

Do chão à tela: dimensões da proteção social de jovens na pandemia de covid-19

From ground to screen: dimensions of protection for young people during the covid-19 pandemic

Bruna Carolina Silva dos Reis*  

Sônia Regina Nozabielli**  

Júlia Bezerra Nunes do Amaral***  

Patrícia Leme de Oliveira Borba****  

Resumo: A pandemia de covid-19 impôs novas formas de vivenciar a escola que repercutiram no público juvenil, em suas trajetórias escolares e na composição de apoios sociais. Esse texto é resultado de uma pesquisa dedicada a apreender as dimensões da proteção social de jovens de ensino médio neste período. Foram entrevistados seis jovens de duas escolas da rede pública de Santos-SP, que indicam processos simultâneos e contraditórios de proteção e desproteção social, evidenciados nos desiguais acessos à educação, mesmo no interior da escola pública. Para além da escola, família, trabalho, assistência social, território, coletivos juvenis e religião aparecem como dimensões de apoio significativo para atravessar esse período, embora distantes de uma proposta política de garantia de proteção social com acesso universalizado. Ressalta-se a importância de estratégias intersetoriais e em diálogo com as juventudes, em que as diferentes políticas sociais se dediquem a responder suas necessidades de vida.

Palavras-chaves: Juventudes; Proteção social; Pandemia de Covid-19; Escola.

Abstract: The covid-19 pandemic imposed new ways of experiencing school that impacted young people, their educational trajectories, and the composition of social support systems. This text is the result of research aimed at understanding the dimensions of social protection for high school students during this period. Six young individuals from two public schools in Santos-SP were interviewed, revealing simultaneous and contradictory processes of social protection and disempowerment, highlighted by unequal access to education, even within the public school system. Beyond school, family, work, social assistance, community, youth collectives, and religion emerged as significant sources of support to navigate this period, although they fall short of a political proposal to ensure universal social protection. The importance of intersectoral strategies and dialogue with young people is emphasized, where different social policies address their life needs.

Keywords: Youth; Social protection; Covid-19 Pandemic; School.

* Universidade Federal de São Carlos. E-mail: bruna.reis@estudante.ufscar.br

** Universidade Federal de São Paulo. E-mail: snozabielli@unifesp.br

*** Universidade Paulista. E-mail: julia.nunes03@outlook.com

**** Universidade Federal de São Paulo. E-mail: patricia.borba@unifesp.br

Introdução

Em março de 2020, o Brasil anunciava sua primeira morte por covid-19, neste mesmo mês o país entrou em quarentena em face da iminência da transmissão comunitária e vimo-nos diante do fechamento de diferentes instituições, em especial das escolas e das universidades. A Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEDUC) suspendeu as aulas presenciais no estado em 18/03/2020 a partir do decreto n. 64.864. Assim, a fim de possibilitar a manutenção do contato com os estudantes e continuidade do processo educativo, o Conselho Nacional de Educação publicou o parecer CNE/SP nº 5/2020 que permitia “atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual” (Brasil, 2020).

Estabeleceram-se, portanto, novas formas de realização de atividades escolares em formato não presencial. Publicado pela SEDUC (2020), o “Documento orientador de atividades escolares não presenciais” apresentava aos municípios a possibilidade de adotar como estratégias a utilização das plataformas online para transmissão de videoaulas e divulgação de materiais digitais a partir das redes sociais, bem como, a transmissão de aulas a partir de televisão e rádio e, também, o envio e/ou entrega de material didático impresso. Não obstante, destaca-se um atraso para introduzir os programas de educação a distância nos estados e municípios (Barberia *et al.*, 2020). No estado de São Paulo, por exemplo, ao final de 2020, 500 mil estudantes não entregaram nenhuma atividade durante aquele ano letivo (Macedo, 2021).

A partir das recomendações do referido Documento, as escolas iniciaram as atividades não presenciais. Ainda que não estivessem amplamente democratizados (Almeida; Dalben, 2020), os meios digitais de comunicação – celulares, tablets e computadores – compõe o cotidiano de parcela da população. Entretanto, as atividades escolares não presenciais impuseram uma mudança no uso dos dispositivos. Para as juventudes, o ciberespaço – anterior ao período pandêmico – caracterizava-se enquanto meio, prioritário, de sociabilidade, ludicidade e comunicação. Assim, a pandemia impôs uma nova forma de vivencia-lo trazendo a escola para a tela dos dispositivos e exigindo o seu uso com a finalidade educacional.

Além da questão da mudança subjetiva no sentido atribuído para o uso do ciberespaço, outra questão que se colocou foi de ordem objetiva: a ausência/precariade dos dispositivos para o acesso dos jovens à escola. A pandemia, dessa forma, realçou a desigualdade já existente no processo de escolarização das juventudes, que incide fortemente nas juventudes pobres das escolas públicas, já que é onde se concentram as dificuldades de acesso aos dispositivos eletrônicos de qualidade, em especial, acesso a computadores, uma vez que a grande maioria dos estudantes acessava o conteúdo via celular e sinal de internet de baixa qualidade. Soma-se a isso outras séries de fatores que avolumaram os obstáculos ao processo de escolarização de

jovens durante a pandemia, tais como: fragilidade/inadequação do acompanhamento das famílias às atividades escolares; precarização e má remuneração do trabalho de professores; insegurança alimentar; maior inserção de jovens estudantes no mercado de trabalho para contribuir com a renda familiar; dentre outras dimensões (UNICEF, 2021).

Diante dessa realidade da pandemia, questionava-se, portanto: Com que(m) os jovens puderam contar diante da pandemia de covid-19? O que a ausência da escola presencial produziu aos jovens de ensino médio da rede pública? Ao migrarmos do chão da escola para a tela dos meios digitais de comunicação, de que forma se deu o processo de proteção social dos jovens?¹

Assim, o objetivo desta pesquisa foi apreender as dimensões da proteção social na realidade de jovens de ensino médio de escolas públicas no contexto da pandemia de covid-19. Além de analisar os impactos da pandemia de covid-19 na realidade das juventudes, com ênfase na ausência física da escola e entender o papel da escola pública na trajetória de proteção desses jovens.

Na primeira parte do texto, apresentamos o conceito de juventudes, discutindo a construção histórica e sociológica da categoria. Em seguida, discorremos teoricamente sobre a perspectiva da proteção social na sociabilidade capitalista, com foco na Escola enquanto dimensão central para as juventudes no cenário pandêmico. O percurso metodológico e os desafios em meio à pandemia são abordados para posterior exposição e discussão dos resultados, a partir de narrativas dos jovens que colaboraram com a pesquisa. As narrativas explicitam a trajetória dos sujeitos no ensino médio e suas vivências durante o contexto pandêmico, com ênfase nas dimensões da proteção social.

Sobre a tessitura da categoria juventudes

O perfil da juventude brasileira, segundo os dados mais recentes do Censo Demográfico (IBGE, 2022), indicam uma população de mais de 45 milhões de jovens entre 15 e 29 anos no país, ou seja, pouco mais de 22% da população. Em relação aos gêneros, na faixa etária entre 15 e 24 anos há predominância do gênero masculino, já entre 25 e 29 anos predomina o gênero feminino. No que diz respeito à raça/cor, os jovens do Brasil se autodeclararam negros em sua

¹ Esse texto apresenta parte dos resultados da dissertação de mestrado intitulada “Do chão à tela: dimensões da (des)proteção social de jovens de ensino médio em tempos de pandemia de COVID-19”, defendida no início do ano de 2022 no interior do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Políticas Sociais da Universidade Federal de São Paulo. Todos os procedimentos vigentes éticos para pesquisas envolvendo seres humanos foram cumpridos. A pesquisa foi autorizada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de São Paulo sob Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº37025820.0.0000.5505.

maioria (59,5%). Já para classe social, o Atlas da Juventude de 2021 indica que há 10% a mais de chances de encontrarmos jovens na metade mais pobre da população brasileira.

Em 2020, o Conselho Nacional da Juventude (CONJUVE) realizou pesquisa com o objetivo de conhecer os efeitos da pandemia na vida de jovens no Brasil, aplicando questionário junto a pessoas de 15 a 29 anos de todos os estados do país. Segundo dados da pesquisa Juventude e Pandemia (CONJUVE, 2020), 33% dos jovens que participaram desse estudo tiveram os rendimentos reduzidos, 27% tiveram que parar de trabalhar e 8% perderam totalmente a renda. Além disso, 6 em cada 10 jovens tiveram alguma alteração na sua carga de trabalho desde o início da pandemia.

No que concerne a educação, campo de interesse do presente estudo, em 2020 mais de 5 milhões de crianças e adolescentes estavam fora da escola ou sem atividades escolares (UNICEF, 2021). Já em relação ao ano de 2022, marcado pelo retorno ao ensino presencial, segundo os dados da Síntese dos Indicadores Sociais, 9,8 milhões de jovens entre 15 e 29 anos abandonaram a escola sem concluir a educação básica: 462 mil na faixa etária de 15 a 17 anos; 4,7 milhões de 18 a 24 anos; e 4,6 milhões, de 25 a 29 anos. A maioria, 65,7%, não frequentou o Ensino Médio (IBGE, 2023).

Esses dados confirmam nosso entendimento de um lugar plural e heterogêneo das diferentes vivências juvenis, assumindo, com isso, a denominação de juventudes. Corrobora-se, para tanto, com os estudos de Margullis e Urresti (1996) e Sposito e colaboradoras (2018) sobre a impossibilidade de assumir conceito unívoco sobre o que é ser jovem diante dos diversos sentidos atribuídos às experiências juvenis. Como também, na necessidade, apontada por Scherer (2015), em compreender a pluralidade que compõe a essência do fenômeno das juventudes, em seu caráter múltiplo e diverso. Portanto, ao adotar o termo juventudes, exige-se pensar em uma diversidade, ainda que compreendendo suas singularidades (Dayrell, 2003).

O jovem, além disso, é apreendido como sujeito social que interpreta o mundo, empregando-lhe sentido e entendendo a posição que ocupa nele, bem como suas relações com outros sujeitos, sua história e singularidade (Dayrell, 2003). Essa apreensão parte da contraposição à perspectiva apontada por Abramo (1997) como prevalecente nas políticas públicas, noticiários e produções acadêmicas do jovem como “problema social”, na perspectiva da “desvantagem social” ou do “risco”, sobre o qual é necessário intervir, buscando uma salvação ou reintegração à ordem social.

As estruturas etárias são, dessa maneira, apreendidas enquanto construções sociais de base ontológica, sendo a construção da juventude fruto das alterações das forças produtivas ocorridas no século XX, ou seja, de transformações societárias (Scherer, 2020). Essas

construções sociais acerca das juventudes se constituem, pois, de aparências fetichizadas e fetichizantes. Constrói-se, no ideário liberal, uma imagem atrelada a um status de poder, já que esses sujeitos estariam em melhores condições para a competição e, portanto, seriam a representação das plenas forças de trabalho disponíveis a venda no mercado capitalista. Com isso, são percebidos enquanto sujeitos consumidores (Scherer, 2015). A juventude, bem como a infância, integra as relações mercantilizadas do modo de produção capitalista: com a venda de sua força de trabalho e como conteúdo ideológico, uma vez qualificadas como “futuro da nação” (Melo, 2024).

Essa imagem do jovem enquanto signo de beleza e poder convive – ao mesmo tempo e em campo de disputas – com o estereótipo da juventude enquanto segmento perigoso, relacionada às classes perigosas. Entretanto, a juventude relacionada à ideia de desordem e problemas sociais é uma juventude específica: a pobre. É diante dessa perspectiva do jovem enquanto problema social que se impõe a ideia da juventude como grupo que precisa ser controlado e tutelado. Em uma lógica adultocêntrica, nega-se a voz das juventudes a partir da justificativa de que estes sujeitos não teriam capacidade de coordenar sua trajetória, desejos e manifestações (Scherer, 2015).

Com isso, sob uma concepção dialética, busca-se analisar os nexos e relações no estudo das juventudes, reconhecendo que as múltiplas diversidades presentes na vivência juvenil não fragmentam o fenômeno e, dessa forma, não negam a luta de classes que os jovens experienciam (Groppo, 2004; Groppo; Silveira, 2020; Scherer, 2020). Pelo contrário, “compreender as juventudes na tessitura entre o uno e o múltiplo é fundamental para perceber as características que compõe essa categoria, e ao mesmo tempo negar perspectivas que pasteurizam e ressaltam concepções prévias deste segmento” (Scherer, 2015, p. 82).

A proteção social e a centralidade da escola para as juventudes sob os impactos da covid-19

A proteção social estaria, no capitalismo, contida em um “jogo” ambivalente e intrínseco que permite, por vezes, certa garantia de interesses econômicos para as classes dominadas, porém que sejam compatíveis com os interesses políticos das classes dominantes (Pereira, 2016). Implica, assim, uma relação dialética que, conforme apontado por Scherer (2015), pode ser apresentada enquanto (des)proteção, reconhecendo sua ambivalência. Segundo o autor, o modo de produção capitalista gera um contexto de (des)proteção que tem se ampliado em uma conjuntura de retrocessos no campo das políticas sociais. O prefixo (des) aponta, pois, que proteção-desproteção, no capitalismo, são “processos simultâneos que dialeticamente se

ocultam e se revelam no real” (Scherer, 2015, p. 17). Essa perspectiva dialoga com a ideia de Pereira (2016, p. 24) de que, no contexto capitalista “o termo proteção encerra em si um ardil ideológico, a ser teoricamente desmontado, visto que ele falseia a realidade por se expressar semanticamente como sendo sempre positivo”, além de que “sempre foi alvo de interesses discordantes entre os seus estudiosos, executores e destinatários” (Pereira, 2016, p. 24).

Ao longo da história da humanidade a ideia de proteção social não se mostrou unívoca e assumiu diferentes características e diversos significados. Nesse sentido, Pereira (2016) afirma que a proteção social, a depender das mudanças estruturais e correlações de forças políticas em vigência, pode ser focalizada ou universal, priorizar uma abordagem de direitos de cidadania ou méritos exigidos pela competitividade econômica, responder às necessidades humanas ou do capitalismo, proteger ou punir. Com isso, faz-se sempre necessário adjetivá-la para que se possa caracterizar a que proteção social se refere. Além disso, o processo não segue um fluxo linear e progressivo; é maleável em relação à cobertura, compromisso e finalidade e, principalmente, não é inocente ou desprezível. Na sociedade capitalista, assume papel estratégico na correlação de forças, expressando as contradições do modo de produção capitalista (Pereira, 2016).

Com a chegada da pandemia de covid-19 no Brasil, em março de 2020, o cenário de desigualdade de atenções e acessos é agudizado no país. Pinto e Cerqueira (2020) analisam que a intervenção do Estado brasileiro nesse contexto buscou, apenas:

desonerar os custos do e para o capital e encontrar formas legais, alternativas e ideológicas de assegurar o equilíbrio da relação custo/benefício para ação do capitalismo, apoiado na maior exploração da força de trabalho e na liberação integral para o uso do que é público para benefício privado, com especial atenção a estabelecer negócios onde o Estado atua com políticas e programas sociais (Pinto; Cerqueira, 2020, p. 44).

Embocado por histórica institucionalização dos programas de incentivo ao voluntariado no Brasil, a principal estratégia de proteção social do governo de Jair Bolsonaro, presidente do país durante o período pandêmico, foi o Programa Nacional de Incentivo ao Voluntariado (Pátria Voluntária), orientado pela privatização da assistência social e moralização do trabalho e da pobreza. O programa não se tratava de uma política exclusiva para a juventude, mas incluía esse público tanto como destinatário da ação, como executor das práticas voluntárias. Diante do ideário neoliberal, a valorização do voluntariado contribui para o desmantelamento dos direitos sociais, uma vez que não se constitui enquanto ação paralela às políticas sociais, mas como forte concorrente e ameaça (Imperatori *et al.*, 2022).

Assim, “ações concretas que visam a proteção podem também impactar na desproteção enquanto ações fragmentadas, pontuais, precarizadas e que visam unicamente ao fortalecimento

da lógica do capital” (Scherer; Gershenson, 2016). Para as juventudes, esse contexto, segundo Scherer (2015), vem se aprofundando nos últimos anos já que as políticas sociais - organizadas e geridas pelo Estado burguês - destinadas aos jovens têm respondido as suas necessidades sociais de forma distante de uma perspectiva de universalidade de direitos.

O Estado e as políticas sociais que são implementadas por ele ampliam condições de proteção social de seus cidadãos, e, em consonância com a concepção de Sposati (2014), a proteção social pode ser lida como “ter certeza de” e “contar com”. No primeiro ano de pandemia, segundo os dados coletados na pesquisa Juventude e Pandemia (CONJUVE, 2020), 34% dos jovens estavam pessimistas ou muito pessimistas sobre o futuro, o que pode estar relacionado com a incerteza gerada pelo contexto em relação a diversos aspectos da vida. Além disso, houve significativa piora em diversos aspectos que demonstram diferentes dimensões da vida dos sujeitos: 73% nas atividades de lazer e cultura, 70% no estado emocional, 65% no condicionamento físico, 58% na disponibilidade de recursos financeiros, 55% na qualidade do sono e 42% na alimentação.

No que diz respeito à vida escolar (CONJUVE, 2020), 65% dos jovens relataram ter aprendido menos com o ensino remoto, 50% acreditam que os estudos futuros serão adiados e 9% apontam o pensamento de que poderão fracassar em relação aos estudos. Além disso, nos dados levantados pela pesquisa em 2020, 3 em cada 10 jovens consideravam largar os estudos; já em 2021 (CONJUVE, 2021), o número aumentou para 4 em cada 10 jovens.

A escola está no bojo da disputa entre projetos societários antagônicos: vinculado a política social, visando atender os interesses das classes dominantes e a (re)produção do *status quo*, mas, concomitante e potencialmente, tensionada pela classe trabalhadora a forjar a consciência das condições de exploração e dominação (Oliveira; Tejadas, 2024). Como também onde as juventudes “criam e estabelecem sentidos para a presença nessa instituição, onde vivenciam experiências importantes e necessárias para uma construção de significados em longo e em curto prazo” (Pereira; Lopes, 2016, p. 212).

É na escola que se manifestam diferentes vivências experienciadas no âmbito das relações escolares, familiares e do acesso a direitos e políticas sociais de modo desigual pelos jovens. O “chão da escola” (Pereira, 2007) é eleito, portanto, enquanto espaço privilegiado para acessar as juventudes e apreender suas vivências e trajetórias de proteção social.

O percurso metodológico: no meio do caminho tinha uma pandemia, tinha uma pandemia no meio do caminho².

Essa investigação desenvolve-se no “reflexo de escolhas teóricas, processos metodológicos, projetos societários, projetos profissionais e trajetória de quem escreve.” (Scherer, 2015, p. 15). Dessa forma, o movimento dialético de apreensão dos processos de existência e visão de mundo desses jovens se dá a partir de um caminho metodológico fundado no materialismo histórico-dialético, que apreende o mundo enquanto um processo de complexos (Marx; Engels, 1963) em que a realidade concreta é síntese de uma multiplicidade de relações traduzidas na totalidade (Kosik, 1978).

Realizamos entrevistas em profundidade (Minayo; Costa, 2018) com seis jovens³ de 15 a 18 anos de duas escolas públicas da cidade de Santos-SP, sendo uma de ensino regular e outra de ensino médio integrado ao técnico. As entrevistas aconteceram no formato remoto - a partir de encontros na plataforma digital *@Google Meet* - respeitando o distanciamento físico enquanto medida de prevenção à transmissão da covid-19.

Os sujeitos da pesquisa foram identificados dentre aqueles que participavam do Projeto de Extensão Juventudes e Funk na Baixada Santista: territórios, redes, saúde e educação⁴, a partir de bolsa de Iniciação Científica do Ensino Médio (IC-EM)⁵ vinculada à pesquisa temática multicêntrica⁶. Optamos por realizar as entrevistas em profundidade com os jovens bolsistas levando em consideração o vínculo já estabelecido entre a pesquisadora e os estudantes o que, no contexto das atividades remotas em decorrência da pandemia de covid-19, contribuiu para a construção do campo e efetivação da pesquisa empírica.

A construção do percurso metodológico, nesse sentido, se deu de forma conjunta, com

² Adaptação livre do poema de Carlos Drummond de Andrade: “No meio do caminho”, publicado em 1928, na Revista de Antropofagia.

³ O campo empírico foi atravessado pela pandemia de covid-19 e teve que ser readequado em razão do contexto de restrições para a realização das entrevistas no “chão da escola”. Assim, delimitamos a amostragem aos jovens que participaram do Programa de IC-EM diante do vínculo já firmado e, portanto, possibilidade de contato para efetivação da pesquisa.

⁴ Projeto de extensão da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) que atuou entre os anos de 2014 e 2023 junto a escolas da rede pública estadual de ensino da Baixada Santista, desenvolvendo ações voltadas prioritariamente para jovens escolares, compreendidos em sua pluralidade e enquanto sujeitos sociais e de direitos. Foi coordenado pelas Profa. Dra. Cristiane Gonçalves da Silva e Profa. Dra. Patrícia Leme de Oliveira Borba, compondo as ações do Laboratório Interdisciplinar Ciências Humanas, Sociais e Saúde (LICHSS/UNIFESP) e do Núcleo UNIFESP da Rede Metuia – Terapia Ocupacional Social.

⁵ Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica Ensino Médio (PIBIC-EM) da UNIFESP, que tem como objetivo incentivar estudantes de ensino médio da rede pública e privada de ensino à aproximação da ciência. Estudantes são inseridos em atividades de pesquisa e orientadas por pesquisadoras da instituição.

⁶ Pesquisa multicêntrica (2018-2024) com sede no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP), com participação da UNIFESP, campus Baixada Santista e Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), campus Sorocaba. Teve como objetivo avaliar metodologias que garantam a eficácia e sustentabilidade de programas sobre sexualidade e prevenção junto aos jovens e a avaliação dos processos por meio dos quais isso ocorre.

a colaboração desses jovens. Assim, a pesquisa empírica contou com a contribuição direta de uma das jovens bolsista de IC-EM que, após a finalização de sua bolsa junto ao Projeto “Juventudes e Funk”, executou nova pesquisa de IC-EM vinculada a investigação do mestrado que dá origem a este artigo, além de ser uma das entrevistadas. Ela contribuiu para a construção do roteiro que orientou as entrevistas em profundidade; participou ativamente dessas entrevistas; colaborou com a transcrição dos materiais gravados e participou do processo de análise e discussão das entrevistas.

Aponta-se, portanto, a experiência metodológica da pesquisa participante como possibilidade de vivência efetiva de compreensão do jovem enquanto sujeito social (Dayrell, 2003), partindo do pressuposto de que são eles quem narram sua história nas entrevistas através daquilo que realmente lhes é caro, permitindo relembrar e refletir acerca de sua trajetória e construir análises conjuntas, advindas de saberes diversos.

A partir das entrevistas foi possível construir seis narrativas de vida - dos jovens Julia, Mariana, Lucca, Letícia, Juan e Giovanni⁷ - que compõem os resultados dessa investigação articulados aos pressupostos teóricos que alicerçaram a pesquisa, com destaque para os estudos vinculados ao serviço social, à sociologia da juventude, à terapia ocupacional social e à educação. Dessa maneira, as narrativas foram compostas de modo a explicitar a trajetória dos jovens no ensino médio e suas vivências em meio a pandemia de covid-19, com ênfase nas dimensões de proteção social. Assim, parte-se da trajetória singular dos jovens para que, a partir dos fragmentos da realidade, seja possível apreender a totalidade que abarca a pluralidade das juventudes e seus processos de proteção social, inscritos na particular experiência de ser jovem no Brasil. As três primeiras narrativas se referem a jovens que estudavam em uma escola de ensino médio integrado ao técnico, já as três últimas a jovens que estudavam em uma escola de ensino regular.

Narrativas de proteção de jovens de ensino médio na pandemia de covid-19

Júlia é uma jovem mulher que se identifica como parda, tinha 17 anos quando realizamos a entrevista e estava cursando o 3º ano no Ensino Médio. Desde sua primeira aproximação com o projeto de extensão, sempre foi muito comunicativa e deixou seus

⁷ O nome dos jovens será utilizado sem pseudônimos ou abreviaturas, já que partimos do pressuposto de que evidenciar a identidade em uma narrativa de suas trajetórias de vida carrega a importância de comprehendê-los como atores em suas vivências e experiências, detentores de suas histórias, sujeitos sociais. Essa decisão está em concordância com o artigo 9º da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde que determina as diretrizes éticas específicas para as ciências humanas e sociais (Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2022). Além disso, parte-se, também, da vinculação construída com os jovens e, assim, de seu assentimento.

posicionamentos muito bem estabelecidos. Além de participar das entrevistas, ela também desenvolveu duas pesquisas de IC-EM: uma relacionada ao projeto de extensão – como todos os jovens entrevistados – e outra em colaboração com a investigação em tela.

Sua família é composta pela mãe, pai e uma irmã mais nova. Tendo em vista a apreensão adotada nesta pesquisa acerca da proteção social a partir das ideias de “ter certeza de” e “contar com” (Spositi, 2014), bem como a concepção de que os sistemas de proteção social podem assumir formas mais ou menos institucionalizadas (Giovanni, 1998), a família é uma dimensão da proteção social muito importante na vida da jovem.

Entretanto, se tem concordância com Paiva, Carraro e Rocha (2014) de que reconhece-la como dimensão “não é pretexto para sua supervalorização, ou entificação, ou seja, sua pseudoafirmação como sujeito, uma vez que efetivamente isso é uma impossibilidade” (Paiva *et al.*, 2014, p. 41). Julia apontou esse aspecto da responsabilização muito presente na trajetória de sua mãe:

Como minha mãe era obrigada a se sustentar sozinha desde que tinha 10 anos, ela sempre falou que quando tivesse filhos não os faria trabalhar tão cedo assim. Eu me cobro sobre isso. Já vou fazer 18 anos, preciso arrumar um trabalho. Mas ela fala que se eu quiser ficar estudando, posso. Mas eu não me sinto mais confortável com isso (Entrevista com Julia, 2020)⁸.

No que diz respeito ao trabalho, quando a entrevista foi realizada, ele ainda não era uma prioridade para a jovem, mas já era um desejo. Sposito, Souza e Silva (2018) chamaram atenção para esse cenário ao analisar os dados de um estudo realizado pelo Instituto Insper, que aponta aumento, entre os jovens de 15 a 17 anos, que apenas estudam e não trabalham. Esse aumento estaria relacionado às mudanças que ocorreram no plano econômico brasileiro durante as duas primeiras décadas dos anos 2000, assim, criaram-se melhores condições para que as famílias mais pobres pudessem adiar a entrada dos jovens no mundo do trabalho.

A pandemia impactou seus planos para o futuro, que incluíam cursar uma universidade e começar a trabalhar:

Eu queria entrar na faculdade assim que saísse do ensino médio. Não sabia o curso, mas queria entrar na faculdade, trabalhar durante o tempo do curso. Mas aí eu vi que não é exatamente assim, dependendo do curso você não consegue trabalhar, não consegue conciliar. Agora eu não tenho muita fé que eu vá passar no ENEM esse ano, mas vou fazer (Entrevista com Julia, 2020).

A escola, para ela, tem um lugar central no que diz respeito aos apoios e possibilidades de acesso a direitos e bens sociais, tanto em relação ao acolhimento dos sujeitos que a compõe, como também das possibilidades que podem ser construídas a partir dela:

A ETEC é meio que um abraço de urso. A tia da limpeza te ajuda quando você

⁸ Respeitaremos a forma de expressão dos jovens nas transcrições citadas ao longo do texto.

precisa, tem professores incríveis e eles realmente querem estar lá e só de eles estarem falando e olhando em seu olho quando falam já é muito bom. Hoje em dia, eu tenho certeza que na ETEC eu vivo um momento de debates de opinião que eu não teria em um colégio particular. Muitos momentos reflexivos, muita troca que eu não teria em um colégio particular. (Entrevista com Julia, 2020).

Além disso, a jovem reconhece a escola pública enquanto um espaço de garantia de acesso a direitos sociais por meio do Estado. Durante a entrevista, quando questionei se sua família era beneficiária de algum programa social a jovem respondeu que:

[...] o máximo que posso colocar foi o fato de eu ter entrado na ETEC, que é um colégio público, aí minha mãe não precisou pagar mais meu colégio, porque o ensino médio é bem mais caro, quase o preço de uma faculdade, às vezes até mais. E isso pesaria para caramba. Então eu ter entrado na ETEC foi o maior auxílio que poderia ter vindo de algo maior (Entrevista com Julia, 2020).

Mariana é uma jovem mulher, se identifica como branca, cursava o 2º ano do ensino médio e tinha 16 anos quando a entrevista aconteceu. Ela morava com a mãe e o pai em Santos desde que nasceu, na região conhecida como Orla, por se localizar nos entornos da orla da praia da cidade. A partir dos anos de 1980, o Centro Histórico da cidade, até então símbolo de nobreza, força econômica e de comércio diante da economia cafeeira, sofre um processo de desvalorização e decadência com a transferência da Bolsa do Café para a cidade de São Paulo. Com isso, a região da Orla vive um processo de valorização e enriquecimento a partir da especulação imobiliária e do deslocamento dos interesses econômicos para essa região. Dessa forma, atualmente, é ocupada por prédios e casas da classe média de Santos.

Ela sempre estudou em escolas da rede pública de ensino da cidade de Santos e o interesse pela ETEC se deu diante da qualidade do ensino e também da possibilidade de se aproximar da área de informática. No que diz respeito à escolha de Mariana pelo curso técnico em desenvolvimento de sistemas integrado ao médio, ele foi motivado pelo interesse da jovem em seguir essa área na universidade também, cursando Ciências da Computação. Abramo e colaboradores (2020) destacam que o acesso a uma escola pública de qualidade é um recurso explorado pelos jovens já que:

As Escolas Técnicas Estaduais (Etecs) e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Ifes) aparecem como grandes recursos nesse sentido, seja pelo oferecimento de uma alternativa de qualificação profissional técnica, seja pela possibilidade de preparo para um melhor desempenho no ENEM, abrindo uma maior chance de acesso às universidades públicas (Abramo *et al.*, 2020, p. 534).

A escola aparece enquanto espaço em que os jovens se sentem acolhidos e podem contar “mesmo se der tudo errado”:

Ah, a escola eu acho que, hoje em dia, tem um papel muito importante e a ETEC supre todas essas necessidades. A gente recebe bastante apoio, tanto psicológico, quanto de várias coisas. A gente sempre tem uma pessoa que tá lá pra ajudar a gente, que tá lá pra conversar... A gente tem até uma salinha que falam que é a "Salinha Zen", que no dia que a gente tá meio nervoso a gente pode ficar lá e dar uma descansada. Então eu acho que, principalmente, todos os alunos... A gente sabe que é um lugar de fuga, um lugar que a gente possa fugir quando começar a dar tudo errado. Então, a gente sabe que mesmo se der tudo errado vai ter lá alguém pra ajudar a gente, então eu acho que isso é muito importante e ajuda muito porque a gente vive nesse negócio de curso, técnico, de ensino médio... Então, a gente tem uma pressão maior (Entrevista com Mariana, 2020).

Na pandemia, a escola teve um papel muito importante em dar apoio, motivação e esperança para que os jovens não desistissem de seus sonhos e objetivos. Como afirmam Pereira e Lopes: “Apesar de todas as dificuldades que vivenciam nesse contexto, [os jovens] veem a escola como um instrumento importante para tornar realidade seus projetos, fazendo com que nela permaneçam” (Pereira; Lopes, 2016, p. 211).

Lucca é um jovem homem, que se identifica como branco, tinha 17 anos e estudava no 2º ano do ensino técnico integrado ao médio, na área de desenvolvimento de sistemas, quando a entrevista aconteceu. Ele morava em Santos, também na região da Orla, com a mãe, o pai e um irmão mais velho. A família não é natural de Santos e se mudou para a Baixada Santista antes de Lucca nascer. Como não tem outros familiares na cidade, são muito unidos. Ele destaca o lugar da família como dimensão da proteção social dos jovens e, dessa forma, o que marca a passagem para a vida adulta é o fato de não ter mais a família para “contar”:

Eu acho que de criança para adolescente não tem uma marca de passagem, mas eu acho que adolescente para adulto tem, que é você começar a pensar por si mesmo, porque querendo ou não você ainda tem seu pai com você, a família com você para você contar. Ela vai estar cuidando de você. E quando você muda de adolescente para adulto você tem que começar a pensar quando você tem que começar a se agilizar para ter dinheiro, para pagar contas, faculdade se você precisar, então acho que é para adulto e adolescente que tem, mas para criança/adolescente não tem tanto (Entrevista com Lucca, 2020).

Para Abramo e colaboradores (2020), há “um senso partilhado de que a obrigação dos pais é apoiar os estudos de seus filhos até o fim do Ensino Médio. A partir daí, porém, os cursos profissionalizantes, ou o Ensino Superior, devem ser conquistados (bancados) pelos próprios jovens, essa etapa tem de ser um projeto deles mesmos” (Abramo *et al.*, 2020, p. 534).

A escola também é sentida pelo jovem como um lugar de refúgio:

[...] agora eu sinto muita saudade porque [a escola] era como um refúgio que eu tinha tipo “ah deixa pra fora” e eu começava a pensar só nas coisas da escola e meus amigos tudo mais. Só que antes eu pensava: “Meu Deus, eu tenho que acordar!” E é o que dizem: “você só dá valor quando perde”. É a mais pura verdade, porque antes eu ficava de saco cheio de ter que acordar

cedo, hoje eu tenho saudade. Eu nunca precisei ter auxílio psicológico na escola, mas eu sei que a escola tem porque amigos meus já precisaram, então eu sempre tive a escola como uma outra vida, um outro campo. Eu saio da escola, volto pra casa, relaxo, volto pra escola (Entrevista com Lucca, 2020).

Aponta-se, nesse sentido, a centralidade da escola enquanto espaço onde os jovens podem vivenciar acolhimento e acesso a diferentes recursos frente às necessidades sociais. Bem como destacado por Julia como “abraço de urso” e por Mariana como “lugar de fuga, onde pode fugir quando começa a dar tudo errado”, Lucca chama a escola de “refúgio”. Em diálogo com a proposta de Sposati (2014) de apreender a proteção social a partir da ideia de “contar com” e “ter certeza de”, a ETEC aparece para os jovens como uma dimensão que pode responder aos riscos e necessidades sociais das juventudes.

A pandemia produziu impactos em sua organização de vida:

[...] eu não tenho esse escape que é ir pra escola de bicicleta e olhar o mar enquanto eu ando... Para só ficar no computador. E dá uma saudade, às vezes, porque agora eu fico estudando o dia inteiro e não tem essa divisão. Uma coisa que eu falo bastante é que a divisão que tinha antes de escola/casa era bem aplicada: na escola você estuda e se você tá em casa você faz o que tem que fazer em casa, ou você fica em casa fazendo nada. Agora com essa quarentena você pode tá indo com seu computador, aí você pode estar fazendo coisa de casa na escola, ai depois você está fazendo coisa de escola na casa, então não tem mais limite de separar as coisas. E isso aconteceu bastante durante essa pandemia (Entrevista com Lucca, 2020).

492

Assim como indicado por Pereira e Lopes (2016), para além da valorização da escola enquanto promessa futura, ela também atua como um espaço que produz sentido no cotidiano dos jovens.

Letícia é uma jovem, mulher, negra que, quando a entrevista foi realizada, tinha 17 anos e estava no 3º do ensino médio. Ela mora com a mãe na Zona Noroeste de Santos, que se encontra na parte continental da cidade, abriga 16 bairros e é caracterizada pelo adensamento populacional de baixa renda. No ensino fundamental, participou do projeto Jovem Doutor⁹, parceria entre a prefeitura de Santos e a Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (USP), o que possibilitou ir até São Paulo e conhecer a USP. A partir disso, seu sonho passou a ser ingressar em algum curso na universidade, no entanto, para ela, manter-se em uma universidade pública em outra cidade não seria possível diante da renda da família, por isso

⁹ O Jovem Doutor é uma atividade multiprofissional e multidisciplinar que envolve professores e estudantes dos ensinos fundamental, médio e superior. Utilizando recursos de Telemedicina, educação a distância e do Projeto Homem Virtual com o propósito de incentivar os estudantes dos ensinos médio e superior a realizarem trabalhos cooperados que promovam a saúde e melhorem a qualidade de vida de comunidades necessitadas através de uma ação sustentada (Alunos [...], 2019).

optou por trabalhar através do Programa Jovem Aprendiz desde o ensino médio para poder juntar dinheiro e realizar seu sonho:

Então, depois disso, que eu fiz esses planos na minha cabeça, que eu quis muito começar a trabalhar pra juntar o meu dinheiro e começar a fazer faculdade, porque também, caso eu não consiga passar na USP, eu vou ter que pagar uma. E aí, de qualquer forma, eu não ia ter o dinheiro... Eu ia ter que esperar pra arrumar um emprego de novo, então é mais fácil eu fazer o menor aprendiz, juntar o dinheiro e depois eu vejo o que eu faço da minha vida (Entrevista com Letícia, 2020).

A esse respeito, para Abramo e colaboradores (2020), os modelos de transição linear têm se tornado cada vez mais inapropriados para o país, dessa forma, destacam que essa multiplicidade de modos de transição está condicionada pelas desigualdades brasileiras, sejam elas de renda, gênero, étnico-racial e de situação familiar. Com isso, para além de uma categoria, os estudantes trabalhadores vivenciam uma situação, já que ela não é uma etapa intermediária da vida e pode voltar a acontecer mais de uma vez ao longo das trajetórias, bem como é uma situação simultânea e não segue um padrão linear.

Outra dimensão importante da trajetória de Letícia é seu envolvimento junto a um projeto social desenvolvido entre jovens do/no território. E é a partir da rede de jovens que Letícia cria processos de identificação com outros jovens e também com seu território, o que pode ser evidenciado quando, durante a entrevista, ela foi questionada sobre “com que ou com quem pode contar” diante das necessidades sociais:

Então, atualmente eu já sei que eu poderia contar com alguém do meu bairro, porque antes de abril eu não sabia... antes de conhecer a J.B. Ela faz um trabalho muito legal ali na comunidade, porque ela se juntou com o CRAS... Ou é CREAS? Eu sempre confundo com essas siglas, mas eu acho que é o CRAS. E eles dão cestas básicas e outros auxílios, então eu poderia me inscrever ali e ai eu poderia esperar por uma cesta ou outra coisa, caso eu estivesse precisando. Então eu poderia super contar com ela, porque ela ajuda muito, muito, muito (Entrevista com Letícia, 2020).

Corrochano e Laczynski (2021), ao estudar coletivos juvenis nas periferias da cidade de São Paulo, compreendem que muitas dessas ações dos jovens começam no bairro porque ele representa uma dimensão mais familiar, em que os problemas vividos por eles são conhecidos e compartilhados.

Além disso, o cenário pandêmico intensificou o desgaste de Letícia com a rotina cheia de compromissos: escola, trabalho, projetos sociais, música, lazer e relações. Para ela, as desigualdades da rede pública de educação, aprofundadas pela pandemia de covid-19, e o ensino a distância, geram desânimo e sensação de não estar apreendendo os conteúdos, agravadas, também, pela necessidade de mudar seus estudos para o período noturno:

Não tem muito professor. Então eu sinto que não tô aprendendo nada. Também

pode ser essa questão do ensino a distância, que dificulta bastante. Mas eu sinto que o meu desempenho escolar, ele abaixou demais (Entrevista com Letícia, 2020).

Ainda assim, mesmo diante da precarização apontada pela jovem em relação à escola, destaca-se que foi a partir dela que a Letícia se inseriu em projetos que representam importantes dimensões de sua vida: Jovem Doutor, IC-EM e projeto social. É a través de uma rede de proteção produzida pela escola pública que a jovem criou processos de identificação, acesso ao território e projeções de futuro.

Juan é um jovem homem, branco, de 18 anos e, quando realizamos a entrevista, estava no 3º ano do ensino médio. Morava, desde que nasceu, na Zona Noroeste com a família: pai, mãe e um irmão mais novo.

A família aparece como dimensão importante da proteção social para o jovem, mas o desejo de encontrar trabalho para alcançar independência aparece em seu discurso:

Meu irmão mais novo ainda não trabalha, tem 13 anos, mas ele quer. Eu procurei trabalhar porque não gosto de depender dos outros, acho que ele também não. E ele tem mais vontade de ajudar que eu, entende? Mas acho que para contar seria meu pai e minha mãe (Entrevista com Juan, 2020).

Há, nesse sentido, um destaque para a dimensão da responsabilização e sobrecarga da família (Horst; Mioto, 2017), quando Juan indica que o irmão, aos 13 anos, já tem o desejo de trabalhar para poder “ajudar em casa”. Também, como Letícia, participou do Programa Jovem Aprendiz, no entanto, quando realizamos a entrevista já havia encerrado seu tempo na aprendizagem. Nesse sentido, o jovem destacou as dificuldades em conciliar o ensino médio e o trabalho, principalmente, durante o período da pandemia de covid-19. A sobrecarga com trabalho e escola, muitas vezes, não deixou espaço para outras atividades, o que causou desânimo e, por vezes, vontade de desistir da escola, desejo que, segundo ele, foi compartilhado com outros colegas:

Eu vi, senti, ouvi e tentei conversar com pessoas, mas não foram muitos que vi desistindo, mas vi muita gente falando, e eu fui uma dessas pessoas, que estava ocupando minha cabeça demais, não tinha tempo para relaxar, tempo para mim, vou fazer o que der. E fiz isso. [...] Vi colegas que no fundamental era aluno destaque e no ano passado falar: não consigo mais e desistir (Entrevista com Juan, 2020).

O caráter de proteção do trabalho para as juventudes fica evidente nos relatos do jovem, partindo da concepção de Scherer de que proteção e desproteção são “processos simultâneos que dialeticamente se ocultam e se revelam no real” (Scherer, 2015, p. 17), dessa maneira, o trabalho produz proteção no sentido de construir possibilidades de (sobre)vivência para o

jovem: ajudar em casa e projetar o futuro; mas também produz desproteção ao dificultar o acesso à escola e ao lazer.

Além disso, Juan também destacou o prejuízo para o aprendizado dos conteúdos durante a pandemia: “Pra mim, escola é lugar pra aprender e, ano passado, se aprendi duas ou três coisas foi muito” (Entrevista com Juan, 2020). Os jovens ouvidos pela Pesquisa Juventude e Pandemia também destacaram esse aspecto: 65% relataram ter aprendido menos com o ensino remoto (CONJUVE, 2020).

As diferenças entre a realidade das duas escolas públicas que se apresentam como campo empírico da presente investigação ficam explícitas no relato dos jovens, demonstrando o impacto da desigualdade: “as consequências do afastamento social não afetam a todos da mesma forma, pois têm recorte de classe, étnico-racial e de gênero.” (Coutinho *et al.*, 2021, p. 239).

Giovanni é um jovem homem, negro, tinha 16 anos e era estudante do 2º ano do ensino médio quando a entrevista aconteceu. Ele morava na Zona Noroeste com o pai e um irmão. Em relação ao território onde vive, o jovem acredita que não recebe a mesma atenção da gestão municipal que outros lugares da cidade, como a Orla da Praia. Por isso, a conexão com o seu bairro é limitada, já que há poucas opções de lazer, cultura e esporte:

A Prefeitura quer privilegiar mais a parte rica que a pobre, então, na maioria das vezes, você vai na praia, na orla e está tudo perfeito. Só que aí você vai pro lado da Zona Noroeste e está tudo ao contrário né? Você vai para o lado bom da cidade, o lado rico e não tem nenhum problema e do outro lado está cheio de problemas. Por exemplo, como citei o lazer aqui no bairro, tem só uma quadra pública, mas está toda acabada e abandonada e se eles reformam, o povo não coopera também. Ou seja, tem-se as áreas de importância, se importam mais com alguns e os outros não” (Entrevista com Giovanni, 2020).

495

Desde o ensino fundamental, Giovanni é muito envolvido com representação estudantil. Foi presidente do grêmio estudantil de sua escola por três anos e, a partir dessa experiência, também participou como jovem vereador no Projeto Câmara Jovem da cidade de Santos¹⁰:

Os projetos acrescentaram muito. Por exemplo, essa liberdade que falei, foram esses projetos que me auxiliaram nisso, pra não ter timidez, facilidade de conversar, dialogar e outras coisas também. No caso da Câmara Jovem, aprendi muito sobre legislativo, sobre as leis. E no Grêmio também. Aprendi muito sobre a importância do coletivo, entre aluno, escola, professor, diretoria e bairro (Entrevista com Giovanni, 2020).

¹⁰Criado em 2014, diante do Decreto Municipal Legislativo nº 30/2014, o projeto elege 21 estudantes dos ensinos fundamental e médio da rede pública e privada de ensino de Santos. Tem como objetivo a formação política consciente das juventudes da cidade, como também a ampliação das vozes juvenis dentro do poder legislativo.

Destaca-se, nesse sentido, bem como na trajetória de Letícia, a centralidade da escola para produzir essas redes de proteção para as juventudes. A partir da escola ele construiu seus processos de identificação com a representação estudantil e, assim, com o coletivo do grêmio estudantil, o Projeto Câmara Jovem e a IC-EM.

Giovanni não participa do Programa Jovem Aprendiz, mas era seu grande desejo que foi impossibilitado com o início da pandemia. Ele entende que o trabalho é uma oportunidade de autonomia, de contribuição com a renda da casa e de possibilidade de guardar dinheiro para a entrada na universidade. No entanto, para Giovanni, essa possibilidade foi impactada pela pandemia, assim, como indicado por Corseuil e Franca (2020) ao apontar distanciamento dos jovens do mercado de trabalho a partir do período de recessão econômica em decorrência da pandemia de covid-19.

A pandemia impactou também a motivação para os estudos. Ele apontou, como motivos para isso, as dificuldades em lidar com as perdas de familiares por conta da covid-19, o acesso limitado aos dispositivos eletrônicos e à internet de qualidade, a desorganização da escola frente às formas de ofertar o conteúdo escolar e a perda da rotina dos jovens.

Por fim, outra dimensão importante da vida de Giovanni é em relação à espiritualidade. Ele é um jovem evangélico muito envolvido com as ações sociais produzidas pelas igrejas no bairro:

Posso citar uma coisa, rapidinho? Por exemplo, quando tem ajuda da família... Como no meu caso... Porém meus amigos aqui em volta, no nosso bairro, como eu falei, tem uma assistência de ajuda às favelas, porém não alimenta todo mundo, tem muitas áreas que faltam. E, um lado muito do nosso bairro, é uma ajuda religiosa assim, nosso bairro tem muitas igrejas evangélicas que ajudam muito em questão de cesta básica, até assistência social das pessoas que necessitam... Eles procuram famílias que também estão precisando de, por exemplo, uma cesta, um alimento, até um gás (Entrevista com Giovanni, 2020).

A religião enquanto dimensão da proteção social das juventudes aparece apenas na trajetória de Giovanni, entretanto, ela se coloca muito presente nas vivências juvenis brasileiras (Santos; Mandarino, 2005). Vale, ainda, destacar a apreensão de Giovanni de que as ações da igreja conseguem acessar áreas que outras instituições não conseguem, sejam os coletivos do território ou os serviços socioassistenciais.

Reflexões sobre o entrelaçar das narrativas

A escola, campo empírico da presente investigação e, também, objeto de estudo por se apresentar enquanto dimensão da proteção social para as juventudes de ensino médio no

contexto pandêmico, aparece na narrativa dos jovens entrevistados destacada por processos de proteção e desproteção, que se materializam de maneira dialética (Scherer, 2015).

Assim, reitera-se que a proteção social no capitalismo não significa assegurar condições de igualdade, como também não está implicada em satisfazer apenas as necessidades sociais e traduzir-se em universalização de direitos. A proteção ocupa o lugar dos processos contraditórios e da disputa de interesses antagônicos (Pereira, 2016), o que fica evidente nas narrativas dos jovens colaboradores.

As experiências relatadas pelos estudantes da ETEC nos apontam caminhos para uma escola que é sentida e apreendida pelos jovens como lugar em que se constroem processos de proteção social, mesmo em momentos de crise como vivenciados na pandemia de covid-19: para Julia ela é destacada como “abraço de urso”, para Mariana como “lugar de fuga, onde pode fugir quando começa a dar tudo errado” e para Lucca a escola é o “refúgio”.

Ramos (2008) faz a defesa do ensino médio integrado ao técnico por razões ético-políticas e aponta-o como caminho possível para a escola única de Gramsci (2000), um espaço de acesso à cultura geral, humanista e formativa, equilibrando o aprendizado ao trabalho manual e intelectual, promovendo o desenvolvimento da “capacidade de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige” (Gramsci, 2000, p. 49). Dessa maneira, propõe-se o rompimento com a dualidade educacional estrutural – que fragmenta trabalho intelectual e trabalho manual – em detrimento da defesa pela educação unitária que garanta o acesso a todos os conhecimentos socialmente construídos, sintetizando humanismo e tecnologia (Ramos, 2008).

Ainda assim, cabe destacar as críticas apresentadas por Nosella e Gomes (2016), no que diz respeito à maneira como o ensino integrado se impõe no país. Os autores defendem que é no ensino médio regular que se encontra o caminho a ser percorrido à escola unitária, ao afirmar que o ensino integrado pulveriza o ensino médio, permitindo extrema multiformidade (Nosella; Gomes, 2016):

O Estado brasileiro mantém, nesse nível de ensino [médio], dois sistemas educacionais: o ensino médio regular e o ensino médio integrado. É a tensão entre um sistema minoritário de educação caracterizado por verbas específicas, estudantes previamente selecionados, boa estrutura física, frequentemente com cursos que podem chegar a quatro anos de duração, dois períodos diurnos de funcionamento, plano de carreira docente similar ao do magistério superior federal, atividades formativas no contraturno etc. e um segundo sistema de massa caracterizado por uma conceituação difusa e confusa sobre cidadania e trabalho, uma ilusória e complexa burocracia de Estado, escassez de recursos, estruturas físicas arcaicas e precárias, planos de carreiras frustrantes e metodologias inadequadas (Nosella; Gomes, 2016, p. 18).

Dessa forma, ressalta-se o lugar privilegiado da ETEC no que diz respeito às experiências ofertadas aos estudantes, destacadas nas narrativas de Julia, Mariana e Lucca. Que bom seria se a realidade de todo o ensino médio público do país contasse com a estrutura desse sistema minoritário de educação, apontado por Nosella e Gomes (2016), reafirmado pelos jovens entrevistados.

Já em relação aos pontos de conexão entre as duas escolas, pode-se afirmar que é na/pela escola que os jovens ampliam algumas de suas redes, uma vez que ela possibilita câmbios entre o território, os coletivos juvenis e a universidade pública. Assim, se tem concordância com Menezes, Arcoverde e Liberdi (2008) de que é na escola onde os jovens criam redes e teias de socialização, firmando sua identidade e demarcando território.

Para além da escola, outras dimensões da proteção social são destacadas pelos jovens entrevistados: família, assistência social, trabalho, território, coletivos juvenis e religião. A família ganha centralidade nas narrativas de todos os jovens, reforçando um caráter de responsabilização da unidade familiar pelo bem-estar de seus membros (Esping-Andersen, 1990), que desonera e desresponsabiliza o Estado. No que diz respeito às políticas sociais – com foco na assistência social, presente na narrativa de uma das jovens – destaca-se o caráter focalizado em que se apresenta, traduzida nas cestas básicas distribuídas no CRAS do território.

Em relação à dimensão do trabalho, a dialética proteção-desproteção está evidente em todas as narrativas. Destaca-se o desejo de que, a partir do trabalho, os jovens tenham acesso a recursos para satisfazer necessidades materiais, ao passo que também apresentam as dificuldades de conciliar trabalho e escola. Já a dimensão do território revela cartografias de desigualdades no espaço urbano evidenciadas pelos jovens da Zona Noroeste, que destacam as diferenças vivenciadas na região em detrimento da Orla da cidade de Santos.

A dimensão dos coletivos juvenis apresenta movimentos de resistência e rebeldia que se expressam nos territórios populares como forma de proteção social, por meio do engajamento e da organização política das juventudes. Por fim, a dimensão da religião aparece em uma única narrativa e, de modo contundente, explica como a ausência de proteção social pública é compensada pelo crescimento da ação solidária e filantrópica de base religiosa, em especial das igrejas evangélicas.

Vale, ainda, mencionar que, mesmo diante de um processo dialético de proteção-desproteção social, os jovens colaboradores desta pesquisa tem “com quem contar” (Sposati, 2014). Isso possibilitou, inclusive, que pudessem construir possibilidades de permanecer na escola em um cenário de crescimento contínuo da desistência escolar, em que, em novembro de 2020, mais de 5 milhões de crianças e jovens estavam fora da escola ou sem atividades

escolares (UNICEF, 2021). A desistência escolar é aqui apreendida enquanto “um processo complexo, dinâmico e cumulativo de desengajamento do estudante da vida escolar. A saída do estudante da escola é apenas o estágio final desse processo” (Dore; Lüscher, 2011, p. 777). Assim, os jovens produzem e estabelecem sentidos para a permanência na escola (Pereira; Lopes, 2016), que se constroem também a partir dos suportes oferecidos por dimensões como a família, o território, a comunidade, os coletivos juvenis, o trabalho e – por fim – seus próprios sonhos.

Nesse sentido, faz-se necessário colocar luz na importância das políticas públicas de educação, como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - Ensino Médio, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científica e Tecnológica (CNPq) operacionalizado pelas Instituições de Ensino Superior. A entrada na universidade compõe os projetos de futuro de todos os jovens entrevistados, a partir de outras dimensões já mencionadas, mas, também, da aproximação com a universidade pública a partir da IC-EM. Além do PIBIC-EM, destaca-se a potência que pode ser vislumbrada nas trajetórias juvenis acompanhadas da sua participação nos projetos de extensão promovidos pelas Universidades Públicas, tais como: o Programa Jovem Doutor, da USP, e o Projeto de Extensão Juventudes e Funk na Baixada Santista, da UNIFESP. Parte-se do pressuposto de que as práticas de extensão proporcionam materiais para o desenvolvimento de tecnologias sociais e realização de pesquisas, bem como possibilitam apreensão da realidade concreta e de possibilidades de intervenção baseadas na convivência, respeitando a singularidade dos sujeitos (Lopes *et al.*, 2010).

Dessa forma, as redes criadas entre a universidade pública e a escola pública, a partir das práticas de extensão, permitem aos jovens acessos que constroem as possibilidades de sonhos. Essa relação da universidade com as escolas de ensino médio, por meio das práticas de extensão, pesquisa e, especificamente, da IC-EM, é promissora para a formação na universidade e nas escolas: estudantes e docentes envolvidos aprendem, ensinam, constroem conhecimentos e expandem áreas de interesse a partir da aproximação com a realidade e diferentes leituras de mundo, no entanto, são ações de baixo alcance pelo número de jovens que são contemplados por esse projeto, com pouca valorização no âmbito acadêmico, e portanto, com parcos recursos (Oliveira; Bianchetti, 2018; Leite *et al.*, 2022).

Por fim, apreende-se a importância de produzir redes junto às juventudes em que, no âmbito universitário, ensino, pesquisa e extensão dialogam com os jovens, possibilitando acesso a repertórios que rompem com subalternidades (Silva; Borba, 2018) e com aparências fetichizadas e fetichizantes pelas quais os jovens têm constantemente sofrido processos de invisibilidade (Scherer, 2015).

Considerações finais

As diferentes experiências vivenciadas pelos jovens na escola pública demonstram processos simultâneos e contraditórios de proteção e desproteção social: a escola é apontada como dimensão que integra redes e permite conexões entre o território, os coletivos juvenis e a universidade pública; ao passo que também evidencia os desiguais acessos à educação, mesmo no interior da educação pública, quando comparadas a escola técnica e a escola regular.

Ainda assim, as experiências relatadas pelos estudantes da ETEC puderam sugerir caminhos para uma escola que é sentida e apreendida pelos jovens como lugar em que se constroem processos de proteção social, mesmo durante a pandemia de covid-19. Dessa maneira, podemos vislumbrar sementes da Escola Única, idealizada por Gramsci, na experiência da ETEC, como possibilidade de vivência efetiva do desenvolvimento de ações formativas integradoras que promovam autonomia intelectual e cultural, tendo em vista a ampliação dos horizontes dos sujeitos e o comprometimento com a perspectiva da emancipação humana.

A escola das telas também reverberou na aprendizagem e na subjetividade dos jovens. No que diz respeito à aprendizagem, para os jovens da escola de ensino regular a sensação de não ter aprendido nada durante o período remoto e o desejo pela desistência presente nas entrevistas nos parecem consequências da precarização da estrutura escolar e dos atrasos e mudanças constantes para/na implementação de programas de ensino não presencial nas escolas estaduais de ensino regular do estado de São Paulo. Já os jovens estudantes da escola de ensino técnico não se referem às questões de aprendizagem nas entrevistas – haja vista que a ETEC, como toda a rede que compõe o Centro Paula Souza, optou pelo uso de uma mesma plataforma desde o início do ensino remoto, além de mapeamento das condições de acesso à internet dos estudantes, doação e empréstimo de equipamentos e disponibilização dos laboratórios de informática da escola – mas se referem, prioritariamente, às perdas de vivências juvenis, como as idas à escola de bicicleta contemplando o mar.

Para além da escola, os jovens também destacaram outras dimensões que compuseram proteções sociais em suas trajetórias: família, trabalho, território, coletivos juvenis, religião e assistência social. Entretanto, essas diferentes dimensões ainda estão distantes de uma proposta política de acesso universalizado para as juventudes.

Outro aspecto relevante é que os jovens entrevistados integram um grupo de sujeitos que permaneceu na escola durante a pandemia de covid-19. Num cenário de alarmante aumento de jovens que desistiram da escola durante e após a pandemia, apreende-se que eles puderam

construir possibilidades de permanecer na escola: a partir da própria escola, entrelaçada com suas famílias, trabalho, território, comunidade, coletivos juvenis e seus sonhos.

Na construção de sonhos possíveis para essas juventudes, destaca-se a importância de iniciativas como a Iniciação Científica de Ensino Médio e a potencialidade das redes criadas entre escola pública e universidade pública, por meio dos projetos de extensão. Desenhar projetos de futuro junto aos jovens tornam possíveis os sonhos desses sujeitos, no horizonte de uma contra hegemonia que contribua para o defronte das expressões da questão social na realidade vivenciada pelas diversas formas de experienciar as juventudes.

Mas ainda questionamos: qual o impacto na vida dos seis jovens colaboradores da pesquisa, em longo prazo, em acessar a Iniciação Científica de Ensino Médio para sua formação humana, intelectual e política? O que acarretará em seus projetos e escolhas de vida o acúmulo de experiências como essas? Como perseguir desenhos universais de políticas públicas que ampliem a proteção social desses meninos e meninas inspiradas nessas experiências?

Dessa forma, espera-se que essa pesquisa forneça materiais que subsidiem políticas sociais de proteção em favor das juventudes, com projeções na universalização, integração e horizontalidade, em diálogo constante e intermitente com os jovens, em sua pluralidade.

Referências bibliográficas

- ALUNOS do Projeto Jovem Doutor Santos da Disciplina de Telemedicina da FMUSP desfilam no Dia da Independência. *Medicina USP*, 10, set. 2019. Disponível em: <https://www.fm.usp.br/fmusp/noticias/alunos-do-projeto-jovem-doutor-santos-da-disciplina-de-telemedicina-da-fmusp-desfilam-no-dia-da-independencia>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- ABRAMO, H. W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n.5-6, p. 25-36, 1997.
- ABRAMO, H. W.; VENTURI, G.; CORROCHANO, M. C. Estudar e trabalhar: um olhar qualitativo para uma complexa combinação nas trajetórias juvenis. *Novos Estudos. CEBRAP*, v. 39, p. 523-542, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.25091/s01013300202000030004>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- ALMEIDA, L. C.; DALBEN, A. (Re)organizar o trabalho pedagógico em tempos de Covid-19: no limiar do (im)possível. *Educação & Sociedade [online]*, v. 41, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.23968>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- ATLAS DAS JUVENTUDES. *Atlas das Juventudes 2021*. 2021. Disponível em: <https://atlasdasjuventudes.com.br/>. Acesso em: 17 ago. 2024.
- BARBERIA, L. G.; CANTARELLI, L. G. R.; SCHMALZ, P. H. S. Uma avaliação dos programas de educação pública remota dos estados e capitais brasileiros durante a pandemia do COVID-19. *FGV: as políticas de ensino à distância no Brasil*, 2020. Disponível em: <http://fgvclear.org/site/wp-content/uploads/remote-learning-in-the-covid-19-pandemic-v-1-0-portuguese-diagramado-1.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2024.
- BRASIL. *Lei nº 12.852, de 5 ago. de 2013*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, seção 1, 2013.

- BRASIL. *Parecer, nº5/2020, de 28 abr. 2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.* 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 17 ago. 2024.
- CONJUVE. CONSELHO NACIONAL DA JUVENTUDE. *Juventudes e a pandemia do coronavírus*, 1 ed., 2020. Disponível em: <https://atlasdasjuventudes.com.br/juventudes-e-a-pandemia-do-coronavirus>. Acesso em: 17 ago. 2024.
- CORROCHANO, M. C.; LACZYNISKI, P. Coletivos juvenis nas periferias: trabalho e engajamento em tempos de crise. *Linhas Críticas (ONLINE)*, v. 27, p. 1-19, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/lc.v27.2021.36720>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- CORSEUIL, C. H. L.; FRANCA, M. Inserção dos jovens no mercado de trabalho em tempos de crise. *Boletim Mercado de Trabalho*, v. 26, n. 70, 93-104, 2020. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/11561/20/218212_LV_Impactos_Cap16.pdf. Acesso em: 23 jan. 2025.
- COUTINHO, L. C. S.; MARTINS, M. F.; CORROCHANO, M. C. 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, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/1519-0110.2021.v22n2.p223-244>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- DAYRELL, J. T. O Jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*, n. 24, p. 40-52, set./dez. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300004>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- DORE, R.; LÜSCHER, A. Z. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. *Cadernos de Pesquisa [online]*, v. 41, n. 144, p. 770-789, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742011000300007>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- ESPING-ANDERSEN, G. *The three worlds of welfare capitalism*. Princeton: Princeton University Press, 1990.
- GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. II, 2000. Tradução de Carlos Nelson Coutinho; coedição Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira.
- GROOPPO, L. A. Dialética das juventudes modernas e contemporâneas. *Revista de Educação do Cogeime*, ano 14, n. 25, 2004. Disponível em: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoesssecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/5-Dialetica-das-juventudes-modernas.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- GROOPPO, L. A.; SILVEIRA, I. B. Juventude, classe social e política: reflexões teóricas inspiradas pelo movimento das ocupações estudantis no Brasil. *Argumentum*, v. 12, n. 1, p. 22-31, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.18315/argumentum.v12i1.30125>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- HORST, C. H. M.; MIOTO, R. C. T. Serviço Social e o Trabalho com Famílias: renovação ou conservadorismo? *Revista Em Pauta*, v. 15, n. 40, p. 228 – 246, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/REP.2017.32749>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Demográfico de 2022*. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.
- IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Síntese de indicadores sociais: educação*. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.
- IMPERATORI, T. K; BARROS, M. S. R.; GARCIA, A. J. M. L. Voluntariado e Nova Direita: reflexões sobre as estratégias de proteção social em tempos de pandemia. *Libertas*, v. 22, n. 2, p. 551-568, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.34019/1980-8518.2022.v22.381989>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- KOSIK, K. *Dialética do concreto*. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

- LEITE, E. G.; PEREIRA, R. C. M.; BARBOSA, M. S. M. F. A iniciação científica nos contextos da educação básica e superior: dos documentos oficiais aos aspectos formativos. *Alfa: Revista De Linguística*, v. 66, e13679, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5794-e13679>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- LOPES, R. E. et al. Educação profissional, pesquisa e aprendizagem no território: notas sobre a experiência de formação de terapeutas ocupacionais. *O Mundo da Saúde (CUSC. Impresso)*, v. 34, p. 140-147, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.15343/0104-7809.20102140147>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- MACEDO, R. M. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. *Estudos Históricos*, v. 34, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2178-149420210203>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- MARGULIS, M.; URRESTI, M. La Juventud es más que una Palabra. In: MARGULIS, M. (Org.). *La Juventud es más que una Palabra: ensayos sobre cultura y juventud*. Buenos Aires: Biblos, p. 13-30, 1996.
- MELO, C. G. Crianças e adolescentes sujeitos de direito à luz da crítica marxista do direito. *Katálysis*, v. 27, n. 1, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-0259.2024.e95893>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- MINAYO, M. C. S.; COSTA, A. P. Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa. *Revista Lusófona de Educação*, v. 40, p. 139-153, 2018. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6439>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- NOSELLA, P.; GOMES, J. M. Ensino médio e educação profissionalizante. *Revista Binacional Brasil Argentina*, v. 5, n. 1 e 2, p. 9-26, 2016. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/rbba/article/view/1485>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- OLIVEIRA, A.; BIANCHETTI, L. Os desafios e limites da inserção dos bolsistas do PIBIC – Ensino Médio no campo acadêmico. *Educação & Pesquisa*, v. 44, e168239, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844168239>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- OLIVEIRA, F. O.; TEJADAS, S. S. O direito à educação básica de qualidade: possíveis contribuições do serviço social. *Temporalis*, v. 24, n. 47, p. 222–243, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.22422/temporalis.2024v24n47p222-243>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- PAIVA, B. A.; CARRARO, D.; ROCHA, M. Cartografia teórico-metodológica no estudo da proteção socioassistencial básica do SUAS. In: PAIVA, B. A. (org.). *Sistema Único de Assistência Social em perspectiva: direitos, política pública e superexploração*. São Paulo: Veras Editora, 2014.
- PEREIRA, A. B. Muitas palavras: a discussão sobre juventude nas Ciências Sociais. *Ponto Urbe Online*, n.1, 2007. Disponível em: <http://pontourbe.revues.org/1203>. Acesso em: 17 ago. 2024.
- PEREIRA, C. P. *Proteção Social no capitalismo: crítica a teorias e ideologias conflitantes*. São Paulo: Cortez, 2016.
- PEREIRA, B. P.; LOPES, R. E. Por que ir à Escola? Os sentidos atribuídos pelos jovens do ensino médio. *Educação & Realidade*, v. 41, n. 1, p. 193-216, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623655950>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- PINTO, M. B.; CERQUEIRA, A. S. Reflexões sobre a pandemia da COVID-19 e o capitalismo, *Libertas*, v. 20, n.1, p. 38-52, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.34019/1980-8518.2020.v20.30485>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- RAMOS, M. *Concepção do Ensino Médio Integrado*. Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará, 08 e 09 de maio, 2008. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2024.

- REIS, Bruna Carolina Silva dos. *Do chão à tela: dimensões da (des)proteção social de jovens de ensino médio em tempos de pandemia de COVID-19*. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Políticas Sociais) - Instituto de Saúde e Sociedade, Universidade Federal de São Paulo, Santos, 2022.
- SANTOS, S. E.; MANDARINO, C. M. Juventude e Religião: cenários no âmbito do lazer. *Revista de Estudos da Religião*, n.3, p. 161-177, 2005. Disponível em: https://www.pucsp.br/rever/rv3_2005/p_santos.pdf. Acesso em: 23 jan. 2025.
- SCHERER, G. A. *O caleidoscópio da (in)segurança: os reflexos da dialética da (des)proteção social nas juventudes*. 2015. 258 f. Tese (Doutorado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://hdl.handle.net/10923/7491>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- SCHERER, G. A. Notas sobre juventude, classe social e política. *Argumentum*, v. 12, n. 1, p. 22-31, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.18315/argumentum.v12i1.30126>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- SCHERER, G. A.; GERSHENSON, B. Uma Promessa Civilizatória Perversa: as políticas públicas e juventudes na era neodesenvolvimentista. *Textos & Contextos*, v. 15, n. 1, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1677-9509.2016.1.24230>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- SEDUC. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Documento Orientador. *Atividades escolares não presenciais*. São Paulo, maio 2020. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/copel/wp-content/uploads/2020/05/Documento-Orientador-Atividades-escolares-na%CC%83o-presenciais.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2024.
- SILVA, C. G.; BORBA, P. L. O. Encontros com a diferença na formação de profissionais de saúde: juventudes, sexualidades e gêneros na escola. *Revista Saúde e Sociedade*, v. 27, n. 4, p. 1134-1146, out. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902018170274>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- SPOSATI, A. *O cidadão pode contar com o quê?* 2011. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/o-cidadao-pode-contar-com-o-que>. Acesso em: 17 ago. 2024.
- UNICEF. FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. *Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação*. 2021. Disponível em: <https://trajetoriaescolar.org.br>. Acesso em: 17 ago. 2024.