a outra, especialmente no período pós-pandemia e na perspectiva da curricularização e da extensão na formação universitária. Além disso, foi identificada a possibilidade de investir em outras iniciativas formativas e produção de um conhecimento que fortaleça vínculos entre jovens e entre universidade-escola, incluindo uma ressignificação da universidade do ponto de vista juvenil.

Palavras-Chave: Juventude; Escola; Extensão universitária; Formação; Metodologias participativas.

The research and outreach experiences with high school students from public schools in Santos, São Paulo, which prioritized participatory methodologies among youth, guide the reflections presented here. Developed since 2014 and intensified through the implementation of a multicentric thematic research between 2018 and 2022, research activities linked to outreach programs with youth participation allowed for an analysis of the challenges in using such methodological procedures. The immersion in journal entries, meeting reports, and technical activity reports enabled the identification of some contemporary challenges faced by students, reiterating already known patterns of inequality - gender, race, class, and generation - and calling, both theoretically and methodologically, for the construction of responses relevant to this reality. The knowledge produced in the youth-to-youth dialogue reaffirms the importance of being present in the "school setting" by choosing methods and resources that take into account the youth experience and the constitutive differences of individuals. Among the results obtained, the need to constantly pursue new paths of intervention and investigation is highlighted, ensuring that one informs the other, especially in the post-pandemic period and from the perspective of curriculum integration and extension in university education. Additionally, it was identified that there is an opportunity to invest in other formative initiatives and the production of knowledge that strengthens the bonds between youth and between the university and schools, including a redefinition of the university from a youth perspective.

Keywords: Youth; School; University outreach; Education; Participatory methodologies.

Las experiencias de investigación y extensión con estudiantes de escuelas públicas de educación secundaria de Santos/SP que priorizaron metodologías participativas entre jóvenes son el eje de las reflexiones aquí presentadas. Desarrolladas desde 2014 e intensificadas a partir de la ejecución, entre los años 2018 y 2022, de una investigación temática multicéntrica, las actividades de investigación articuladas a la extensión con participación juvenil permitieron realizar un análisis sobre los desafíos del uso de dichos procedimientos metodológicos. La inmersión en registros de diarios, actas de reuniones e informes técnicos de actividades permitió comprender algunos de los desafíos contemporáneos vividos por los estudiantes, reiterando patrones de desigualdad ya conocidos —género, raza, clase y generación— y convocando, teórica y metodológicamente, a construir respuestas pertinentes a esta realidad. El conocimiento, producido en la interacción joven-joven, reafirma la importancia de estar en el “suelo de la escuela” eligiendo métodos y recursos que consideren la experiencia juvenil y las diferencias constitutivas de los sujetos. Entre los resultados obtenidos, se destaca la necesidad constante de buscar nuevos caminos de intervención e investigación, de manera que una retroalimente a la otra, especialmente en el periodo post-pandemia y en la perspectiva de la curricularización y la extensión en la formación universitaria. Además, se identificó la posibilidad de invertir en otras iniciativas formativas y en la producción de un conocimiento que fortalezca los lazos entre jóvenes y entre universidad-escuela, incluyendo una resignificación de la universidad desde el punto de vista juvenil.

Palabras clave: Juventud; Escuela; Extensión universitaria; Formación; Metodologías participativas.

Contextualização

Neste artigo apresentamos uma reflexão sobre os mais de oito anos de atividades de extensão e pesquisa realizadas pelas equipes que integraram o Projeto “Juventudes & Funk na Baixada Santista: redes, territórios, saúde e educação”, desenvolvido majoritariamente em parcerias com escolas públicas de ensino médio das cidades de Santos e Guarujá, no litoral sul do estado de São Paulo, que faz parte do Instituto de Saúde e Sociedade do campus Baixada Santista da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)¹. Tal trabalho, desde a sua criação, assume em seu projeto pedagógico a ênfase na interdisciplinaridade, educação interprofissional, formação para o trabalho em equipe e para a integralidade do cuidado (Jurdi *et al.*, 2018). Assim, tendo a educação interprofissional como direcionamento, a universidade tem o compromisso de desenvolver uma proposta formativa que organize parte significativa das atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão na articulação de diferentes campos de saberes advindos dos nomeados eixos específicos (Educação Física, Fisioterapia, Nutrição, Psicologia, Serviço Social e Terapia Ocupacional) e eixos comuns (“O ser humano em sua dimensão biológica”, “O ser humano e sua inserção social”, “Trabalho em saúde”).

Inserido nesse contexto e desenvolvendo atividades com escolas desde o ano de 2014, o projeto, já na sua

origem, trazia a centralidade das temáticas que envolvem o campo das juventudes e sua relação direta com as práticas culturais, dialogando com seus territórios juntamente aos campos da educação e da saúde. Tendo trabalhado nos anos iniciais de modo mais próximo à temática do *funk* — pelo lugar significativo e histórico que a prática cultural ocupa na Baixada Santista e pelo desejo/intenção de investir na aproximação com esse universo —, o projeto passou a integrar o termo em seu nome, e ainda que posteriormente tenha se afastado e incorporado outras demandas e interesses, por sua marca no interior do campus e da própria localidade, contudo, optou-se por mantê-lo.

Desde o princípio, um dos objetivos centrais do trabalho consistiu no desenvolvimento de tecnologias metodológicas participativas elaboradas *entre* estudantes das escolas e da graduação durante o período em que fizeram parte da equipe. Ao longo dos anos, o processo de trabalho da extensão foi sendo modificado por diferentes parceiros institucionais, sobretudo, escolas públicas de ensinos fundamental, médio regular e médio técnico (Quadro 1). Com estas houve proposição, execução, gerenciamento e avaliação de atividades envolvendo estudantes dos cursos de graduação da Psicologia, do Serviço Social e da Terapia Ocupacional² do referido campus,

¹ Em fevereiro de 2015 o Projeto “Juventudes & Funk na Baixada Santista: redes, territórios, saúde e educação” teve seu cadastramento e aprovação no Sistema de Projetos e Programas de Extensão da Unifesp.

² Houve participação apenas de um estudante do curso de Educação Física e uma do curso de Nutrição.

orientados/as/es³ pelas coordenadoras do projeto, uma delas do eixo comum “O ser humano e sua inserção social” e, a outra, do eixo específico “Terapia Ocupacional”.

Na medida em que o trabalho foi avançando no tempo e ganhando experiência, recebeu e aceitou diversos convites para realizar e participar de atividades formativas na universidade, dentro e fora do *campus*, e em espaços externos. A equipe do projeto de extensão orientada pela perspectiva participativa executou, junto a jovens de distintos perfis, assim como pessoas adultas, atividades para além das que desenvolvia na escola, utilizando metodologias que permitiram muita troca e aprendizado mútuo.

Dentre as atividades internas foram realizadas: a) rodas de conversa com estudantes do eixo comum “Trabalho em saúde” debatendo juventudes, com foco na sexualidade e gravidez; b) batalha *Rap & Funk*, organizada em parceria com o movimento *hip hop* da Baixada Santista, da qual participaram MCs que batalharam a partir de temáticas escolhidas coletivamente, como fim da violência e equidade de gênero, racismo, LGBTfobia, dentre outros; c) integralização da Unidade Curricular da Terapia Ocupacional Social, em que estudantes conheceram e acompanharam “Oficinas da diferença” nas escolas; d) oferta da unidade curricular

eletiva “Juventudes: vulnerabilidade e marcadores sociais da diferença”, para partilha e aprofundamento do referencial teórico do projeto de extensão; e) participação na Unidade Curricular Atividades e Recursos Terapêuticos — Atividades Lúdicas e de Lazer da Terapia Ocupacional; f) estágio profissionalizante para Psicologia e Terapia Ocupacional; g) oferta de vagas para a Unidade Curricular Práticas Supervisionadas em Terapia Ocupacional; h) participação nos congressos acadêmicos da Unifesp, com apresentação de trabalhos e organização de mesas com temas correlatos ao projeto de extensão; e i) participação na Semana de Integração de Ingressantes e outros. Fora do *campus* também foram realizadas muitas atividades, dentre as quais: a) rodas de conversa a pedido do Núcleo de Apoio aos Estudantes do *campus* Guarulhos da Unifesp, sobre situações de violência de gênero nos ambientes universitários; b) oficinas para jovens, realizadas a pedido do SESC Guarulhos (SP) para o evento “Juventudes em foco”; c) roda de conversa com jovens na Biblioteca São Paulo sobre “Escola, Literatura e enfrentamento da LGBTfobia”; e d) participação na organização da “Semana da Diversidade Sexual de Santos” com proposições e participações em mesas e oficinas nas edições IV (2015), V (2016) e VI (2017).

³ No texto adotamos a linguagem inclusiva, flexionando as palavras, finalizando com as vogais o/a e adicionando “e” ou “u” tanto para resistir à linguagem que universaliza pelo masculino como para romper com o binarismo de gênero. Em alguns momentos, adotamos o termo finalizado em e/es/u/us para nos referirmos a todas as pessoas. Ao adotar a linguagem inclusiva buscamos reconhecer a limitação da linguagem hegemônica, marcar a desigualdade de gênero e reconhecer a pluralidade juvenil e a relevante visibilidade que estudantes não bináries têm conquistado nas instituições escolares.

156

Entre os anos de 2019 e 2022, a maioria das atividades esteve vinculada a uma pesquisa multicêntrica interdisciplinar⁴ que objetivou implementar e analisar uma série de intervenções em escolas, articuladas a ações nas unidades básicas de referência do Sistema Único de Saúde (SUS) no território escolar. Nesse período, com duas escolas públicas de ensino médio de Santos/SP — uma regular, localizada em território periférico e com alta vulnerabilidade social; e uma de ensino médio integrado ao técnico em um território privilegiado da cidade que, contudo, recebe em sua maior parte estudantes filhos/as/es da classe de trabalhadores/as/us que residem em outros bairros e em diferentes cidades que compõem a Baixada Santista, sobretudo, Guarujá, São Vicente e Cubatão —, foram desenvolvidas, majoritariamente, em período pandêmico de Covid-19, distintas estratégias formativas a partir de metodologias participativas.

Nossa observação e permanência nas escolas em que estivemos permitiu-nos descrever, a partir de nossa percepção, um certo perfil dos/as/es jovens que as frequentam. A autoidentificação estudantil foi utilizada em momentos específicos de atividades de pesquisa e não é o foco deste artigo.

Nas escolas em regiões com pouco acesso aos direitos mais básicos, a quantidade de rapazes e moças era

equilibrada, sendo significativamente maior a presença de pessoas negras e de classes mais empobrecidas, e algumas poucas dissidentes de gênero e sexualidade, mas muito colaborativas nos processos desenvolvidos. Já na escola técnica, atraídos talvez pelos cursos da área das ciências exatas, há mais rapazes; é um lugar mais diversificado quanto à classe social, ainda que com boa parte de estudantes filhos/as/es da classe trabalhadora; e há menos estudantes pretos/as/es e muitos/as/es pardos/as/es. Durante e após a pandemia, houve aumento na entrada de moças e estudantes com deficiência, promovido pelas mudanças no processo seletivo de ingresso na escola, que passou a ser feito por análise curricular, contribuindo para a diversificação de estudantes das escolas técnicas do Estado de São Paulo de uma forma geral que, combinado às políticas afirmativas já adotadas anteriormente, permitiu também maior ingresso de pessoas negras, que marcavam suas identidades de forma relevante e política, contribuindo para ampliar debates sobre negritude na escola e na sociedade, a partir da experiência juvenil.

As pessoas jovens, graduandas/es/os que integraram a equipe do “Juventudes & Funk” ao longo dos anos, variaram quantitativamente entre 10 e 15 estudantes. A maior parte foi de mulheres com grande diversidade racial, de classe e

⁴ Pesquisa multicêntrica desenvolvida nos municípios de São Paulo, Sorocaba e Santos intitulada “Vulnerabilidades de jovens às IST/HIV e à violência entre parceiros: avaliação de intervenções psicossociais baseadas nos direitos humanos”. Trata-se de um Projeto Temático da Fapesp (#2017/25950-2) iniciado em 2018 e sob coordenação de Vera Paiva, do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP), instituição executora do projeto. Conta com a participação de pesquisadores/as/us do Departamento de Antropologia da Faculdade de Filosofia, Letras, Ciências Sociais e Humanas, da Faculdade de Saúde Pública e do Departamento de Medicina Preventiva da Escola de Medicina, todas da USP, da Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba e da Unifesp Baixada Santista.

variadas nas expressões da sexualidade. A implementação das políticas afirmativas iniciada em 2012 e concluída em 2015 pela Unifesp, assim como outras universidades federais, resultou na ampliação do ingresso de estudantes negros/as/es, de escolas públicas e de setores empobrecidos, refletindo na composição diversa do grupo. Cabe destacar que, ao longo dos anos, o projeto empreendeu vários esforços para aumentar a participação de jovens homens heterossexuais na equipe de extensionistas, assumindo a relevância da identificação, a partir do gênero e da expressão da sexualidade, entre estudantes da universidade e das escolas, para maior adesão às atividades, em especial nas escolas de periferias, onde o universo dos garotos cisgêneros e héteros se mostrava mais difícil de ser acessado pelas meninas e pelos meninos gays da equipe do projeto. Por outro lado, estudantes da graduação que participaram da equipe e que explicitavam expressões sexuais dissidentes, ou não performavam dentro do padrão cisheteronormativo, também possibilitaram pontes com jovens igualmente dissidentes, levando à adesão de um significativo número de jovens nesse perfil às atividades do projeto.

A metodologia participativa tem nas identificações entre as pessoas envolvidas parte importante de seu êxito. Cada vez mais a questão metodológica foi se tornando uma das prioridades como recurso formativo e de produção do conhecimento *para, com e junto* à juventude escolar. Em particular, apresentadas e discutidas aqui, algumas tecnologias sociais produzidas *entre* jovens na parceria com as escolas, descrevendo e discutindo o modo como algumas das metodologias participativas

foram criadas-inventadas e/ou adaptadas, em um movimento de permanente construção de propostas centradas na relação entre jovens — das escolas e da universidade.

A metodologia que defendemos e perseguimos demanda a incorporação de uma perspectiva teórica que reconhece a hierarquia e subalternização das pessoas a partir dos marcadores sociais da diferença e, principalmente, suas potências identitárias (Brah, 2006) que constituem a juventude na escola e na universidade no contemporâneo. Reconhecimento esse que nos convida a adotar uma perspectiva feminista orientada pela produção latino-americana e suas experiências de pesquisa e extensão orientadas por um fazer participativo, assumindo que a pedagogia feminista não tem um campo teórico definido/acabado, mas, na sua permanente construção, deve dialogar com movimentos populares e com o feminismo negro, que demanda empreender esforços para reconhecer a racialização dos processos educativos, também das pessoas brancas envolvidas.

Para Pajares Sánchez (2020), há necessidade de conceber metodologias “mestizas”, que enfatizem convergentes relações nas perspectivas participativas, e feministas, no que diz respeito ao potencial transformador e decolonial de buscar um conhecimento produzido por um sujeito coletivo que protagoniza um processo social e questiona a visão hegemônica da realidade e o modo como o conhecimento é produzido política e historicamente, incluindo a perspectiva de grupos sociais subalternizados.

A produção da ciência que o trabalho de extensão e pesquisa promove só é possível quando há vínculo com quem se pretende

compreender. Segundo Pajares Sánchez (2020), há valorização dos vínculos de afetos que conectam as pessoas e uma compreensão da dimensão política de tais redes. Com o conhecimento produzido, desde uma perspectiva feminista, aprendemos a dar a devida importância a todos os sujeitos da história e como se constroem e definem socialmente as relações, porque trata-se de um sujeito coletivo do conhecimento e, portanto, partilha espaços, ferramentas e processos de forma participativa com o intuito de, em suas palavras: “[...] *reapropiarse de sí, para transformarnos en sujetos de nuestras propias prácticas, individuales y colectivas*” (Pajares Sánchez, 2020, p. 302).

A potencialidade da participação como metodologia está na criação de espaços políticos que permitam fortalecer laços, criar resistência e investir em repertórios orientados para a transformação da realidade. No decorrer dos anos, o projeto de extensão foi construindo um repertório de experiências no acompanhamento de jovens em processos de transformação de suas realidades singulares e coletivas, em especial aquelas que dizem respeito à violência de gênero. Alguns registros já discutem sobre formas de resistência e denúncia de jovens estudantes diante da desigualdade de gênero reiterada no contexto escolar, inclusive sob forma de assédio (Silva; Borba, 2018; Silva et al., 2023; Reis et al., 2023). É parte do método a reflexão pessoal como ponto de partida, fazendo com que emergam preconceitos, dúvidas, posturas e situações invisibilizadas no cotidiano. É preciso que sejam explicitadas as relações de poder entre as pessoas envolvidas, que, nessa perspectiva teórico-metodológica, são

consideradas igualmente como sujeitos políticos e do conhecimento (Pajares Sánchez, 2020).

Nessa direção, incorporar as perspectivas da pesquisa participativa, da educação popular e perspectiva feminista no trabalho pesquisa-extensão implica uma atenção importante para as tensões e conflitos que emergem, tanto da desqualificação da extensão em relação à pesquisa (analogia com o modo como as propostas participativas foram vistas na academia nos anos 1970 e 1980), como da disputa em torno dos significados sobre gênero, sexualidade e outros marcadores sociais da diferença enquanto constitutivos da vida humana. Notadamente, entendemos que os esforços do trabalho que desenvolvemos fazem parte de um conjunto de iniciativas de produção do conhecimento:

[...] diferentes técnicas e dinâmicas e práticas educativas diversas que visam sensibilizar mulheres (e homens, também) para as questões de gênero. Essas práticas político-pedagógicas, aqui denominadas de “pedagogias feministas”, integram as chamadas “pedagogias críticas”, ou “pedagogias alternativas”, voltadas para uma educação libertadora, e têm sido empregadas tanto no trabalho com setores populares quanto na esfera da educação formal. De fato, as pedagogias feministas têm sido bastante teorizadas, aplicadas e avaliadas em diferentes disciplinas, incluindo-se aí os estudos sobre mulheres, comunicação, educação e estudos culturais, dentre outros (WALLER, 2005, p. 19), já existindo, hoje, uma ampla bibliografia sobre práticas pedagógicas feministas também no ensino superior (Sardenberg, 2011, p. 18).

O trabalho desenvolvido se dá numa interação entre ensino e aprendizado com base em valores que buscam colaborar

para erradicar as discriminações em geral, mas principalmente as baseadas em gênero e raça. Assumimos posição-teórica metodológica alinhada com as perspectivas feministas que se comprometem com o rompimento do acovardamento branco diante da desigualdade racial, “[...] considerando a dimensão racial da história do Brasil e assumindo para nós a colaboração com as lutas sociais antirracistas” (Nascimento; Costa; Clemente, 2023, p. 3).

O modelo e as práticas político-pedagógicas adotadas pressupõem um referencial teórico comprometido com a justiça social que articula a distribuição da redistribuição, do reconhecimento e da participação (Fraser, 2006), mais alinhada com uma perspectiva que considera as estruturas e sistemas de opressão e privilégios, mas também a dimensão individual. Incorpora também pedagogias críticas e uma educação intercultural que leva em consideração as intersecções entre gênero, raça, classe, idade, orientação sexual e outros marcadores sociais da diferença, inclusive em relação à subjetividade, tal como coloca Sardenberg (2011).

No processo educativo, as pessoas-corpos têm posicionalidades distintas que são consideradas no processo, além de um permanente questionamento sobre discursos dominantes, categorias e oposições binárias. Como coloca bell hooks (2017), é preciso buscar conexões entre pessoas com posições distintas, instituir alianças de solidariedade que dependem da compreensão e apreciação das diferentes posições e que podem levar à criação de um espaço de confiança emocional, de consideração mútua das partes envolvidas. Tal como a essa teórica-educadora, nos interessa a educação

como prática libertadora e as estratégias pedagógicas que sirvam para estudantes, mas também para nós, professoras, encarnadas na função de formar profissionais, empenhadas em desafiar e mudar os processos pedagógicos formativos que não promovam uma educação libertadora e buscar fazer com que todas as pessoas envolvidas se sintam igualmente comprometidas com a criação do contexto de aprendizagem mútua, dinâmica e irregular.

A reflexão aqui apresentada, portanto, encontra-se situada em uma perspectiva pedagógica feminista que preconiza a participação das pessoas e grupos envolvidos no processo, em particular, reconhecendo o papel das diferenças — gênero, classe, raça, orientação sexual, entre outras — como importantes, tanto para reivindicação por parte dos/as/es participantes do processo educativo quanto como elementos que ajudam na produção de análises da realidade (Selister-Gomes; Quatrin-Casarim; Duarte, 2019). Situa-se também em metodologias participativas que igualmente estão em diálogo com uma concepção de pesquisa-ação, e possibilitam a interação entre produção científica, saberes populares e ações que se adequem aos contextos social e cultural, conduzidos pela ética, segundo Thiolleti e Colette (2013).

Esse fazer participativo caracteriza-se por um processo em constante e permanente construção com todas as pessoas envolvidas, pluralidade de perspectivas e procedimentos investigativos e, com isso, por um caráter interdisciplinar. Historicamente, as metodologias participativas vêm sendo praticadas em projetos de pesquisa e extensão universitária, principalmente

nas áreas sociais, com destaque para educação e saúde. Aponta-se, nesse sentido, a importante colaboração dessas metodologias para a relação entre comunidade acadêmica e comunidade externa, uma vez que: “[...] os métodos participativos de pesquisa promovem cooperação, intercâmbio e reforçam o aprendizado como processo contínuo, pois reconhecem que o conhecimento se constrói em rede, acolhendo as diferentes contribuições presentes no território” (Thiollenti; Colette, 2013, p. 8).

A construção desse conhecimento em rede também parte da perspectiva freiriana de que seres sociais estão no e com o mundo, refletindo sobre ele e como estar nele, em um fazer que é ação e reflexão, teoria e prática, práxis. Uma relação dialógica que permite manifestação e discussão das visões de mundo de cada uma das pessoas envolvidas por meio de um processo crítico (Freire, 2022a, 2022b).

O processo inventivo das metodologias entre pares, para, come junto de jovens estudantes

A metodologia participativa tem sido um dos maiores investimentos do processo de trabalho que implica no permanente desafio de reconhecer particularidades dos contextos e dos interesses visando propor ações que possam contemplar as experiências juvenis e os sentidos atribuídos pelos/as/es próprios/as/es jovens às questões trabalhadas.

Ao incorporar o contexto escolar, apostamos na apreensão da escola como um território ocupado pelos/as/es estudantes de um modo distinto daquele preconizado pela instituição, e que, com isso, ganha outros sentidos que independem

daquilo que se espera e se persegue com regras e condutas disciplinares escolares (Silva, 2019). Enquanto território juvenil, a escola é entendida não somente como um local que procura proporcionar o domínio de conteúdos para a formação no ensino médio, mas, principalmente, como espaço de interação social, convivência entre as diferenças, encontros e trocas, compartilhamento de experiências e culturas juvenis.

A ideia de território que defendemos aqui não se limita ao espaço fisicamente demarcado, mas o comprehende, fundamentalmente, como um espaço de interações subjetivas, desejantes e de produção de sociabilidades; território que constitui o sujeito, que, por sua vez, atribui sentidos a ele (Perlongher, 1987). Definida pelo citado autor a partir de uma realidade completamente diferente — a saber, rua e prostituição masculina —, o sentido conceitual atribuído à categoria território dá conta de defender que territórios se constituem também pelo desejo dos sujeitos que os ocupam, como ocorre na escola.

Para o trabalho com juventude, é preciso também considerar outras dimensões territoriais juvenis, das quais destacamos duas, percebidas como relevantes ao longo dos processos da invenção-execução das metodologias participativas: uma, constituída pelas redes sociais digitais e, a outra, pela circulação dos/as/es jovens, para além da escola, pelos e entre os espaços que vivem, incluindo acesso (ou não) a serviços.

Por orientar-se por uma perspectiva comprometida com a justiça social (Fraser, 2006), ou seja, transformação para a redistribuição político-econômica que possibilite equidade social com reconhecimento cultural e simbólico de

grupos que sofrem ocultamento, desrespeito e dominação cultural, o processo de pesquisa-extensão, tanto por sua dimensão metodológica como por sua dimensão formativa, tem, também, a pretensão de contribuir com o enfrentamento de alguns processos de exclusão, discriminação e estigmatização reproduzidos no cotidiano da escola, como preconizam as pedagogias feministas. Enfrentamento que se constrói com jovens sujeitos, no engajamento pela promoção do acesso a direitos e com processos formativos baseados em uma perspectiva ético-política balizada nos direitos humanos e no reconhecimento de lacunas na formação acadêmica universitária e de demandas das escolas, que se articulam em um processo pautado pela realidade juvenil e do cotidiano das instituições escolares com as quais estabelecemos interlocução.

O processo formativo de estudantes da graduação se dá no trabalho desenvolvido, igualmente, a partir de uma perspectiva participativa, e, desse lugar, busca compartilhar e corresponsabilizar as/os/graduandos/as/es em todas as etapas do processo. Assim, a formação depende da participação de todas as pessoas, o que inclui a pactuação junto às instituições escolares e seus/as/es agentes, para além da participação na proposição das atividades, mas incluindo execução e avaliação das metodologias. Como um processo contínuo, a abordagem metodológica é capaz de absorver elementos que se apresentam no dia a dia das escolas, mas também nas experiências dos sujeitos jovens destas e da universidade.

No “chão da escola” (Pereira, 2017) podemos ter contato direto com agentes escolares e acompanhar parte da

rotina, produzindo, com isso, um tipo de conhecimento pautado pela juventude escolar a partir das atividades de pesquisa-extensão em campo, a considerar os rituais do cotidiano escolar como estratégias de transmissão institucional das normas e da resistência a elas apreendidas nas práticas juvenis (Pereira, 2012). A escola possibilita — nela e através dela —, câmbios entre o território, os coletivos e as diversas práticas juvenis. É na escola que os jovens criam redes e teias de socialização, firmando sua identidade e demarcando território (Menezes; Arcoverde; Liberdi, 2008).

O interesse pela juventude escolar nos remete diretamente para a questão da internet e, especificamente, das redes sociais digitais como parte da realidade, do cotidiano e das relações juvenis contemporâneas, participando da rotina na escola e confrontando a disciplina pretendida e os limites impostos pelos muros escolares (Sibilia, 2012). As relações digitais constituem o território juvenil que é traçado pelas redes e seus nós (Castell, 2013), e é onde estudantes também vivenciam suas experiências.

Com a pandemia de Covid-19, diante da premissa do distanciamento físico imposto pela transmissão do vírus SARS-COV-2, essa dimensão ganha maior relevância com a migração do espaço de aprendizagem da escola para a internet. O digital, até então priorizado como espaço de lazer e socialização por parte dos/as/es jovens, se torna ferramenta prioritária para acesso à escola, emaranhando as linhas que tecem as redes juvenis.

Ao longo de oito anos de desenvolvimento desse trabalho de campo que persegue um processo coletivo foi possível acumular dados sobre a instituição escolar, permitindo observar que ela ainda opera a

partir de modelos que reiteram concepções hegemônicas e naturalizantes de gênero e sexualidade. O cotidiano de regras e práticas pedagógicas segue dando condições ideais para que posições de subalternidade sejam atribuídas aos corpos lidos como femininos e/ou não heterossexuais na escola (Louro, 2008, 2013). Tal situação mobilizou muitos esforços na direção de metodologias que incluíssem conteúdos sobre relações de gênero, resultando em processos criativos elaborados na interação entre jovens da escola e graduandos/as/es.

O trabalho de campo, durante as atividades de extensão e pesquisa, foi marcado por desafios vividos por estudantes em um cotidiano escolar onde há hierarquias que se impõem em pressupostos adultocentrados que desvalorizam o que pensam e sentem (Silva, 2019). Não há quase recursos de enfrentamento das injustiças de gênero na escola, que, muitas vezes, acaba reproduzindo as desigualdades em suas expectativas, normas e regras.

O percurso permitiu-nos ter alguma proximidade com experiências de assédio vividas, principalmente, pelas estudantes, inclusive narrativas sobre distintas formas de violências de gênero que foram nomeadas de assédio e traduzem a realidade complexa das hierarquias institucionais, que tendem à reiteração das expectativas hegemônicas de gênero e sexualidade nas práticas sociais, disciplinares e normativas das escolas, dando pouca escuta às perspectivas juvenis (Silva *et al.*, 2023) —, e vem se desdobrando na produção de um conhecimento engajado, que se materializa na produção de recursos educativos pelas/es/os e com jovens e em outros processos reflexivos sobre desigualdades de gênero

na sociedade e na escola, de modo a compor com estratégias de enfrentamento e de acesso a recursos e direitos.

Diante das múltiplas e plurais experiências e situações sociais vivenciadas pelos/as/es jovens, o trabalho de produção do conhecimento que se constrói nas distintas atividades de pesquisa-extensão precisa lidar com os desafios que emergem do cotidiano das escolas e induzem a perseguir novos caminhos de intervenção e investigação. Na particularidade do trabalho com regiões periféricas, os desafios se aprofundam diante de escolas que, cada vez mais, assumem caráter coercitivo e de controle, com suas grades, portões, trancas e até presença de agentes de segurança pública, além da desvalorização e precarização de estrutura e recursos do/para o trabalho pedagógico (Pereira, 2016). Destaca-se, também, a ausência de articulação entre serviços sociais das diferentes políticas públicas para atendimento de referência às juventudes nesses territórios geográficos, principalmente no que diz respeito à articulação com a instituição escolar (Lopes *et al.*, 2008).

Os mundos juvenis nos desafiam constantemente teórica e metodologicamente, já que estimulam a criação de conceitos para compreender e explicar a realidade, bem como novos instrumentos e técnicas para captar, sistematizar e analisar essa realidade. Os caminhos e desafios na pesquisa com jovens são diversos, reforçando a necessidade de se buscar por etnografias criativas que acompanhem os fluxos destes, em suas andanças e itinerâncias, como essenciais (Ferreira, 2017).

Assim, as propostas metodológicas participativas procuram atentar para a relevância da realidade de jovens na sua pluralidade buscando garantir sua participação no processo, o que nem sempre é algo fácil ou simples de acontecer. Há que se considerar, em particular, as condições materiais de vida, especialmente no contexto pós-pandemia de Covid-19, dado que as conjunturas sociais foram sendo precarizadas no Brasil, acionando os/as/es jovens para a busca de trabalhos temporários, bicos, acarretando uma menor disponibilidade para atividades extracurriculares (Corrochano; Tarábola, 2023).

Os processos metodológicos de produção de conhecimento necessitam ser abertos e flexíveis para que possam não somente incluir as experiências das pessoas, mas também promover a coletivização da partilha de tais experiências. O modo como as distintas experiências aparecem pode, inclusive, explicitar visões de mundo que divergem de outras pessoas participantes do processo e a dinâmica metodológica inclui o agenciamento de conflitos em algumas situações, além da abertura para uma permanente pactuação do processo que pode modificar a proposta elaborada. É preciso que tenhamos sempre um diálogo respeitoso com todas as posicionalidades naquilo que se apresenta sob a forma de conflito, além de reiterar o compromisso com a produção de uma convivência que busca, sempre, justiça de gênero e raça nas escolas.

Tanto o cotidiano escolar, com suas práticas e normativas, como as experiências juvenis do dia a dia no interior dessas escolas nos convocam a ir além das reproduções sociais que se dão nesses espaços, para aprendermos a perceber, contemplar e valorizar as fendas

nas estruturas e práticas disciplinares de modo a colaborar para a construção de um cotidiano a partir das práticas de resistência capaz de incorporar as mudanças sociais. A sensibilidade teórica estaria, portanto, em buscar explorar as “[...] miudezas da vida social, as potencialidades interpretativas de aspectos aparentemente anódinos da vida cotidiana que nos podem dar pistas sobre as dinâmicas e os processos sociais juvenis” (Pais; Lacerda; Oliveira, 2017, p. 311).

O fazer coletivo: escola e universidade participando da construção de outras perspectivas com jovens

O trabalho de campo em pesquisa-extensão consiste no desenvolvimento de uma série de atividades junto a jovens, docentes, gestores/as/us e profissionais de saúde na escola, prioritariamente, mas também em outros espaços. Aqui, estamos compartilhando reflexões elaboradas a partir de parte dessas atividades, analisadas e empregadas como base empírica para a análise proposta e aqui apresentada.

As atividades revisitadas foram: 1. “Oficinas da diferença”, que abordaram gênero, raça, classe, estilo de vida, geração e se construíram a partir de elementos das práticas culturais juvenis; 2. “Oficinas de memes & máscara”; 3. “Oficinas de formação em/para pesquisa” junto a jovens pesquisadores/as/us das escolas; 4. Rodas de conversa para produção de dados de campo e discussão de resultados prévios das pesquisas; 5. Oficinas de Prevenção Integral; 6. Observações do cotidiano das escolas.

Nomeamos “oficinas das diferenças” (Atividade 1) os encontros que utilizam uma estratégia metodológica que permite trazer a

experiência das juventudes, além de valorizar as possibilidades de identificar e compreender intersecções entre os marcadores sociais das diferenças que as constituem (Silva; Borba, 2018). Revisitamos, para essa reflexão, considerando a potência do trabalho produzido, as oficinas “memes & máscara” (Atividade 2), por terem sido realizadas de modo remoto, durante a pandemia, como parte do trabalho previsto para o projeto temático, referido anteriormente. Foi também uma demanda da gestão de uma das escolas acompanhadas, a partir do retorno às aulas presenciais no início de 2021, preocupada com as medidas de prevenção por parte dos/as/es estudantes, em especial, a adesão ao uso das máscaras de modo contínuo.

As “Oficinas de formação em/para pesquisa” junto a jovens pesquisadores/as/us das escolas (Atividade 3) constituíram-se enquanto etapa essencial sobre reflexão do compromisso ético das ações coletivas no território e do acesso a informações sensíveis e pessoais dos/as/es jovens participantes das ações e tinham por objetivo discutir com jovens das escolas parceiras sobre ciência e o fazer científico em relação dialógica com todas as pessoas e saberes envolvidos no processo. Foram realizadas anualmente, entre 2019 e 2022, a partir da chegada dos grupos de jovens pesquisadores/as/us das escolas no Projeto.

Já os registros das rodas de conversa⁶ (Atividade 4) integram essa reflexão como parte do trabalho de campo de várias iniciativas de pesquisas de iniciação científica de graduandos/as/es no interior do grupo — desenvolvidas principalmente durante o período da pandemia —, e de discussão de resultados prévios das pesquisas, prioritariamente, no que diz respeito a dados levantados a partir de questionários aplicados nas escolas que compõem a pesquisa temática em seus três sítios, nos anos de 2019 e 2022, e tiveram como temáticas principais as necessidades em saúde, o uso da internet, violência, vida sexual e reprodutiva e as diversidades étnico-racial, religiosa e das famílias de estudantes de ensino médio em São Paulo.

As Oficinas de Prevenção Integral (Atividade 5) ocorreram também no âmbito das atividades do Projeto Temático, nos anos de 2022 e 2023, e tinham como proposta trabalhar as temáticas da prevenção de Covid-19, IST e HIV-AIDS, gravidez, saúde mental e sofrimento psicossocial. Elas compõem o material de reflexão por apresentarem questionamentos pertinentes de jovens acerca da discussão de gênero e sexualidade na escola, como também da “zoeira” como mecanismo que reproduz normatividades de masculinidade e feminilidade (Pereira, 2017).

⁵ As “Oficinas da diferença” foram realizadas em parceria com o projeto de extensão em uma das escolas, nos anos 2016 e 2017, como parte de um projeto anual desenvolvido regularmente e nelas foram trabalhadas temáticas da diversidade. Também foram revisitadas as oficinas realizadas em duas escolas durante processo de iniciação científica de Priscilla Cardoso de Sá, Raissa Mian Terra, Karen Corrêa Sales Stein, Graziela Massi e no mestrado acadêmico de Leonardo Graco de Oliveira Braz.

⁶ Os registros das Rodas de conversa realizadas durante o período de iniciação científica das/os estudantes de graduação: Vitória Lopes Hiraishi, João Vitor Saldanha de Oliveira, Bruna Correa da Silva, Julia Consoli Ferrari Neves Brandão, Esther Benevine de Souza, David Gomes de Lorence Lima; e estudante de pós-graduação Bruna Carolina Silva dos Reis.

Estar no “chão da escola” é também estar em permanente observação do cotidiano institucional (Atividade 6). Desse modo, é uma técnica constitutiva das atividades do Projeto, mas que é realizada de modo mais sistemático e com método mais rigoroso durante as atividades de pesquisas: iniciações científicas articuladas à extensão, pós-doutoramento e atividades do Projeto Temático.

O trabalho implicou em revisitar os registros coletivos dessas atividades em formatos de relatórios e/ou diários de campo. Ao longo de todo processo, como eram inúmeras atividades que aconteciam e na maior parte das vezes em grupo, estimulávamos os/as/us estudantes a registrarem em um único documento, para além do registro da atividade em si, reflexões e apontamentos que gostariam de partilhar. Esses registros coletivos não substituíram os registros individuais, mas representam melhor o processo participativo.

Todas as atividades descritas anteriormente foram desenvolvidas com permanente acompanhamento das escolas, presença da equipe, contínuas pontuações junto à gestão e, principalmente, com a constituição de equipes de agentes jovens nas escolas, formadas por estudantes do ensino médio que foram acompanhados/as/es de perto por estudantes de graduação.

Para a formação de uma equipe de agentes jovens, vale destacar aqui a importância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica — Ensino Médio (PIBIC-EM), do

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), que foi uma estratégia relevante. Nossa experiência tem mostrado que um de seus objetivos — a aproximação dos/as/es estudantes das escolas públicas de ensino médio das universidades públicas —, vem sendo cumprido, considerando nossa participação nele entre 2018 e 2022. Ainda que limitado a poucas bolsas, quem tem a oportunidade de ser bolsista acaba tendo maiores possibilidades de investimento de tempo para o estudo e de incorporar a universidade nos planos de futuro, compondo com a equipe e somando nas ações de extensão e pesquisa (Reis et al., 2023). Vale ainda destacar que em fevereiro de 2023 as bolsas do PIBIC-EM foram reajustadas pelo Governo Federal, passando de R\$ 100 para R\$ 300 mensais. O reajuste significou um importante avanço na valorização da pesquisa desenvolvida em colaboração entre escolas e universidades.

Assim, a sustentação do trabalho vem sendo garantida pela eleição de métodos e recursos que consideram a experiência juvenil e as diferenças constitutivas dos sujeitos (Silva; Borba, 2018; Pan; Borba; Lopes, 2022). A metodologia dinâmica e atenta à realidade das práticas juvenis permite a produção de recursos potentes, como é o caso da utilização de memes nas oficinas, experiência iniciada a partir de pesquisa de iniciação científica em uma escola de ensino médio e fundamental II do Guarujá entre 2017 e 2018, que se desdobrou em outras iniciativas⁷. Memes e

⁷ Pesquisa sobre zoeiras e gênero na escola da, então, estudante Priscilla Karaver de Sá, com desdobramentos importantes, como o conjunto de oficinas ‘Juventudes, Redes e Conexões’ realizadas por extensionistas do Projeto em parceria com o SESC de Guarulhos em 2020 para a ação Juventudes em Foco, roda de conversa na Biblioteca São Paulo (2020) e oficinas ‘memes & máscaras’, desenvolvidas em 2021 junto a estudantes de escola técnica, a fim de discutir o uso de máscaras como medida de prevenção para Covid-19, pensando no retorno das aulas presenciais na escola.

outros elementos do mundo digital vêm se mostrando como recursos que permitem aproximação com a realidade, além de se mostrarem pertinentes e potentes no reforço do diálogo juvenil entre pares, considerando as diferenças constitutivas dos sujeitos (Sá; Silva, 2019).

O modo de fazer o campo de pesquisa-extensão permite explorar aspectos das práticas juvenis que aprendemos em todos os encontros e atividades, mas também durante o processo de negociação com gestores/as/us e docentes das escolas. A negociação permite que as atividades desenvolvidas sejam espaços que oportunizam o diálogo e o debate sobre questões de gênero, sexualidade, relações raciais e discriminação, entre outros temas caros para a educação. O lugar privilegiado de interlocução direta com jovens também ajuda na negociação referida, justamente pelo seu caráter horizontalizado, buscando escapar de hierarquias de posições ou geracionais. Sabemos, também pela experiência acumulada, que nem sempre as hierarquias podem ser dissolvidas quando se trata das relações na instituição escolar, que, muitas vezes, são marcadas pelo adultocentrismo hierárquico. O reconhecimento desse contexto também nos fornece pistas para seguir na negociação e no investimento em relações mais coletivas e, portanto, horizontalizadas na circulação de saberes.

A execução da metodologia nos ensina, portanto, também sobre relações e hierarquias escolares. Para pensar sobre isso, a experiência das “Oficinas de máscaras & memes”, que ocorreram em espaço virtual a partir do uso da plataforma *Teams da Microsoft*⁸, permitiu-nos viver a interferência da plataforma na horizontalidade do processo, uma vez que cabia ao/a/u professor/a/e da escola o gerenciamento das funções durante o uso do *Teams*, ou seja, a participação de estudantes tinha que ser autorizada, um pouco diferente do que acontecia no uso do *Google Meet*⁹, pois era manejada por todas as pessoas da equipe da extensão, não passando pela escola.

De certo modo, o espaço virtual reproduzia as hierarquias da escola. A disposição em fileiras das salas de aula na escola, a presença de professoras/es/us em quase todas as atividades, incluindo as extracurriculares, e a necessidade de obter autorização para qualquer coisa feita em solo escolar são situações recorrentes de campo. Sempre que possível, em nossas oficinas e rodas de conversa primeiramente modificávamos o ambiente, para depois realizar a atividade. O modo de fazer pesquisa-extensão era identificado pela forma como os espaços eram organizados dentro das escolas, fazendo com que os/as/es estudantes reconhecessem nossa presença independente de saberem ou participarem das atividades.

⁸ Plataforma digital disponibilizada pelo Governo do Estado de São Paulo para utilização das escolas públicas durante o período da pandemia.

⁹ Plataforma digital disponibilizada pelo Governo Federal para utilização das Instituições Federais de Ensino Superior e, portanto, pela Unifesp.

Nesse sentido, nossa escolha metodológica para o trabalho de campo de pesquisa-extensão borra algumas premissas da metodologia — ainda hegemônica no processo de produção do conhecimento científico e também no processo educativo das escolas — tal como apontado acima, buscando uma revisão constante das posturas e das subjetividades assumidas por nós, pesquisadoras, quando estamos na busca de uma real interlocução com os/as/es jovens e outros/as/es atores/atrizes/atorus que compõem os campos empíricos.

A articulação entre a extensão e a pesquisa, como condição dessa produção e como propostas formativas, nos coloca em uma empreitada educativa que demanda constante produção de novas tecnologias, de modo a fomentar a produção teórica no campo vivo da escola e das juventudes. Nesse processo, a formação universitária acontece a partir do aprendizado e da produção de conhecimento entre pares.

A metodologia participativa, desde essa perspectiva libertária e que implica todas as pessoas participantes, tem potencial para contribuir com estratégias de enfrentamento de um crescente conservadorismo a quem interessa controlar as instituições escolares e as próprias políticas públicas de educação. Além dos temas que vêm sendo trabalhados, o modo como as atividades acontecem permite retroalimentar algumas das iniciativas da comunidade escolar que buscam um cotidiano com mais justiça social, além de fomentar ações, a partir dos próprios encontros e espaços de diálogo que a pesquisa-extensão acaba produzindo, que colaboram no enfrentamento das práticas conservadoras contra as escolas.

Da parceria com a escola de ensino médio integrado ao técnico em Santos, desde 2015, arriscamos elencar elementos

que podem ser atribuídos, pelo menos em parte, como resultantes do trabalho de pesquisa-extensão realizado. Destacamos o modo como a gestão escolar conduz certos processos complexos do cotidiano, investindo em uma parceria corajosa, ousada e comprometida com temas sensíveis e em disputa na instituição de ensino, como é o caso das relações de gênero, sexualidade e relações raciais, pautadas de modo contínuo no apoio aos projetos interdisciplinares, mas com maior centralidade entre os anos de 2016 e 2017. O trabalho constante de produção de conhecimento e tecnologias na escola permite que haja permanente escuta, acolhimento e busca de espaços de pertencimento para todas/os/es estudantes. Um exemplo disso está nos esforços, por parte da gestão, em promover uma escola democrática, na defesa dos direitos de estudantes não bináries, com adoção de nome social, discussão com docentes resistentes e busca de maior conhecimento sobre a temática de forma espontânea, a partir da demanda da realidade.

O processo metodológico de pesquisa-extensão participativo depende e fortalece uma relação colaborativa entre escola-universidade e, por um lado, investe no protagonismo da produção do conhecimento entre pares e amplia o repertório de estudantes das escolas de ensino médio que, na relação com jovens graduandas/os/es, aproximam-se da universidade pública. Os diálogos, trocas e encontros realizados entre jovens de ensino médio e universitários/as/es podem favorecer a inclusão da universidade nos planos de futuro da juventude das escolas públicas, pois permitem a troca sobre forma de ingresso, as inúmeras possibilidades de constituir uma carreira acadêmica, os apoios advindos das políticas de permanência

estudantil e o próprio cotidiano universitário. Ao longo de nossa trajetória, temos notado que os/as/us estudantes das escolas vão demonstrando maior interesse na medida em que se aproximam mais da realidade universitária na companhia de outros/as/es jovens, criando vínculos e nutrindo espaços para essas trocas e compartilhamentos.

A metodologia participativa no trabalho de pesquisa-extensão permite que estudantes universitários/as/es, por outro lado, vivenciem uma potente experiência formativa que se desdobra em outros percursos acadêmicos como iniciações científicas, trabalhos de conclusão de curso, mestrados, doutorados e pós-doutorado¹⁰. Além do investimento na formação interdisciplinar extensionista, na interface entre saúde e educação, para cerca de 60 graduandos/as/es da Unifesp que passaram pelo projeto desde 2015.

De forma coerente com nossa perspectiva metodológica, é preciso pensar a juventude escolar inserida em uma região geográfica que é considerada no planejamento das atividades de campo. Especificamente, na interlocução educação e saúde, importa entender quais os percursos juvenis pelo bairro onde moram, os lugares que frequentam. Durante o período que estivemos nas escolas, era do nosso interesse conhecer a rede pública de saúde de modo a tentar colaborar com estratégias de aproximação entre a escola e serviços de saúde, uma articulação historicamente desconexa. Destacamos as tentativas de interlocução

com serviços de saúde mental, que se apresentou como uma demanda comum, do ponto de vista da gestão escolar, e anunciada pelas narrativas de sofrimento e preocupação dos/as/es estudantes.

Os processos formativos de pesquisa-extensão se deram num movimento participativo constituído de diferentes perspectivas, desafiando a realizar uma interlocução capilarizada, que reconhece a participação de todas as pessoas — e suas posições na hierarquia — como condição para que resultem na produção coletiva de conhecimento, ajudando com a horizontalização dos processos. Sem desconsiderar as violências que se reproduzem no cotidiano escolar e em outras dimensões da vida, a metodologia permitiu identificar formas de resistência aos processos discriminatórios e violentos, além de oportunizar a possibilidade de colaborar com algumas reformas nos processos educativos, nas normas e no cotidiano escolar, que os aproximam de uma convivência democrática. Este modo de fazer nos sensibiliza para identificar as criativas ocupações juvenis dos espaços da escola, ora participando da construção, ora acompanhando mais de fora, mas sempre valorizando a escola como território juvenil.

Assim, como resultado do percurso metodológico, entendemos de forma muito nítida que a juventude estudantil considera absolutamente necessária na escola as discussões de gênero e sexualidade que considerem desejos e vivências delas/es/us. Também aprendemos a força juvenil

¹⁰ Durante o período aqui analisado, foram desenvolvidos mais de 10 projetos de iniciação científica com bolsa (CNPq ou Fapesp), 3 pesquisas de mestrado, 1 de doutorado, 1 de pós-doutorado, além de 4 trabalhos de conclusão de curso.

na denúncia de violências do cotidiano e a reivindicação de uma responsabilização no enfrentamento a elas por parte da escola.

O período pandêmico e seus efeitos foram significativos no modo como seguimos as atividades e nos seus resultados. Ao analisar os materiais acumulados das atividades de pesquisa-extensão nas escolas, nos demos conta que a Covid-19, tanto na universidade como no ensino médio, provocou uma profunda modificação nas relações juvenis e no modo de “estar” na escola/universidade. Em termos metodológicos, nos colocou diante do desafio de não só estar no “chão da escola” através das telas, como também de uma formação universitária em extensão e a realização de campo de pesquisa sem poder ir a campo, sem poder estar no território presencialmente.

A experiência das “Oficinas de máscaras & memes”, ocorrida em período de restrição de mobilidade, ilustra bem o desafio metodológico vivido. Realizar uma oficina com metodologia participativa com as 16 turmas de ensino médio da escola de modo remoto só foi possível com o movimento contínuo da construção que se deseja coletiva entre jovens graduandas/os/es e das escolas, docentes-coordenadoras do projeto e gestão da escola. Para acontecerem as oficinas, muitas foram as reuniões remotas com gestão escolar e professores/as/us e, sobretudo, para garantir um modo de fazer que se produziu a partir de permanentes discussões com jovens para construção de proposta que discutiu a relevância e entraves para uso de máscaras a partir de memes de forma a fazer sentido e proporcionar reflexões que pudessem aumentar a adesão ao uso, de modo participativo e coletivo.

Cabe ressaltar ainda que tal oficina só foi possível porque a escola onde aconteceu efetivou ações para que estudantes

pudessem acessar as atividades escolares durante a pandemia, mapeando as condições de acesso à internet e equipamentos eletrônicos para propor e efetivar soluções. Essa não foi a realidade da outra escola acompanhada pelo grupo e, dessa forma, para além das dificuldades já inscritas no processo de manter as relações de maneira virtual, em momento tão profundo e delicado como uma pandemia global, também se colocavam importantes barreiras de ordem objetiva: desigualdade dos elementos estruturais e psicopedagógicos para o desenvolvimento do trabalho — escolar e em pesquisa-extensão — remoto (Coutinho; Martins; Corrochano, 2022).

Seguimos sob o efeito dos desafios éticos-políticos e metodológicos do período pandêmico para formação, além de seus desdobramentos para a realidade da juventude estudantil com quem convivemos no trabalho junto às escolas. Mas, sobretudo, destacamos o modo como a migração do espaço de aprendizagem e socialização das juventudes das escolas e universidades para a internet, prioritariamente, em função das medidas de prevenção que reduziram a mobilidade, fizeram com que a tela dos dispositivos eletrônicos participasse do cotidiano de maneira profunda. Por outro lado, essa situação também revelou os limites da realidade socioeconômica desigual brasileira no que tange ao acesso a recursos, inclusive à internet.

Além disso, os recursos metodológicos produzidos durante o período de isolamento e a produção de novas estratégias de aprendizado, de forma fisicamente distanciada e remota, levaram a uma exaustão causada pela utilização dos dispositivos, que, ainda hoje, é percebida entre os/as/us jovens da universidade. A experiência na utilização de recursos remotos também nos

ensinou sobre a importância das interações presenciais, demonstrada pela limitação que a interação digital apresenta em termos de relações humanas de cuidado, trocas (incluindo corporais), afeto e socialização.

Por outro lado, em termos metodológicos, conseguimos manter um processo participativo, dentro da limitação que o modo remoto coloca, além de garantir não apenas a continuidade do trabalho de campo, mas a permanência no “chão da escola”, mesmo que de modo remoto. Tal experiência também trouxe mais elementos para pensar a internet como um território juvenil, que cada vez mais ganha centralidade no modo de ser jovem e estudante no contemporâneo.

Estar, verdadeiramente, com os/as/us jovens é um desafio que nos propusemos a sustentar permanentemente durante todo o processo: pré, durante e pós-pandemia, cada qual com sua particularidade de contexto, conforme demonstrado acima, o que implicou diferentes metodologias inventivas. Ainda assim, todas elas comprometidas com a premissa participativa — estar, em pares e horizontalmente, com jovens —, feminista e antirracista, transgredindo com normativas de gênero e sexualidade, posicionando-se de forma ativa contra as desigualdades. De modo geral, questionando e resistindo aos padrões hegemônicos excludentes e violentos.

Empreendimento participativo e engajado que só é possível diante de uma apreensão política das redes e vínculos solidários criados entre todos/as/es agentes envolvidos, na escola e na universidade, que possibilitaram, pelo afeto e inventividade criativa, pistas para resistência e transformação, impactando na formação pessoal das/os/es envolvidas/os/es e também no cotidiano escolar.

Apontamentos Finais

A manutenção de um trabalho permanente de pesquisa-extensão é muito complexa, principalmente pela falta de recursos suficientes. Ainda que com acesso a algumas bolsas de pesquisa e extensão, faltam recursos para itens utilizados no trabalho de campo, transporte, materiais para a realização das oficinas, dentre outros custos. Pensando especificamente sobre o trabalho de extensão, ao longo dos anos lidamos com a realidade de acessar apenas uma bolsa com duração de 12 meses para uma equipe que geralmente tinha, em média, de 10 a 15 estudantes.

A Resolução CNE/CES nº 7 de 2018 do Conselho Nacional de Educação estabelece as Diretrizes do Conselho Nacional de Educação para a Extensão na Educação Superior Brasileira, que implicou na obrigatoriedade, para todas as instituições de ensino superior, em destinar pelo menos 10% de formação em extensão na carga horária total da graduação até o ano de 2021 (BRASIL, 2018). Além dos grandes desafios que isso acarretou ao cotidiano universitário, havia uma certa expectativa da ampliação de recursos para a implementação das atividades, que não ocorreu. Em particular, o processo de implantação, inclusive atravessado por uma pandemia, acarretou outras complexidades nas gestões dos projetos de extensão que já existiam, e deu visibilidade a perspectivas muito destoantes sobre o que é fazer extensão.

É preciso reconhecer que no pós-pandemia vivemos uma intensificação da precarização da vida, de modo geral, e desafios específicos da crise climática que ameaça o futuro. Particularmente, jovens estudantes da universidade e das escolas

seguem lidando com os atravessamentos pandêmicos e o aprofundamento das desigualdades sociais. Por outro lado, o trabalho pôde seguir e concluir seu percurso, sobretudo por insistir na participação, no fazer colaborativo que se efetiva nas trocas de saberes, afeto e experiências entre todas as pessoas envolvidas. Essa relação entre escolas de ensino médio e todas as pessoas envolvidas — estudantes, professores/as/us, técnicos/as/us e gestores/as/us — com a universidade e seus/uas/es sujeitos/as/es — graduandas/os/es, pós-graduandas/os/es e docentes — foi e pode seguir sendo muito promissora, por permitir um fluxo contínuo de saberes, novas produções, novas resistências, mudanças e conhecimentos partilhados. Todo mundo aprende e ensina, coloca seus interesses e colabora para expandir e potencializar os encontros no estreitamento entre diferentes realidades e leituras de mundo.

Passados todos esses anos, afirmamos que há uma potência na formação interdisciplinar extensionista que se produz na interlocução permanente com pesquisa, e que, ao utilizar metodologias participativas, proporciona às pessoas um repertório prático que não renuncia ao referencial teórico, forma profissionais sensíveis às diferenças e capazes de reconhecer os distintos saberes, ao mesmo tempo que conseguem reconhecer as relações de poder que constituem gênero, raça e classe.

Ressaltamos também o aprendizado obtido nos encontros dialogados sobre direitos sexuais, reprodutivos e não reprodutivos, onde foi possível apreender a concretude das demandas juvenis, acompanhando o cotidiano escolar e a relevância das escolas terem espaços de debate sobre sexualidade e gênero. E, mais que isso,

da necessidade de que tais espaços sejam horizontalizados, que permitam a escuta entre posições distintas. Assim, a metodologia participativa se multiplica nos vínculos criados e cultivados nas ações de extensão-pesquisa que são capazes de, concretamente, produzir significado na vida de todas as pessoas envolvidas, sejam da escola ou da universidade. Nessa direção, a metodologia com e para jovens pôde nutrir iniciativas de enfrentamento de vários tipos de violência que seguirão existindo, independente da universidade.

Na relação parceira com as escolas e seus/uas/ues agentes há permanentes mudanças e conflitos que exigem constante investimento para que a dialogicidade seja viável. Isso implica em lidar diretamente com a constante mudança das gestões escolares, principalmente nas escolas de ensino regular. Tais mudanças implicaram em constantes desafios, não somente pela exaustão para a equipe do projeto em sempre precisar repactuar a permanência e as atividades, mas também interfere no modo como são mantidas as relações com estudantes.

Reiteramos que a escola é um espaço privilegiado para compreensão de contextos e conflitos sociais em diferentes ordens — social, econômica, cultural — que são (re) produzidos na/pela instituição e seus/suas/sues agentes, mas principalmente para produzir conhecimento sobre juventudes, com as juventudes. Por isso, e justamente na interlocução direta com jovens, a escola é também (e sobretudo?) um espaço potente para a construção e criação de ações e metodologias participativas horizontais, coletivas e democráticas de enfrentamento às desigualdades de gênero, sexualidade, raça e classe dentre outros.



Quadro 1. Parcerias Institucionais com o “Projeto Juventudes & Funk”

PERÍODO	ESCOLA/CIDADE	REVISÕES SISTEMÁTICAS
2014-2022	Ensino Técnico e Médio regular [diurno] Santos	<p>Parceria no Projeto “Espiral da cidadania” que consistiu na escolha de temáticas com estudantes para serem trabalhadas ao longo do ano com elaboração de um “produto final” sintetizando o aprendizado coletivo.</p> <p>2015: documentários sobre diversidade sexual, questões étnico-raciais e relações de gênero;</p> <p>2016: exposição sobre alteridade com subtemas: imigrantes, pessoas em situação de rua, uso prejudicial de álcool e outras drogas, pessoas com deficiência, povos indígenas, relações raciais, pessoas LGBTQIAPN+, entre outros;</p> <p>2017: elaboração de <i>fanzines</i> sobre relacionamentos afetivos e aprendizagem na vida digital;</p> <p>2018: shows sobre sustentabilidade.</p> <p>Também em 2017 foram desenvolvidas rodas de conversa, diálogos, entrevistas e observações participativas para pesquisa vinculada. Em 2019 foram desenvolvidas atividades vinculadas à pesquisa Temática, relatada no item “O fazer coletivo...”.</p>
2014-2016	Ensino Médio Regular e Fundamental II [diurno/noturno] Santos	<p>“Oficinas da diferença” sobre: relações de gênero, relações raciais e classe; destaque para atividades participativas sobre “violência contra a mulher”, utilizando vários recursos resultando na elaboração de mural por estudantes.</p>
2017-2019	Ensino Médio Regular e Fundamentais I/II [diurno] Guarujá	<p>“Oficinas da diferença” sobre relações de gênero; ênfase na construção social das feminilidades/masculinidades atravessada por raça e classe, além da convivência entre jovens; produção coletiva, via extensão-pesquisa, de metodologias, com utilização de memes e <i>rap/funk/pagode</i> escolhidos por estudantes em oficinas e rodas de conversas; temáticas sobre gravidez, maternidade e paternidade na escola, zoeira, violência, outros.</p>
2016-2017	Ensino Médio Regular e Fundamental II [diurno] Santos	<p>Parceria com organização não governamental e com jovens de escolas de ensino fundamental II e médio; formação de cinco coletivos juvenis que, para finalizar o processo, realizaram intervenções em seus territórios: reforma de sala de artes, organização de sarau, apresentação de teatro e produção de <i>fanzines</i>.</p>
2018-2022	Ensino Médio Regular [diurno/noturno] e Educação de Jovens Adultos	<p><i>Desenvolvimento de atividades vinculadas à pesquisa temática, relatada no item “O fazer coletivo...”.</i></p>

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2024.

Referências Bibliográficas

BRAH, A. (2006). Diferença, diversidade, diferenciação. *Cadernos Pagu*, v. 26, p. 329-376. <https://doi.org/10.1590/S0104-83332006000100014>

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. (2018). *Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018*. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces-007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 27 nov. 2024.

CASTELL, M. (2013). *A sociedade em rede*. 24. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra.

CORROCHANO, M. C.; TARÁBOLA, F. de S. (2023). Neoliberalismo, trabalho e pandemia: experiências e enfrentamentos de jovens das periferias. *Educação & Sociedade*, v. 44, p. e274390. <https://doi.org/10.1590/ES.274390>

COUTINHO, L. C. S.; MARTINS, M. F.; CORROCHANO, M. C. (2022). O trabalho remoto escolar no contexto pandêmico: limites e possibilidades de estudantes da educação básica da Região Metropolitana de Sorocaba. *Organização & Democracia*, v. 22, p. 223-244. <http://dx.doi.org/10.36311/151901102021>

FERREIRA, V. S. (2017). Caminhos e desafios metodológicos na pesquisa com jovens. In: V. S FERREIRA (org.), *Pesquisar jovens: caminhos e desafios metodológicos*. Lisboa, Portugal: ICS – Imprensa de Ciências Sociais. p. 17-31.

FRASER, N. (2006). Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era “pós-socialista”. *Cadernos de Campo*, v. 14/15, p. 231-239. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9133.v15i14-15p231-239>

FREIRE, P. (2022a). *Educação como prática de liberdade*. 53. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.

FREIRE, P. (2022b). *Pedagogia do Oprimido*. 83. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.

HOOKS, B. (2017). *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. 2. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes.

JURDI, A. P. S.; NICOLAU, S. M.; FIGUEIREDO, L. da R. U.; ROSSIT, R. A. S.; MAXIMINO, V. S.; BORBA, P. L. O. (2018). Revisitar processos: revisão da matriz curricular do curso de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Paulo. *Interface - Comunicação, Saúde & Educação*, v. 22(65), p. 527-538. <https://doi.org/10.1590/1807-57622016.0824>

LOPES, R. E.; ADORNO, R. C. F.; MALFITANO, A. P. S.; TAKEITI, B. A.; SILVA, C. R.; BORBA, P. L. O. (2008). Juventude pobre, violência e cidadania. *Saúde e Sociedade*, v. 17(3), p. 63-76. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902008000300008>

LOURO, G. L. (2008). Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. *Pro-Posições*, v. 19(56), p. 7-17. <https://doi.org/10.1590/S0103-73072008000200003>

LOURO, G. L. (2013). Currículo, gênero e sexualidade — o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: G. L. LOURO; J. FELIPE; S. V. GOELLNER (org.), *Corpos, gênero e sexualidade - um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 43-53.

MENEZES, J. A.; ARCOVERDE, L. R.; LIBERDI, S. S. (2008). A Pesquisa-Intervenção com Adolescentes: oficina como contexto narrativo sobre igualdade e diferença. In: L. R CASTRO; V. L. BESSET (org.). *Pesquisa Intervenção na Infância e Juventude*. Rio de Janeiro, RJ: Trapepa/Faperj, p. 97-126.

NASCIMENTO, F. S.; COSTA, M. R.; CLEMENTE, F. S. (2023). Articulando feminismo decolonial, interseccionalidade e educação popular em pesquisa com mulheres negras. *Interritórios*, v. 9(18), p. e258944. <https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.258944>

PAIS, J. M.; LACERDA, M. P. C.; OLIVEIRA, V. H. N. (2017). Juventudes contemporâneas, cotidiano e inquietações de pesquisadores em

educação — uma entrevista com José Machado Pais. *Educar em Revista*, v. 64, p. 301-313. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.50119>

PAJARES SÁNCHEZ, L. (2020). Fundamentación feminista de la investigación participativa: Conocimiento, género y participación, o del diálogo necesario para la transformación. *Investigaciones Feministas*, v. 11(2), p. 297-306. <https://doi.org/10.5209/infe.65844>

PAN, L. C.; BORBA, P. L. O.; LOPES, R. E. (2022). Recursos e Metodologias para o trabalho de terapeutas ocupacionais na e em relação com a escola pública. In: R. E. LOPES; P. L. O. BORBA (org.), *Terapia Ocupacional, Educação e Juventudes: conhecendo práticas e reconhecendo saberes*. São Carlos, SP: Edu-fscar, p. 97-126.

PEREIRA, A. B. (2012). Jovens e rituais escolares. In: T. DAUSTER; S. P. TOSTA; G. ROCHA (org.), *Etnografia e educação: culturas escolares, formação e sociabilidades infantis e juvenis*. Rio de Janeiro, RJ: Lamparina, p. 170-189.

PEREIRA, A. B. (2016). “A maior zoeira” na escola: experiências juvenis na periferia de São Paulo. São Paulo, SP: Editora da Unifesp.

PEREIRA, A. B. (2017). Do controverso “chão da escola” às controvérsias da etnografia: aproximações entre antropologia e educação. *Horizontes Antropológicos*, v. 23(49), p. 149-176. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832017000300006>

PERLONGHER, N. (1987). *O negócio do mi-chê: prostituição viril em São Paulo*. São Paulo, SP: Brasiliense.

REIS, B. C. S.; LIMA, M. S. B.; NOZABIELLI, S. R.; BORBA, P. L. O. (2023). Trajetórias juvenis e a construção de intelectuais orgânicos/as. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, v. 31(spe), p. e3393. <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoAO259833931>

SÁ, P. K. G.; SILVA, C. G. (2019). Expectativas de masculinidades e feminilidades em memes: escola, juventudes e zoeira. *Revista de Educação, Ciência e Cultura*, v. 24, p. 141-154. <https://doi.org/10.18316/recc.v24i3.5491>

SARDENBERG, C. M. (2011). Considerações Introdutórias às Pedagogias Feministas. In: A. A. COSTA; A. T. RODRIGUES; I. M VANIN (org.), *Ensino e Gênero: perspectivas transversais*. Salvador, BA: UFBA - NEIM, p. 17-32.

SALISTER-GOMES, M.; QUATRIN-CASARIN, E.; DUARTE, G. (2019). El conocimiento situado y la investigación-acción como metodologías feministas y decoloniales: un estudio bibliométrico. *Revista CS*, n. 29, p. 47-72. <https://doi.org/10.18046/recs.i29.3186>

SIBILIA, P. (2012). *Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão*. Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro, RJ: Contraponto.

SILVA, C. G. (2019). Encontros nos territórios: escola, tecnologias juvenis e gênero. *Cadernos de Pesquisa*, v. 49, n. 171, p. 180-202. <https://doi.org/10.1590/198053145323>

SILVA, C. G.; BORBA, P. L. O. (2018). Encontros com a diferença na formação de profissionais de saúde: juventudes, sexualidades e gêneros na escola. *Saúde & Sociedade*, v. 27, n. 4, p. 1134-1146. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902018170274>

SILVA, C. G.; LEITE, V. J.; PONTES, J. C.; SANTOS, F. F.; HIRAI SHI, V. L.; PEREIRA, S. C. A.; SIMÕES, J. A. (2023). Dimensões do assédio na escola: diálogos sobre gênero com jovens estudantes de ensino médio de São Paulo/Brasil. *Interface*, Botucatu, v. 27, p. 1-15. <https://doi.org/10.1590/interface.210649>

THIOLLENT, M. J. M.; COLETTE, M. M. (2013). Pesquisa-ação, universidade e sociedade. In: Coloquio de Gestión Universitaria en Américas, 13, 2013, Florianópolis, SC. *Anais dos Colóquios* [...]. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), p. 1-20. <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/114882/2013123%20-%20Pesquisa%20a%C3%A7%C3%A3o%2C%20universidade%20e%20sociedade.pdf?sequence=1&isAllowed=y>