

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Márcia Josiane Resende Lima

Protagonismo juvenil: dificuldades e desafios de sua promoção em uma escola estadual de Belo Horizonte

Juiz de Fora
2020

Márcia Josiane Resende Lima

Protagonismo juvenil: dificuldades e desafios de sua promoção em uma escola estadual de Belo Horizonte

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Profa. Dra. Rogéria Campos de Almeida Dutra

Juiz de Fora

2020

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Lima, Márcia Josiane Resende.

Protagonismo juvenil : dificuldades e desafios de sua promoção em uma escola estadual de Belo Horizonte / Márcia Josiane Resende Lima. -- 2020.

114 f.

Orientador: Rogéria Campos de Almeida Dutra

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2020.

1. Protagonismo juvenil. 2. Participação estudantil. 3. Grêmio estudantil. 4. Coletivos juvenis. 5. Gestão democrática. I. Dutra, Rogéria Campos de Almeida , orient. II. Título.

Márcia Josiane Resende Lima

Protagonismo juvenil: dificuldades e desafios de sua promoção em uma escola estadual de Belo Horizonte

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 06 de agosto de 2020

BANCA EXAMINADORA



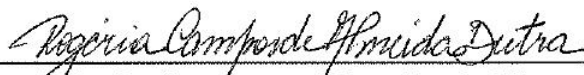
Profa. Dra. Rogéria Campos de Almeida Dutra - Orientadora

Universidade Federal de Juiz de Fora



Profa. Dra. Hilda Aparecida Linhares da Silva Micarello

Universidade Federal de Juiz de Fora



Profa. Dra. Iverson Geraldo da Silva

Prefeitura de Juiz de Fora

Aos jovens estudantes que passaram pela minha sala de aula, e aos que ainda passarão, e são a razão para que eu busque ser cada dia mais ouvidos, para ouvir e acolher seus anseios de uma escola mais democrática e participativa.

AGRADECIMENTOS

À minha filha, Maria Clara, por ser o melhor “*step*” de mãe que o Vicente poderia ter nesse período, por dividir os cuidados da nossa casa de forma a me deixar livre para a leitura e a escrita, mas principalmente por ser meu apoio emocional nas horas mais difíceis desses últimos três anos. Você me inspira!

Ao meu filhotinho, Vicente, que chegou para mostrar que eu não estou no controle e se tornou o sol da nossa casa, mostrando que a vida nos surpreende quando menos esperamos.

Ao meu marido, Fabiano, por permitir que eu me dedicasse à pesquisa, ao assumir seu papel como pai, e por me acolher nos muitos momentos de angústia.

Ao meus pais, Roberto e Maria José, e aos meus filhos, Felipe e Gizelle, que durante todo esse tempo cercaram o Vicente de carinho, cuidados e passeios, dando a essa mãe mestrandia tranquilidade para prosseguir.

À minha sogra, Nilza, por me substituir nos passeios de domingo à tarde com o Vicente quando eu precisava estudar.

Aos meus irmãos, Juninho e Thiago, e cunhadas, Valéria e Samantha, por se mostrarem sempre interessados no andamento do meu trabalho. Aos meus sobrinhos, Davi, Elis, Murilo e Helena, por encherem de alegria meus momentos de ócio.

À amiga Elisabete, por ter insistido para que eu fizesse o exame de seleção. Se não fosse você nada disso teria acontecido. Muito obrigada!

Aos colegas da Direb da SRE-C, pelos anos de aprendizado com o trabalho pedagógico. À Lívia e Thalles, por compartilharem as dificuldades e as alegrias do trabalho na Coordenação de Juventude.

Aos colegas da Escola, pelo interesse na minha pesquisa e pela contribuição na realização do trabalho de campo. Aos estudantes que participaram da entrevista e, com seus depoimentos, fizeram renascer em mim o amor pela docência, que apenas sobrevivia, enfraquecido pela desvalorização do ofício do professor.

À Alessandra e Izabella, da turma de 2016, que me acolheram e me apresentaram Juiz de Fora. Nossas noites em julho de 2017 são doces lembranças.

Aos colegas da turma de 2017! Não me arriscarei a citar nomes, sob o risco de esquecer algum. Vocês são incríveis! Obrigada por tornarem mais leves e felizes

os dias longe da família. Obrigada por me acolherem e mimarem naquele último período presencial, em 2018. Mas, principalmente, obrigada por continuarem me apoiando, via whatsapp, quando o processo já havia terminado para vocês.

E, finalmente, obrigada à equipe do PPGP. Obrigada, Vítor, por ter me pegado pelas mãos no início e me ensinado a caminhar nesse mundo acadêmico. Agradeço à Marina, por ser sempre tão paciente e solícita e por me fazer acreditar que daria certo. À Rogéria, pelas ponderações tão sensatas e por compartilhar comigo tanto conhecimento.

As qualidades ou virtudes são construídas por nós no esforço que nos impomos para diminuir a distância entre o que dizemos e o que fazemos. Este esforço, o de diminuir a distância entre o discurso e a prática, é já uma dessas virtudes indispensáveis — a da coerência (FREIRE, 1996, p. 47).

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão estudado discute as dificuldades para o desenvolvimento do protagonismo juvenil em uma escola estadual mineira sob coordenação da Superintendência Regional de Ensino (SRE) Metropolitana C. Nesse sentido, a pergunta norteadora deste estudo é: “como as ações propostas pela Coordenação de Juventude da SRE-C contribuem para o desenvolvimento e fortalecimento do protagonismo juvenil em uma escola de sua jurisdição?” O objetivo geral da pesquisa é investigar as dificuldades para implementação de instâncias de participação juvenil em uma escola estadual pertencente à Superintendência Regional de Ensino Metropolitana C e propor a realização de ações pela instituição escolar que favoreçam a criação de grêmios, coletivos e outras formas de participação estudantil. Os objetivos específicos definidos para este estudo são: i) descrever como se desenvolve a participação estudantil no âmbito de uma escola estadual da Superintendência Regional de Ensino Metropolitana C e a atuação da Coordenação de Juventude no fomento a essa participação; ii) analisar as dificuldades enfrentadas pela escola para a criação de instâncias de participação estudantil como grêmios e coletivos; e iii) propor a implementação, pela equipe pedagógica da escola, de ações que favoreçam a formação de grêmios, coletivos e outras formas de participação estudantil. Para analisar o problema de pesquisa proposto, o referencial teórico tem como base as análises de Dayrell (2016), Martins (2010) e Paro (2016), a respeito das juventudes no ensino médio e sua relação com gestão democrática na escola. A metodologia utilizada neste estudo foi qualitativa e os instrumentos de pesquisa foram as entrevistas coletivas e individuais.

Palavras-Chave: Protagonismo juvenil. Participação estudantil. Grêmios estudantis. Coletivos. Gestão democrática.

ABSTRACT

This dissertation was developed within the scope of the Professional Master in Management and Evaluation of Education (PPGP) of the Center for Public Policies and Evaluation of Education of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). The studied management case discussed the difficulties for development of youth protagonism in a Minas Gerais state school under the coordination of the Regional Education Superintendence (SRE) Metropolitan C. Therefore, the guiding question of this study was: How the actions proposed by the Youth Coordination of SRE Metropolitan C contribute to the development and strengthening of youth protagonism in a school under your jurisdiction? The main goal of the research was to describe the difficulties to implement instances of youth participation in a state school belonging to the Regional Education Superintendence Metropolitan C and to propose actions by the school that favor the foundation of unions, collectives and other forms of student participation. The specific goals of the study were: i) to describe how student participation develops within a state school of Regional Education Superintendence Metropolitan C and the attitude of Youth Coordination in promoting this participation; ii) analyze the difficulties faced by the school on establishing of student participation instances such as unions and collectives; and iii) propose the implementation, by the school's pedagogical team, of actions that favor the foundation of student union, collectives and other forms of student participation. To analyze the situation, the theoretical reference was based on analyzes by Dayrell (2016), Martins (2010) and Paro (2016) regarding youth in high school and their relationship with democratic management at school. The methodology used in this study was qualitative and the research instruments were collective and individual interviews.

Keywords: Youth Protagonism. Student Participation. Student Union. Collectives. Democratic Management.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Matrículas por modalidade de ensino na EE São Vicente.....	22
Figura 1 - Municípios atendidos pela SRE-C.....	28
Quadro 2 - Atendimento Educacional na SRE-C (2018)	28
Figura 2 - Organograma SRE-C e ações desenvolvidas pela Equipe do Ensino Médio.....	30
Quadro 3 - Criação de Grêmios e Coletivos Juvenis.....	34
Gráfico 1 - Dados sobre o ProEMI e a participação estudantil –(junho/2017)	36
Quadro 4 - Codificação dos entrevistados	51
Quadro 5 - Dados da pesquisa e ações propostas por eixo de análise	90
Quadro 6 - Ação propositiva para o eixo Protagonismo Juvenil.....	92
Quadro 7 - Ação propositiva para o eixo Relação escola x estudantes	93
Quadro 8 - Ação propositiva para o eixo Participação Estudantil na EE São Vicente: O conselho de representantes de turma	96
Quadro 9 - Ação propositiva para o eixo Participação Estudantil na EE São Vicente: Os projetos interdisciplinares	97
Quadro 10 - Ação propositiva para o Eixo Participação Estudantil na EE São Vicente: A relação com a Coordenação de Juventude.....	98

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Taxas de rendimento escolar EE São Vicente	25
Tabela 2 - Taxas de rendimento no ensino médio da EE São Vicente	25

LISTA DE ABREVIATURAS

Aneb	Avaliação Nacional da Educação Básica
Anresc	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
Appeas	Adolescentes Protagonistas do Peas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CBC	Currículo Básico Comum
Cesec	Centro Estadual de Educação Continuada
CIC	Campo de Integração Curricular
Covid-19	Corona Vírus Disease 2019
Dafi	Diretoria Financeira
Dipe	Diretoria de Pessoal
Direa	Diretoria Educacional A
Direb	Diretoria Educacional B
Djuv	Diretoria de Juventude
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
Peas	Projeto de Educação Afetivo-Sexual
Peas Juventude	Programa Educacional de Atenção ao Jovem
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PNFEM	Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRC	Plano de Redesenho Curricular
ProEMI	Programa Ensino Médio Inovador
SB	Subsecretaria de desenvolvimento da Educação Básica
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SEM	Superintendência de desenvolvimento do Ensino Médio
Simave	Sistema Mineiro de Avaliação Escolar
SRE	Superintendência Regional de Ensino

SRE-C	SRE Metropolitana C
Ubes	União Brasileira dos Estudantes Secundaristas
UNE	União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	O PROTAGONISMO JUVENIL EM UMA ESCOLA PERTENCENTE À SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO METROPOLITANA C	18
2.1	O PROTAGONISMO JUVENIL E O INCENTIVO À PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL	18
2.2	A ESCOLA ESTADUAL SÃO VICENTE E A PROMOÇÃO DE AÇÕES DE PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL	21
2.3	ORGANIZAÇÃO DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO METROPOLITANA C E O TRABALHO DA COORDENAÇÃO DE JUVENTUDE PARA PROMOÇÃO DA PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL	27
2.4	A POLÍTICA DE FOMENTO À PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS	32
2.4.1	O Programa Ensino Médio Inovador e as ações relacionadas à participação estudantil	32
3	O PROTAGONISMO JUVENIL NAS ESCOLAS EM SUAS DIFERENTES FORMAS.....	42
3.1	PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL E GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	42
3.2	METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA DE CAMPO	46
3.3	PROTAGONISMO JUVENIL: CONCEPÇÕES, ENTRAVES E REALIDADE.....	52
3.3.1	O protagonismo juvenil na percepção de estudantes e profissionais da escola	52
3.3.2	A relação entre a escola e o estudante	61
3.3.3	A participação estudantil na EE São Vicente.....	73
4	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL.....	89
4.1	PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO	91
4.1.1	Ação propositiva para o eixo Protagonismo Juvenil	91
4.1.2	Ações propositivas para o eixo Relação Escola x Estudantes	93
4.1.3	Ações propositivas para o eixo Participação Estudantil na EE São Vicente.....	95
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
	REFERÊNCIAS	104
	APÊNDICE A - Roteiro para entrevistas coletivas	110

1 INTRODUÇÃO

Dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep) mostram que, em 2017, o Brasil possuía 7.344.789 estudantes matriculados no ensino médio e 444.226 deles, aproximadamente 6%, deixaram a escola sem terminar essa etapa de ensino (INEP, 2020a). Em Minas Gerais, eram 792.649 matrículas no ensino médio e 55.106 estudantes, cerca de 6,9%, abandonaram a escola durante o ano letivo. Destes, 30.249 cursavam o primeiro ano da última etapa do ensino básico (INEP, 2020a). Assim, “parece evidente que a escola não atrai esses jovens, o que lhes é oferecido não os envolve” (DAYRELL; JESUS, 2016, p. 418).

Além dos jovens não se identificarem com a escola, eles não são reconhecidos por ela em sua diversidade e individualidade. A instituição não reconhece o público que recebe, com diferentes modos de aprendizagem e socialização, e persiste em adotar antigas metodologias, que não atraem a atenção do jovem que frequenta a escola hoje.

Adotar estratégias que promovam o protagonismo juvenil pode aproximar o estudante da escola, criar um sentimento de pertencimento e, assim, reduzir a evasão e contribuir para que a juventude possa reconhecer na escola um caminho para a construção de seu projeto de vida. Ferretti, Zibas e Tartuce (2004) citam Costa (2001) ao definir como protagonismo a participação dos estudantes em situações do cotidiano, não apenas na escola, mas também na comunidade e em sua vida social.

Nesse sentido, em agosto de 2015, a Secretaria de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) criou a Diretoria de Juventude (Djuv), que compõe –juntamente com a Diretoria de Ensino Médio, a Diretoria de Educação de Jovens e Adultos e a Diretoria de Educação Profissional – a Superintendência de Desenvolvimento do Ensino Médio, no âmbito da Subsecretaria de Educação Básica.

A Djuv tem como objetivo desenvolver ações que mobilizem a juventude, garantindo a participação estudantil nos processos decisórios das escolas estaduais de Minas Gerais, e contribuir para o fortalecimento da gestão democrática. Para otimizar o trabalho com as ações da Djuv, em cada Superintendência Regional de Ensino (SRE) foi identificado, entre os analistas da Diretoria Pedagógica, um

Coordenador da Juventude, responsável por fomentar e acompanhar as ações propostas pela Djuv nas escolas da SRE.

Entre as ações propostas pela Djuv, com o objetivo de ampliar a participação juvenil nas escolas, podemos destacar o incentivo aos Grêmios Estudantis, o projeto Representantes de Turma e a criação dos Coletivos Juvenis. A criação de Coletivos Juvenis foi incluída, pela SEE/MG, no Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), do Ministério da Educação (MEC), que destina recursos para a reestruturação curricular desse nível de ensino.

Atuei¹ como coordenadora de equipe da Coordenação de Juventude na SRE Metropolitana C (SRE-C) de fevereiro de 2017 a dezembro de 2018 e, nesse período, acompanhei as ações realizadas pela Diretoria de Juventude da SEE/MG relacionadas ao protagonismo juvenil nas escolas. Pude perceber, durante esse tempo, que as ações propostas pela Djuv poderiam não estar surtindo os efeitos desejados nas escolas, já que os formulários enviados para acompanhamento das ações não eram respondidos pela maioria delas. Em maio de 2019, reassumi o cargo de professora de Biologia em uma escola coordenada pela mesma SRE e a percepção de que as ações não são implementadas pelas escolas se fortaleceu.

A EE São Vicente² foi, então, escolhida para fazer parte desse estudo. A escolha se justifica não só pelo fato de ser o meu local de atuação profissional, mas também devido às dificuldades no relacionamento entre os estudantes e a gestão, explicitadas por reclamações que chegaram à Coordenação de Juventude da SRE-C. Durante o movimento de ocupação das escolas em Minas contra a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) nº 241/2016 (BRASIL, 2016a), um grupo de estudantes da escola enfrentou problemas com a gestão, apesar das orientações da SEE/MG para que os ocupantes tivessem seus direitos de manifestação respeitados, e uma equipe da SRE precisou intervir para que eles continuassem acampados no pátio da escola.

Além disso, no período em que estive na Coordenação de Juventude, um grupo de estudantes da escola procurou a SRE-C para relatar abusos por parte da gestão, que não permitia que os estudantes se organizassem para fundar um grêmio

¹ O texto está na primeira pessoa do singular quando trazemos as experiências individuais da pesquisadora, e na primeira pessoa do plural quando se refere a propostas e possíveis considerações relacionadas à pesquisa.

² O nome da escola é fictício para resguardar a identidade dos envolvidos na pesquisa.

na escola, impedindo até mesmo que eles se reunissem na rua em frente ao portão de entrada.

Assim, identificar e analisar o modo como se dá a participação estudantil em uma escola e a maneira como a Coordenação de Juventude atua para fomentar a criação de coletivos, grêmios e conselhos de representantes de turma justifica a realização deste estudo, que pode contribuir para que estratégias sejam adotadas a fim de ampliar a participação estudantil nas instituições de ensino da Superintendência Regional de Ensino Metropolitana C.

Nesse sentido, a questão norteadora deste estudo pode ser assim proposta: como as ações propostas pela Coordenação de Juventude da SRE-C contribuem para o desenvolvimento e fortalecimento do protagonismo juvenil em uma escola de sua jurisdição?

Para esse fim, o objetivo geral deste estudo é investigar as dificuldades para implementação de instâncias de participação juvenil em uma escola estadual pertencente à Superintendência Regional de Ensino Metropolitana C e propor a realização de ações pela instituição escolar que favoreçam a criação de grêmios, coletivos e outras formas de participação estudantil. Já os objetivos específicos definidos para este estudo são: i) descrever como se desenvolve a participação estudantil no âmbito de uma escola estadual da Superintendência Regional de Ensino Metropolitana C e a atuação da Coordenação de Juventude no fomento a essa participação; ii) analisar as dificuldades enfrentadas pela escola para a criação de instâncias de participação estudantil como grêmios e coletivos; e iii) propor a implementação, pela equipe pedagógica da escola, de ações que favoreçam a formação de grêmios, coletivos e outras formas de participação estudantil.

Para alcançar os objetivos propostos, realizamos uma pesquisa qualitativa, com entrevistas coletivas e individuais e os dados obtidos foram analisados tendo como referencial teórico os estudos de Dayrell (2016), Martins (2010) e Paro (2016). Autores que discutem as juventudes presentes no ensino médio e sua relação com a gestão democrática na escola.

Assim, o presente trabalho está dividido em três capítulos. O capítulo 2, no qual trazemos como objetivo descrever a participação estudantil na EE São Vicente e os efeitos das ações realizadas pela Coordenação de Juventude da SRE-C no fomento ao protagonismo juvenil, está organizado em quatro seções. Na primeira, apresentamos o conceito de protagonismo juvenil, as ações a serem desenvolvidas

pelas escolas para fomentar a participação dos jovens e a influência de documentos oficiais na gestão democrática das unidades escolares. Na segunda seção, descrevemos a E.E. São Vicente e as ações de protagonismo nela presentes, enquanto na terceira seção trazemos a organização da SRE-C e o trabalho da Coordenação de Juventude para implementação das políticas propostas pela SEE/MG. Na quarta seção, por fim, apresentamos as estratégias propostas pela SEE/MG para a promoção da participação estudantil nas escolas estaduais.

O terceiro capítulo, no qual trazemos como objetivo descrever o desenvolvimento da pesquisa, bem como a análise dos dados coletados em campo e, está estruturado em três seções. Na primeira, apresentamos os conceitos de participação, protagonismo juvenil e gestão democrática, à luz das ideias de Dayrell (2016), Martins (2010) e Paro (2016). Na segunda seção, descrevemos a metodologia da pesquisa qualitativa realizada, composta pelas entrevistas coletivas e individuais realizadas na E. E. São Vicente. Na última seção, analisamos os achados da pesquisa, organizados em três eixos: i) a percepção de estudantes e profissionais da escola acerca do protagonismo juvenil; ii) a relação estudante x escola; e iii) ações de protagonismo presentes na escola.

Por fim, no quarto capítulo, apresentamos um plano de ação educacional com propostas organizadas por meio dos três eixos de análise, buscando estratégias para efetivar a participação estudantil e ampliar o protagonismo juvenil na Escola Estadual São Vicente.

2 O PROTAGONISMO JUVENIL EM UMA ESCOLA PERTENCENTE À SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO METROPOLITANA C

Neste capítulo trazemos como objetivo descrever como se desenvolve a participação estudantil no âmbito de uma escola estadual da Superintendência Regional de Ensino Metropolitana C e a atuação da Coordenação de Juventude no fomento a essa participação. Para tanto, apresentamos as dificuldades do trabalho da Coordenação de Juventude para fomentar o desenvolvimento de Grêmios, Coletivos e Conselhos de Representantes de turmas nas instituições sob sua responsabilidade e os problemas para implementação dessas e outras ações de participação estudantil em uma escola sob sua coordenação.

Para descrever a maneira como o protagonismo juvenil acontece na escola da SRE-C, este capítulo está organizado em quatro seções. Na primeira, apresentamos o conceito de protagonismo juvenil e as possíveis ações a serem desenvolvidas no interior das escolas para fomentar a participação dos jovens, além da influência de documentos como a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996) na gestão democrática das unidades escolares. Na segunda seção, descrevemos uma escola pertencente à SRE-C e as ações de protagonismo nela presentes, em consonância ou não com as orientações da SEE/MG.

A organização da SRE-C e o trabalho da Coordenação de Juventude para implementação das políticas propostas pela SEE/MG são contemplados na terceira seção. Na quarta seção, apresentamos as estratégias propostas pela SEE/MG para a promoção da participação estudantil nas escolas estaduais, incluindo o ProEMI e as possibilidades de redesenho curricular do ensino médio a partir do Campo de Integração Curricular Protagonismo Juvenil.

2.1 O PROTAGONISMO JUVENIL E O INCENTIVO À PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206 inciso VI, determina, dentre outros princípios que devem reger a educação, que o ensino será ministrado com base na gestão democrática, que prevê a participação de estudantes, pais, professores e funcionários nos processos decisórios da escola (BRASIL, 1988). Tal

princípio é reiterado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996. A referida Lei determina, em seu artigo 14, a participação dos docentes na elaboração do Projeto Político Pedagógico e da comunidade escolar em conselhos escolares e similares (BRASIL, 1996). A LDBEN estabelece também, no parágrafo 1º do artigo 87, a construção de um Plano Nacional de Educação (PNE), com diretrizes e metas a serem alcançadas em um período de dez anos. No que se refere à promoção da gestão democrática, o atual PNE (2014-2024) determina a constituição de grêmios estudantis nas escolas com o oferecimento de espaços adequados e condições para o seu funcionamento no ambiente escolar (BRASIL, 2014).

Assim, a participação estudantil está posta como um dos componentes da gestão democrática das escolas públicas brasileiras, e fomentar o protagonismo juvenil deve ser um dos objetivos da gestão educacional. O termo protagonismo juvenil, na maioria das vezes, se refere à posição central do jovem no grupo ou comunidade em que está inserido ou, ainda, à frente de algum projeto desenvolvido por ele ou que o tenha como foco (DAYRELL, 2016). O autor defende a compreensão do protagonismo juvenil como:

[...] uma concepção e uma postura advindas do reconhecimento do jovem como sujeito, que interpreta seu mundo, age sobre ele e dá um sentido à sua vida. Implica reconhecê-lo como detentor de saberes, de formas de sociabilidade e de práticas culturais. Dessa forma, considerar o jovem como protagonista significa construir as ações em conjunto com ele e não tanto para ele, o que leva a estabelecer uma relação dialógica baseada na sua autonomia. Na prática, é aparentemente simples: abrir espaços e tempos e fornecer recursos para que o jovem experimente todas as fases de uma ação social qualquer, desde o seu planejamento até a sua avaliação (DAYRELL, 2016, p. 87).

A escola é o local em que crianças e jovens convivem diariamente e onde aprendem a se relacionar não só com os seus pares, mas também com o que lhes é estranho ou diferente, e a participação em movimentos e organizações estudantis é fator importante na formação dos estudantes. Participar das discussões e decisões no ambiente em que está incluído prepara o jovem para ser participativo em seu contexto social, além de tornar a escola mais atrativa. A esse respeito, Martins afirma que:

Assim, quando versamos sobre a participação do jovem na escola, pensamos em uma infinidade de ricas possibilidades relacionadas ao processo de formação. Uma formação para além do conceitual, do estrutural, um processo de construção do conhecimento que se dê ao praticar, no fazer. Dentre as mais diversas experiências, uma merece a atenção mais criteriosa: a possibilidade de o jovem externar sua opinião, de defender seu ponto de vista, de contribuir com seu processo educacional e se construir como sujeito. Acreditamos que entender a atuação do jovem no processo participativo pode ser uma alternativa importante para a educação (MARTINS, 2010, p. 17).

É nesse contexto que organizações juvenis, como grêmios e coletivos, se tornam importantes instrumentos de formação política e cidadã. Gadotti (2014, p. 1), por exemplo, defende que “[...] formar para a participação não é só formar para a cidadania, é formar o cidadão para participar, com responsabilidade, do destino de seu país; a participação é um pressuposto da própria aprendizagem”. Martins (2009, p. 11) ressalta que “[...] a participação vivida pelos estudantes na escola pode contribuir de forma importante com experiências ímpares e diversas”, na medida em que o convívio com opiniões diferentes e o exercício do pensar e discutir questões concernentes à escola se convertem em um terreno potencialmente fértil para o desenvolvimento do sujeito.

Entre as iniciativas que buscaram fomentar o protagonismo juvenil nas escolas da rede estadual de Minas Gerais nas últimas décadas, merece destaque o Programa Educacional de Atenção ao Jovem (Peas Juventude), que teve início em 1994, com a denominação Projeto de Educação Afetivo-Sexual (Peas), numa parceria entre a SEE/MG, a Fundação Odebrecht e o Sistema Salesiano de Vídeo. Em 1999, o Peas foi reformulado e efetivado como programa em parceria com a Secretaria de Estado de Saúde e assumiu como um dos seus dez “marcos de referência” o protagonismo juvenil (TELES, 2013).

Segundo Teles (2013), o Peas foi mantido, como política pública de educação, mesmo com a mudança de governo, em 2003, quando passou a integrar os projetos estruturadores do novo governo: Escola Viva e Comunidade Ativa³; e

³ O projeto Escola Viva, Comunidade Ativa, destinado aos alunos do ensino médio público em Minas Gerais, está voltado para o apoio às comunidades escolares localizadas em áreas com índices expressivos de vulnerabilidade social, por meio da realização de atividades viabilizadores da ampliação da cidadania.

Escolas Referência⁴. Uma das iniciativas do Peas foi a criação do grupo Adolescentes Protagonistas do Peas (Appeas), que elaborava, juntamente com os docentes participantes do programa, projetos a serem desenvolvidos a partir do interesse dos estudantes, comumente relacionados a manifestações artísticas, como dança, música e teatro. Em 2008, com nova mudança de governo, o programa foi novamente reformulado e assumiu a denominação de Peas Juventude. Além da temática da afetividade e sexualidade, o programa passou a abarcar outras duas abordagens: juventude e formação cidadã; e mundo do trabalho e perspectiva de vida. Assim, Teles ressalta que

nesse sentido, estenderam-se as discussões do Peas Juventude focando não apenas as questões pertinentes às abordagens sobre a temática de afetividade e sexualidade. Foram introduzidas mais duas temáticas retratando assuntos sobre a formação dos alunos para a cidadania e o empreendedorismo juvenil, estabelecendo uma interface com a temática que deu origem ao programa, sem, contudo, perder o eixo norteador do programa - o protagonismo juvenil (TELES, 2013, p. 34).

A partir de 2013, quando Minas Gerais aderiu ao ProEMI, outras iniciativas de promoção do protagonismo juvenil foram construídas. Isso porque o programa propõe um currículo inovador para o ensino médio, que leve em consideração as expectativas dos jovens, fortalecendo, portanto, o protagonismo dos estudantes.

2.2 A ESCOLA ESTADUAL SÃO VICENTE E A PROMOÇÃO DE AÇÕES DE PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL

Escolhida para fazer parte deste estudo, a Escola Estadual São Vicente está localizada na periferia de Belo Horizonte. A região norte da capital mineira se desenvolveu desordenadamente, a partir de uma ocupação sem planejamento prévio. Porém, a partir da construção do novo centro administrativo do governo estadual, o chamado Vetor Norte se tornou o foco da especulação imobiliária na cidade e a infraestrutura da região vem melhorando consideravelmente nos últimos anos, incluindo a construção de um shopping de grande porte, que conta com um

⁴ O projeto Escola Referência é voltado para as instituições que apresentam experiências pedagógicas exitosas com objetivo de torná-las foco para ampliação da qualidade da educação em sua região.

número considerável de lojas de departamento, uma rede de cinemas e um teatro. Outra consequência da atual valorização da região foi a instalação de três unidades de grandes faculdades particulares, uma delas oferecendo o curso de Medicina.

O bairro em que a escola está instalada encontra-se em pleno desenvolvimento e conta com um comércio bem diversificado, com destaque para os bares, lanchonetes e sorveterias. Não há praças e parques e as atividades de lazer das crianças e jovens mais carentes acontecem nas escolas, que cedem suas quadras, assim como em outros espaços aos finais de semana, como nas igrejas, que promovem grupos de teatro e dança, além das festas religiosas. Além da igreja católica, existem 12 igrejas evangélicas de diferentes denominações. A assistência básica à saúde é prestada pelas duas unidades básicas presentes no bairro. A comunidade é formada por famílias de classe média e, em geral, as residências têm acesso ao saneamento básico, eletricidade e asfalto.

O bairro possui três escolas: uma municipal, que atende somente o ensino fundamental, e duas estaduais, com turmas do 1º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio. Inicialmente, a Escola foi fundada no bairro Santa Efigênia, região centro-sul de Belo Horizonte, em 1966, para atender estudantes da 1ª a 4ª série do ensino fundamental. Após outras duas mudanças de endereço, a escola passou a funcionar, em 1977, no local atual, na região norte da cidade, atendendo ainda às séries iniciais do ensino fundamental. Em 1988, a escola passou a oferecer o ensino médio e, em 1994, as séries finais do ensino fundamental (5ª a 8ª séries). A Educação de Jovens e Adultos (EJA) passou a ser ofertada em 2009 e o curso de Magistério no ano de 2016. Segundo o portal Ideb Escola do Inep (INEP, [2020b]), em 2018 a escola possuía 2.272 estudantes matriculados somando da d 1ª série do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio, assim como da EJA e do curso de Magistério, conforme descrito no Quadro 1.

Quadro 1 - Matrículas por modalidade de ensino na EE São Vicente

Creche	0
Pré-escola	0
Anos iniciais (1ª a 4ª série ou 1º ao 5º ano)	695
Anos finais (5ª a 8ª série ou 6º ao 9º ano)	637
Ensino médio	738
Educação de jovens e adultos	156
Educação Especial	46
Total	2272

Fonte: QEDu ([2020]) adaptado pela autora.

Atualmente, a escola funciona em um conjunto de prédios com boa infraestrutura, muito bem conservado. Os edifícios são cercados de jardins e árvores de médio porte. Há, inclusive, um local com mesas e bancos, chamado de sala ao ar livre, que é bastante disputado pelos professores, exigindo uma agenda para uso do espaço para as aulas.

As 25 salas de aula convencionais, que atendem 69 turmas, em três turnos, estão distribuídas nos dois blocos principais do edifício e nos dois anexos construídos posteriormente. No térreo de um dos blocos originais está a diretoria, composta por uma sala para a direção, uma para o arquivo, duas para a secretaria e uma pequena sala utilizada para reprodução de provas e atividades, além de um banheiro. Nesse mesmo bloco, funciona a biblioteca e a sala dos professores, que possui dois banheiros destinados ao uso dos profissionais da escola. Importa ressaltar que a sala não comporta todos os professores de um turno ao mesmo tempo. No bloco oposto, também no térreo, localiza-se a sala da supervisão e da orientação e a pequena cantina, pensada para atender 12 turmas. Em frente à cantina, existe um pátio coberto que não comporta todos os estudantes em dias chuvosos. Ainda nesse bloco estão os quatro banheiros, dois femininos e dois masculinos, destinados aos estudantes, cada um deles com quatro sanitários. No Anexo I estão, além de oito salas de aula, o laboratório de informática e a sala de multimeios, utilizada para exibição de vídeos e reuniões pedagógicas. A sala de multimeios também é muito disputada pelos docentes e sua utilização determinada de acordo com uma agenda. O laboratório de Informática encontra-se interditado para uso em aulas.

A última reforma na escola acrescentou o Anexo II, com quatro salas de aula e um outro pequeno anexo com dois laboratórios de Ciências, um destinado às aulas de Biologia e o outro às aulas de Física e Química. Porém, esses laboratórios encontram-se desconfigurados. O laboratório de Biologia transformou-se numa segunda sala para exibição de vídeos e slides e o de Física/Química está ocupado por duas máquinas de reprodução. Para a prática de educação física a escola possui um ginásio, com dois vestiários, e arquibancadas. Havia também uma pequena quadra descoberta que recentemente foi transformada em estacionamento para os servidores da escola. A escola possui ainda outras duas áreas descobertas,

uma utilizada como pátio pelos alunos nos intervalos e aulas de Educação Física e outra que serve como estacionamento principal para os funcionários.

A escola possui os equipamentos básicos para utilização pedagógica. O laboratório de Informática, que se encontra interditado, possui 13 computadores para utilização dos estudantes, o que inviabiliza o trabalho com uma turma de 40 estudantes. A sala de multimeios é bastante disputada pelos professores, e existem 3 projetores utilizados como segunda opção durante as aulas. Além disso, existem aparelhos de televisão na biblioteca e na sala dos professores. Em relação ao acesso à internet, a escola possui banda larga. Porém, o acesso é precário para utilização dos professores e não está formalmente disponível para os estudantes, embora eles sempre consigam as senhas de acesso.

Em 2018, de acordo com o censo escolar, a instituição recebeu 2.272 matrículas, somados todos os níveis e modalidades de ensino ofertados pela escola⁵. Segundo o último Censo Escolar, a escola está no nível IV do índice de indicador socioeconômico, o que revela que os alunos atendidos, em geral, indicaram possuir em suas casas, além de bens elementares, como geladeira, televisão, máquina de lavar e acesso à internet, bens suplementares, como freezer, dois ou mais telefones e veículo automotor (INEP, 2020a). Eles também indicaram não contratar empregada doméstica, diarista ou mensalista, possuir renda mensal entre 1,5 e 5 salários mínimos e que a escolaridade dos pais é o ensino fundamental completo ou em curso.

As 69 turmas estão divididas em três turnos. O turno da manhã acolhe as turmas dos anos finais do ensino fundamental e as turmas do primeiro ano do ensino médio. No turno da tarde funcionam as turmas dos anos iniciais do ensino fundamental e no turno da noite os segundos e terceiros anos do ensino médio, as turmas da educação de jovens e adultos e as turmas de magistério. As turmas possuem uma média de 25,9 alunos/turma nos anos iniciais do ensino fundamental, 36,9 alunos/turma nos anos finais do ensino fundamental e 39,5 alunos/turma no ensino médio.

As taxas de rendimento escolar expostas na Tabela 1 indicam a necessidade de adotar estratégias para frear a evasão escolar, especialmente nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

⁵ Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Anos Finais do Ensino Fundamental; Ensino Médio; Educação de Jovens e Adultos; Magistério.

Tabela 1 – Taxas de rendimento escolar EE São Vicente

Etapa escolar	Reprovação	Abandono	Aprovação
Anos iniciais	0,0%	0,2%	99,8%
Anos finais	19,7%	2,8%	77,5%
Ensino Médio	8,3%	6,5%	85,2%

Fonte: QEDu ([2020]) adaptado pela autora.

Em relação ao ensino médio, foco desta pesquisa, a Tabela 2 mostra que as taxas de abandono são maiores no 1º ano e no 2º ano. Já as taxas de reprovação são maiores no 1º e no 3º ano.

Tabela 2 - Taxas de rendimento no ensino médio da EE São Vicente

Ensino Médio	Reprovação	Abandono	Aprovação
1º ano	11,8%	6,2%	82%
2º ano	4,3%	9,8%	85,9%
3º ano	7,2%	3,6%	89,2%

Fonte: QEDu ([2020]) adaptado pela autora.

As taxas de reprovação e abandono nessas etapas têm como uma das consequências a distorção idade-série. A distorção idade-série é um os problemas advindos das altas taxas de reprovação, mais marcante em anos mais avançados de escolaridade. Nos anos iniciais do ensino fundamental, o índice de distorção é de apenas 1%, nos anos finais sobe para 19% e no ensino médio chega a 33% (QEDU, [2020]) adaptado pela autora.

Para o atendimento aos 2272 estudantes, a escola conta com 142 funcionários, entre professores, supervisores, orientadores, assistentes técnicos da educação básica e auxiliares de serviço da educação básica. Desse total de funcionários, 88 são professores. Em relação à qualificação dos docentes, observamos que nos anos iniciais do ensino fundamental 82,5% possui licenciatura ou complementação pedagógica no conteúdo em que leciona. Esse índice fica em 70,6% para os professores dos anos finais do ensino fundamental e 73,9% para os profissionais que atuam no ensino médio (QEDU, ([2020])).

A equipe de gestão é formada pela diretora e três vices diretores, todos professores da escola. Na área de supervisão/orientação trabalham seis pedagogas, três no turno da manhã, duas no turno da tarde e uma no turno da noite. O trabalho na secretaria é realizado por 13 assistentes técnicos da educação, em geral com

formação em nível médio. A manutenção da limpeza da escola e os serviços de cozinha para produção da merenda são realizados por 34 funcionários, que acumulam também a função de inspetor de alunos, controlando a disciplina nos corredores durante a entrada/saída e nos intervalos das aulas.

A observação do cotidiano da escola me permitiu identificar diferentes ações de protagonismo juvenil, nem sempre atreladas às orientações da SEE/MG. A única ação proposta pela Diretoria de Juventude em curso na instituição são os representantes de turma. Porém, é preciso ressaltar que a escolha de um representante em cada turma é uma ação que já acontecia na escola há muitos anos e o Ofício Circular da Subsecretaria de desenvolvimento da Educação Básica (SB)/Superintendência de desenvolvimento do Ensino Médio (SEM)/Djuv nº 37/2017 (MINAS GERAIS, 2017) só oficializou uma prática antiga. Outro ponto importante a ser considerado é que a constituição do conselho de representantes não se concretizou e a função dos representantes se resume a ser um elo entre professores e a turma, repassando via mensagens de aplicativo informações ou atividades.

A escola promove todos os bimestres um projeto que envolve todas as turmas do noturno e depende do engajamento dos estudantes para acontecer. Cada bimestre um tema é trabalhado e, com o apoio do professor referência, os estudantes de cada turma precisam produzir algo a ser apresentado para todas as outras turmas no fim do período de avaliação, como músicas, teatros, vídeos ou exposições. Os temas a serem trabalhados, drogas, prevenção a acidentes de trabalho ou violência, por exemplo, não são escolhidos pelos estudantes, mas sim pelos professores e pela gestão escolar. Ao final do projeto, cada turma é avaliada em 4 pontos pelo professor referência, que deve repassar a nota para todas as disciplinas.

A construção de projetos interdisciplinares é, muitas vezes, a única estratégia encontrada pelas escolas para promover o protagonismo de seus estudantes. Zibas, Ferretti e Tartuce (2006) ressaltam a pedagogia ativa como instrumento para o incremento do protagonismo:

[...] quando se fala em protagonismo de jovens como um dos objetivos dos processos de aprendizagem, evoca-se quase sempre, nas escolas, a necessidade da formulação de “projetos”. Tal associação direta e simplificadora não deixa de ter uma certa racionalidade, uma vez que a ênfase oficial na pedagogia ativa no ensino médio tem, entre outros, o seguinte pressuposto: a abertura

do espaço pedagógico para as iniciativas e participação dos jovens, por meio de uma pedagogia ativa (e, portanto, de “projetos”), é um recurso importante para o desenvolvimento do protagonismo (ZIBAS; FERRETTI; TARTUCE, 2006, p. 56).

Entre as ações presentes na escola e que se relacionam ao protagonismo juvenil, podemos citar, também, aquelas de preparação para a formatura do terceiro ano, quando os jovens estudantes promovem atividades, como o Dia D⁶ e Correio Elegante, a fim de arrecadar fundos para as solenidades. Nesses dias, durante o horário de intervalo, eles promovem pequenas apresentações musicais.

Outra atividade coletiva que partiu de iniciativa dos estudantes é a realização de uma célula⁷ no pátio descoberto da escola durante o intervalo das aulas de quarta-feira. Essa atividade é organizada por três estudantes de diferentes turmas e que pertencem a diferentes denominações de igrejas evangélicas presentes no bairro.

Assim, vemos, por parte da gestão escolar e da equipe pedagógica, uma preocupação e um foco maior nas ações propostas pelas instâncias superiores e pelo grupo de professores do que pelos estudantes. Porém, é possível que justamente as ações de iniciativa dos estudantes sejam aquelas com maior potencial para gerar situações que levam à reflexão e à participação.

2.3 ORGANIZAÇÃO DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO METROPOLITANA C E O TRABALHO DA COORDENAÇÃO DE JUVENTUDE PARA PROMOÇÃO DA PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL

A SRE-C, localizada na região norte de Belo Horizonte, atende 169 escolas das regionais Pampulha, Venda Nova e Norte da capital mineira e de outras 11 cidades próximas, sendo o ensino fundamental oferecido em 142 delas e o ensino médio em 114, atendendo um total de 158.956 estudantes. O município mais distante da sede da regional, Morro do Pilar, está a 154 km de distância. Os municípios atendidos pela SRE-C estão representados no mapa da Figura 1.

⁶ Os formandos do terceiro ano do ensino médio se organizam para virem vestidos de acordo com um determinado tema a cada sexta-feira. Os estudantes que não cumprirem o combinado devem pagar uma multa, que irá para o fundo de formatura.

⁷ No cristianismo, uma célula é um pequeno grupo de pessoas que se reúne para realizar atividades como o estudo da Bíblia, como entoação de hinos ou cânticos e oração.

Figura 1 - Municípios atendidos pela SRE-C



Fonte: SRE Metropolitana C ([2019].

O número de escolas e os níveis e modalidades de ensino oferecidos estão expressos no Quadro 2.

Quadro 2 - Atendimento Educacional na SRE-C (2018) (Continua)

Município	Número de escolas						
	Total	Atendimento por modalidade de ensino					
		Ensino Fundamental	Ensino Médio	EJA	Sistema Prisional	Cesec ⁸	Educação Profissional
Belo Horizonte	52	45	36	33	0	1	2
Confins	1	1	1	1	0	0	0
Jaboticatubas	3	3	3	2	0	0	1
Lagoa Santa	5	4	4	4	0	0	1
Morro do Pilar	2	2	1	0	0	0	0
Pedro Leopoldo	10	9	6	3	0	0	1
Ribeirão das Neves	54	47	34	17	4	3	1

⁸ Centro Estadual de Educação Continuada (Cesec)

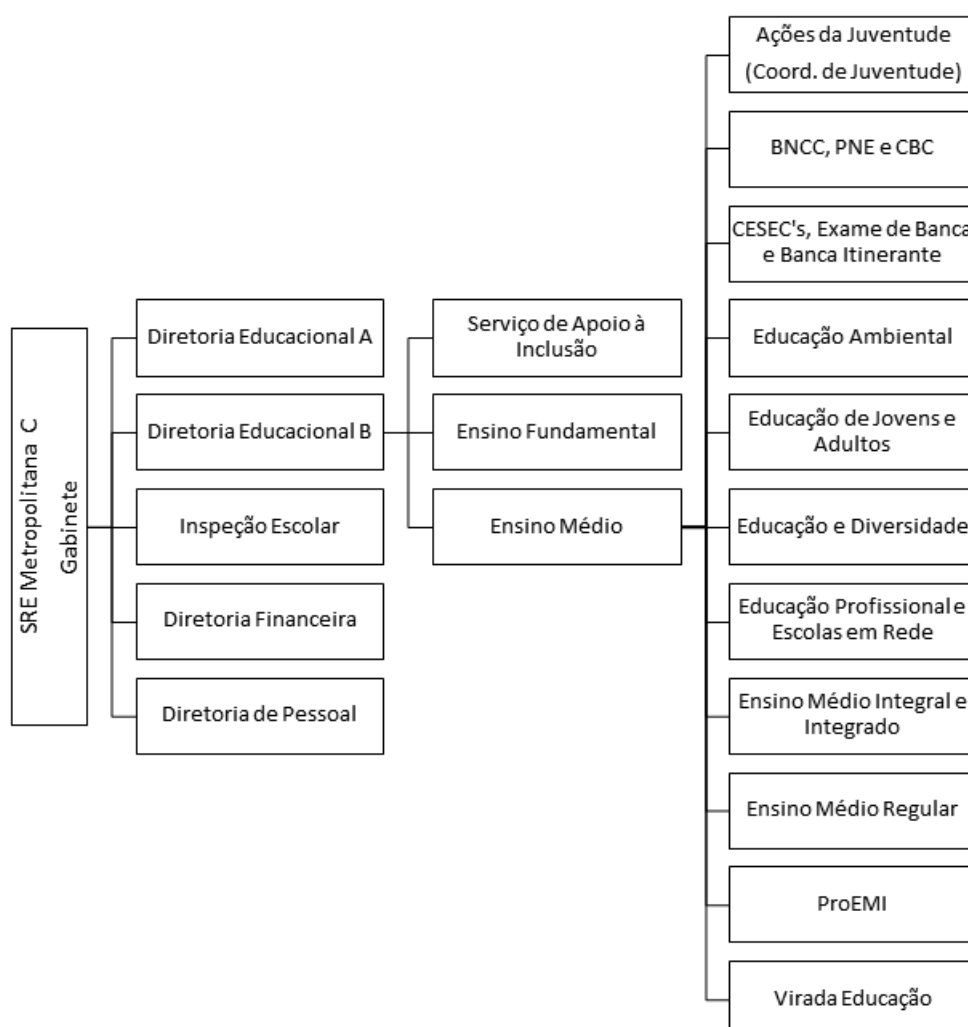
(Conclusão)

Município	Número de escolas						
	Total	Atendimento por modalidade de ensino					
		Ensino Fundamental	Ensino Médio	EJA	Sistema Prisional	Cesec ⁸	Educação Profissional
Santa Luzia	22	20	17	15	0	2	1
Santana do Riacho	2	1	2	2	0	0	0
São José da Lapa	2	2	2	2	0	0	1
Taquaraçu de Minas	1	0	1	1	0	0	0
Vespasiano	12	8	7	5	1	2	1

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Contando com 145 servidores e tendo como função organizar e apoiar o funcionamento das escolas sob sua responsabilidade, a SRE-C, conforme ilustrado na Figura 2, está dividida em quatro diretorias, sendo elas a Diretoria Educacional A (Direa), responsável pelo atendimento às escolas no que se refere à escrituração e distribuição de vagas, Diretoria Educacional B (Direb), responsável pelas ações pedagógicas das escolas, Diretoria Financeira (Dafi) e Diretoria de Pessoal (Dipe). Além disso, há o setor de Inspeção Escolar, diretamente subordinado ao gabinete da SRE, cuja função é prestar orientação e controlar os processos administrativos nas escolas. A Figura 2 apresenta o organograma da SRE-C e as ações permanentes desenvolvidas pela Equipe do Ensino Médio, que integra a Direb.

Figura 2 - Organograma SRE-C e ações desenvolvidas pela Equipe do Ensino Médio



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A Diretoria Educacional B, responsável pelas ações pedagógicas propostas às escolas, possui 12 servidores, divididos em três equipes: Equipe do Ensino Fundamental, com cinco analistas; Equipe de Ensino Médio, com quatro analistas; e Serviço de Apoio à Inclusão, com três analistas. Cada Equipe é responsável pelas ações relacionadas ao nível de ensino que atende. Assim, a Equipe de Ensino Médio é responsável pelo apoio e monitoramento de 11 ações permanentes⁹, além das ações que envolvem toda a diretoria, como a aplicação das provas do Sistema Mineiro de Avaliação Escolar (Simave) e ações esporádicas, como a divulgação de

⁹ Ações da Coordenação de Juventude; Base Nacional Comum Curricular (BNCC), PNE e Currículo Básico Comum (CBC); Cesec, Exame de Banca e Banca Itinerante; Educação Ambiental; Educação de Jovens e Adultos; Educação e Diversidade; Educação Profissional e Escolas em Rede; Ensino Médio Integral e Integrado; Ensino Médio Regular; ProEMI e Virada Educação.

curso e atividades oferecidas pela SEE/MG. O acúmulo de ações sob responsabilidade da Equipe impede que ações que demandam o acompanhamento próximo, como a criação de coletivos e grêmios, recebam a atenção necessária.

Descrito esse panorama, é importante ressaltar que a Coordenação de Juventude não está prevista no organograma oficial da SRE, sendo, na verdade, uma instância organizada por três servidores da Equipe de Ensino Médio, com o objetivo de otimizar o trabalho com as ações da Diretoria de Juventude. A Coordenação de Juventude é, portanto, formada por três analistas pertencentes à Equipe do Ensino Médio, que são responsáveis também pelas outras ações em todas as escolas que possuem ensino médio na SRE-C. Tal informalidade da Coordenação de Juventude é uma contradição, já que a equipe é responsável pela gestão de uma política que prevê ações obrigatórias por parte das escolas.

A Coordenação da Juventude da SRE-C tem como principal atribuição contribuir para que a gestão democrática da educação pública, determinada pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), se efetive com a participação da comunidade escolar, especialmente dos estudantes, nos processos decisórios da escola. A participação estudantil contribui para a formação integral dos estudantes, na medida em que os responsabiliza, juntamente com a gestão escolar, pela organização de sua instituição de ensino e pelos processos que nela se realizam.

Nesse sentido, é importante que a Coordenação de Juventude da SRE-C se organize e crie condições para que a ela se efetive nas escolas estaduais de sua jurisdição. Assim, se considerarmos que a política de promoção da participação juvenil não alcança êxito nas escolas da referida SRE, é necessário analisar o que tem dificultado o alcance do sucesso nas ações da Coordenação de Juventude.

Devido ao número reduzido de servidores envolvidos com as ações de juventude, não é possível um acompanhamento mais eficiente das atividades propostas. As orientações e o monitoramento são realizados por meio do correio eletrônico e de contato telefônico, e algumas vezes com o apoio do Serviço de Inspeção Escolar. Outro problema a ser considerado é que não há uma sistematização na coleta de dados a respeito das ações realizadas pelas escolas. É frequente, por exemplo, que a Diretoria de Juventude solicite dados ou dê orientações diretamente às escolas, e a SRE não toma ciência das informações repassadas. Além disso, dentro da SRE-C, as ações da juventude não são vistas como prioridade em relação às ações que envolvem o administrativo da escola, o

que dificulta a realização de ações que demandam recursos como a disponibilização de transporte ou a participação de outros analistas, por exemplo.

2.4 A POLÍTICA DE FOMENTO À PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS

Ações de fomento à participação estudantil estão presentes na política da SEE/MG há algum tempo. Além do Peas Juventude, que buscava promover o protagonismo juvenil por meio de temáticas relacionadas ao empreendedorismo e projeto de vida, o colegiado escolar e o grêmio estudantil são iniciativas da SEE/MG que buscam incentivar o jovem estudante a se apropriar do seu lugar na gestão democrática da escola. A partir de 2015, com a criação da Diretoria de Juventude, essas ações ganharam força e passaram a ser consideradas na construção de outros programas, como o ProEMI.

2.4.1 O Programa Ensino Médio Inovador e as ações relacionadas à participação estudantil

Além das previsões legais que tentam fomentar a gestão democrática, inclusive pela ampliação da participação dos estudantes nas decisões das escolas, políticas públicas de reestruturação do ensino médio foram organizadas também com esse objetivo. O ProEMI, instituído pela Portaria nº 971/2009 (BRASIL, 2009) do MEC, é um exemplo. O documento orientador do ProEMI ressalta que o programa é uma ação do Ministério da Educação que propõe o redesenho curricular do ensino médio a partir do desenvolvimento de um currículo mais flexível e que contemple as diferentes áreas do conhecimento de forma interdisciplinar e articulada à realidade dos estudantes, suas necessidades, expectativas e projetos de vida (BRASIL, [2016b]). Portanto, sua criação está relacionada à estratégia 3.1 do Plano Nacional de Educação, que é:

Institucionalizar programa nacional de renovação do ensino médio, a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e

esporte, garantindo-se a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material didático específico, a formação continuada de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais (BRASIL, 2014, recurso online).

As escolas de ensino médio habilitadas¹⁰ a participar do ProEMI devem elaborar, com o envolvimento de toda a equipe pedagógica, um Plano de Redesenho Curricular (PRC), que promova melhorias no currículo e garanta o direito à aprendizagem ao reconhecer as especificidades regionais e as concepções curriculares da rede de ensino em que estão inseridas. Também é necessário considerar as peculiaridades das juventudes presentes no ensino médio, a fim de garantir a formação de sujeitos autônomos para o exercício da cidadania.

A proposta deve contemplar atividades e ações nos Campos de Integração Curricular (CIC), nos quais se desenvolvem atividades integradoras dos saberes, tempos e espaços dos sujeitos envolvidos com a ação educacional e que possibilitem a articulação entre as áreas do conhecimento. Os oito CIC previstos pelo ProEMI são: i) Acompanhamento Pedagógico (Língua Portuguesa e Matemática); ii) Iniciação Científica e Pesquisa; iii) Mundo do Trabalho; iv) Línguas Adicionais/Estrangeiras; v) Cultura Corporal; vi) Produção e Fruição das Artes; vii) Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital; e viii) Protagonismo Juvenil. As escolas devem contemplar atividades nos quatro CIC obrigatórios (I, II, III e VIII) e, em pelo menos mais um dos outros propostos (BRASIL, [2016b]).

O Protagonismo Juvenil, um dos quatro CIC obrigatórios, visa fomentar a atuação e a organização juvenil em seus processos de desenvolvimento pessoal, social e de vivência política, promovendo, entre outras atividades, a criação de grêmios estudantis.

Este CIC promove ações de incentivo ao projeto de vida do estudante, à atuação e organização juvenil nos seus processos de desenvolvimento pessoal, social e de vivência política. As atividades deverão utilizar metodologias que oportunizem o fortalecimento da autonomia, a ampliação das condições que assegurem a pluralidade e a liberdade de manifestações dos jovens estudantes, apresentando alternativas estruturadas de organização, representação e participação estudantil no contexto escolar e social (BRASIL, [2016b], p. 14).

¹⁰ Para estar habilitada a participar do ProEMI, a escola não pode apresentar nenhuma pendência de prestação de contas de programas promovidos pelo Ministério da Educação.

Ao elaborar o PRC, as escolas devem definir os itens necessários ao desenvolvimento das atividades propostas, e poderão utilizar os recursos disponíveis para aquisição de material de consumo e contratação de serviços, aquisição de mobiliários e equipamentos, assim como para ressarcimento de despesas com transporte e alimentação de alunos monitores que atuarão como auxiliares dos professores na implementação da proposta. Os recursos a serem disponibilizados para cada escola serão determinados de acordo com o número de estudantes matriculados e com a carga horária adotada pela instituição. Escolas rurais e aquelas com Indicador de Nível Socioeconômico¹¹ baixo ou muito baixo, de acordo com o Documento Orientador do ProEMI, terão recursos adicionais de 10% (BRASIL, [2016b]).

A SRE-C possui 169 escolas, sendo que 114 ofertam o ensino médio e, dessas, apenas 95 estavam habilitadas para o preenchimento do PRC do ProEMI em 2016. Durante a construção da PRC do ProEMI (2015-2016) pelas escolas, a equipe da SRE-C constatou que apenas 14 escolas de ensino médio, entre as 95 habilitadas para participar do programa, propuseram a criação de grêmios estudantis. A equipe constatou também que todas as escolas se comprometeram na criação de coletivos juvenis, que era uma ação obrigatória, conforme determinação da SEE/MG. Porém, a efetivação dessas instâncias de participação estudantil não aconteceu em todas as unidades que as propuseram, conforme constatado no monitoramento online realizado em junho de 2017 e apresentado no Quadro 3.

Quadro 3 - Criação de Grêmios e Coletivos Juvenis

Número de escolas habilitadas para o ProEMI	Número de escolas que propuseram a criação do Grêmio Estudantil	Número de escolas que efetivaram a criação do Grêmio Estudantil	Número de escolas que efetivaram a criação de coletivos juvenis*
95	14	3	23

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

* A criação dos coletivos juvenis era uma ação obrigatória para todas as escolas habilitadas.

¹¹ Trata-se de uma medida cujo objetivo é situar o conjunto dos alunos atendidos por cada escola em um estrato, definido pela posse de bens domésticos, renda e contratação de serviços pela família dos alunos e pelo nível de escolaridade de seus pais. As bases de dados utilizadas para a construção desse indicador dizem respeito às respostas dadas pelos alunos aos questionários contextuais da Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), da Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), também denominada Prova Brasil e do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Já a eleição de representantes de turma é uma ação que já se fazia presente em parte das escolas mesmo antes das orientações a respeito pela Diretoria de Juventude. Assim, era esperado que a ação se concretizasse na maior parte delas. Porém, apenas 62% das instituições efetivaram a ação, 85 escolas dentre as 137 pertencentes à SRE-C que deveriam realizar a ação. Segundo monitoramento realizado pela Coordenação de Juventude da SRE-C, por meio de formulário eletrônico em outubro de 2017, 70 escolas já haviam realizado os dois encontros de formação dos representantes previstos na proposta, e outras 15 realizaram o primeiro encontro e estavam com o segundo agendado. Com base nesses dados, podemos aventar a hipótese de que a participação juvenil não tem acontecido como desejado nas escolas da SRE-C.

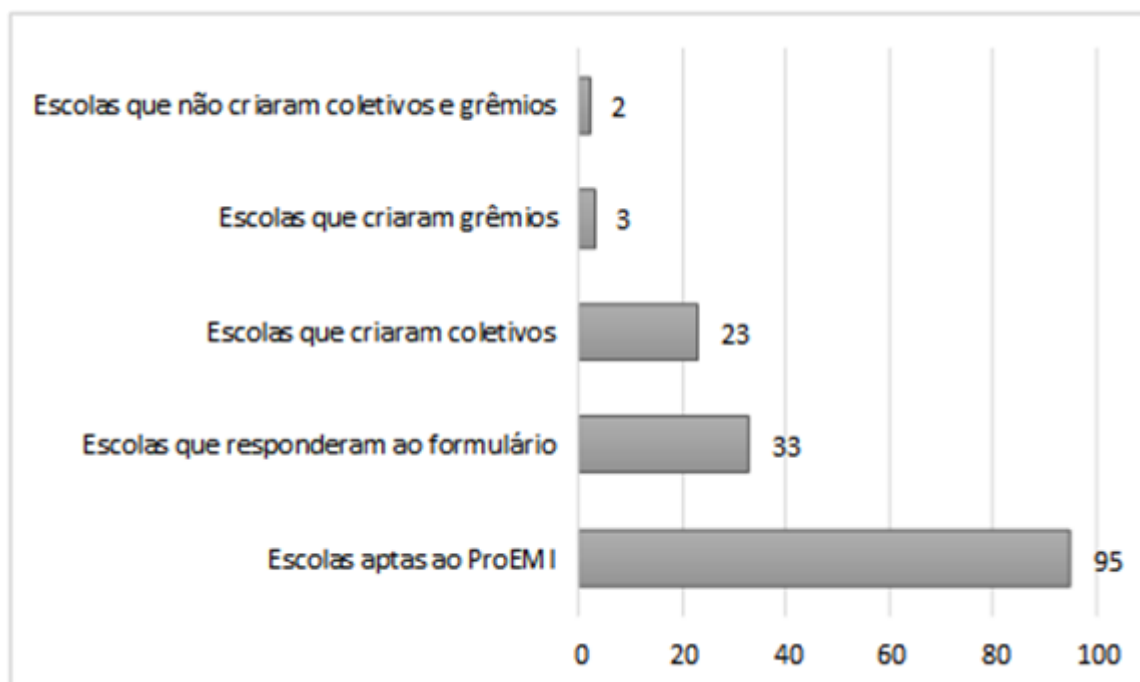
No momento de elaboração do PRC, as escolas não determinaram quais os coletivos seriam criados, tendo em vista que a escolha da temática desses grupos caberia aos estudantes. Porém, todas as escolas propuseram a criação de pelo menos um coletivo, pois sem essa proposição os planos não eram aprovados pelo Comitê Regional do ProEMI.

Após a construção do PRC, o monitoramento das ações do ProEMI pela Coordenação de Juventude foi realizado durante os meses de junho e julho de 2017, por meio de formulários *online* preenchidos pelas escolas. A partir das informações geradas, foi constatado que apenas 3 instituições de ensino efetivaram a criação do grêmio e 23 criaram um ou mais coletivos. Porém, esses dados podem não ser reais, uma vez que, em 2017, o monitoramento foi realizado à distância, e nenhuma visita foi realizada a fim de constatar a criação de grêmios e coletivos. O monitoramento presencial não acontece por dificuldades de logística –são muitas escolas a serem acompanhadas e nem sempre há carros para realizar o transporte dos analistas da SRE às escolas.

Também é preciso ressaltar a precária comunicação entre escolas e SRE, feita principalmente por meio eletrônico. Tanto as orientações a respeito de projetos e ações quanto a solicitação de *feedbacks* dessas ações são realizadas por meio de *e-mails* e formulários *google docs*, a cada seis meses ou anualmente, dependendo da ação, e a taxa de respostas das escolas é sempre baixa. No caso dos grêmios e coletivos, a taxa de resposta de uma consulta realizada entre junho e julho de 2017, com o objetivo de conhecer o número de escolas que implantaram alguma forma de participação juvenil, foi de 35,7%. Assim, dentre as 95 escolas do ProEMI, 33

responderam ao formulário – sendo que 23 afirmaram ter criado um ou mais coletivos juvenis –, três relataram a criação do grêmio estudantil e dois admitiram não ter criado nem o coletivo e nem o grêmio, como mostram os dados do Gráfico 1.

Gráfico 1 - Dados sobre o ProEMI e a participação estudantil –(junho/2017)



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A única visita às escolas para tratar de assuntos relacionados às ações da Diretoria de Juventude durante o ano de 2017 aconteceu no mês de novembro. Momento em que um dos membros da coordenação esteve em uma escola com o objetivo de acompanhar uma roda de conversa com os representantes de turma a respeito das implicações da reforma do ensino médio, implementada por meio da Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017). Vale ressaltar que a roda de conversa é uma atividade proposta pela Djuv para todas as escolas de ensino médio de Minas Gerais, mas a visita aconteceu a essa escola em particular pelo fato de nela o processo não ter ocorrido como esperado. A gestão escolar não comunicou nem orientou os representantes de turma a respeito da atividade, o que acarretou de ela não ser realizada no período previsto. Após tomar conhecimento da não realização da roda de conversa, a Coordenação de Juventude agendou com os estudantes uma data para a realização da atividade e comunicou à direção da escola.

Não observamos encontros presenciais que fossem exclusivamente para tratar de temas referentes à Coordenação da juventude com os diretores. As informações a respeito das ações da Diretoria de Juventude são repassadas à direção somente quando há outras atividades de formação dos gestores, com outras demandas. Esses encontros aconteceram duas vezes nos anos de 2016 e 2017, nos meses de abril e novembro. Outro momento utilizado para o repasse de informações à gestão escolar é o plantão que cada inspetor realiza com as escolas sob sua responsabilidade. Nesse caso, as orientações foram transmitidas pela Coordenação de Juventude aos inspetores e deles para os diretores. Embora seja uma estratégia que pode facilitar a comunicação entre SRE e escolas, a Coordenação de Juventude não tem muito controle acerca do que é repassado aos diretores, já que a informação é mediada pelos inspetores e não há um retorno por parte da inspeção a esses estudantes, seja oralmente ou por meio de formulários com as informações recebidas das escolas.

Além dos impasses na comunicação, outros problemas se colocam para a efetivação das ações da Coordenação de Juventude. Um deles é o fato de a equipe ser composta por apenas três analistas. Apesar da formação acadêmica dos analistas favorecer o trabalho pedagógico, uma vez que equipe é formada por três licenciados (Biologia, Geografia e Língua Portuguesa) e da carga horária de trabalho ser de oito horas diárias, a quantidade de ações a serem acompanhadas pelos analistas torna a carga de trabalho pesada e a eficiência fica comprometida.

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, pelo Ofício Circular SB/SEM/Djuv nº 37/2017, determinou a ligação entre o ProEMI, por meio do CIC Protagonismo Juvenil, e a criação de coletivos juvenis, e previu a destinação de recursos para que os jovens estudantes promovessem ações que lhes interessassem e trouxessem benefício para a comunidade escolar (MINAS GERAIS, 2017). O Ofício justifica a associação entre Protagonismo e Coletivos, ao ressaltar que o documento orientador do ProEMI determina que este CIC deverá envolver ações que propiciem a atuação dos jovens nos seus processos de desenvolvimento pessoal, social e de participação política. Tais ações podem estar relacionadas à realização de atividades culturais ou esportivas, à criação de grupos de discussão a respeito dos problemas enfrentados pela comunidade em que a escola está inserida, ou, ainda, à realização de atividades que visem à melhoria de alguma questão de importância social para os estudantes.

Porém, em resposta aos formulários de acompanhamento enviados pela Coordenação de Juventude, em junho de 2017, com o objetivo de monitorar as ações propostas no PRC, as escolas alegam que os jovens estudantes não se interessam por tais ações, e não realizam atividades que fomentem a criação de grêmios e coletivos juvenis, como rodas de conversa e palestras a respeito da participação juvenil.

Uma das ações propostas no ano de 2017 foi a criação de coletivos juvenis e grêmios estudantis, a partir do PRC do ProEMI. Enquanto a criação 'de Grêmios é uma ação sugerida pelo ProEMI, a organização de Coletivos Juvenis foi determinada pela SEE/MG, tornando-se uma ação obrigatória para todas as escolas estaduais habilitadas para o ProEMI¹² a partir de 2017. Assim, 1818 escolas em todo o estado de Minas Gerais deveriam desenvolver ações que culminassem com a criação de grêmios e coletivos.

A SEE/MG não determinou um único formato ou diretrizes para atuação dos coletivos, conforme inscrito no Anexo 3 do Ofício Circular SB/SEM/Djuv nº 37/2017:

Um coletivo consiste na organização de um grupo de pessoas mobilizadas em torno de um ou mais temas, causas e interesses e/ou ainda de uma situação/problema que seja de comum interesse a sua resolução. O nome, as áreas de atuação, as formas de organização e o tipo de ações que o Coletivo desenvolve são de escolha de seus integrantes a depender das motivações que levaram à sua criação. Um coletivo pode se organizar de variadas maneiras, não havendo um formato padrão. Em geral, os coletivos juvenis se diferem de outras formas mais tradicionais de organização dos jovens e dos estudantes por não terem um caráter hierárquico. As decisões e as ações são construídas de forma compartilhada, de modo que as opiniões e ideias de todos os seus integrantes sejam igualmente consideradas e as tarefas igualmente divididas. Um coletivo pode ter caráter permanente ou pode existir por um período determinado a depender da sua área/foco de atuação (por exemplo, um coletivo criado para resolver uma determinada situação/problema pode deixar de existir, tendo solucionada a situação em questão). Ele pode também, ao longo do tempo, incorporar novos temas/causas/interesses/problemas que na sua criação ainda não haviam sido considerados (MINAS GERAIS, 2017, Anexo 3, p. 2).

Outra ação obrigatória proposta foi a eleição de representantes de turma em todas as escolas de anos finais do ensino fundamental e ensino médio, com a

¹² Para estar habilitada a participar do ProEMI, a escola não pode apresentar nenhuma pendência de prestação de contas de programas promovidos pelo Ministério da Educação.

formação de conselhos de representantes da escola e da regional, determinada também pelo Ofício Circular SB/SEM/Djuv nº 37/2017 em seu anexo 2 (MINAS GERAIS, 2017). O Anexo 2 é um documento de dez páginas que descreve minuciosamente a ação a ser implementada e justifica a sua importância da seguinte maneira:

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE) considera de fundamental importância para garantir o pleno processo de ensino e aprendizagem de cada estudante, que lhe seja proporcionado atuar como protagonista nesse processo. Para que isso seja possível é preciso reconhecer e valorizar a participação dos estudantes em todas as etapas desse processo que constitui sua vida escolar, dentro e fora da sala de aula. Portanto, essa participação se refere não apenas às atividades estritamente ligadas ao ensino e aprendizado de conteúdos e disciplinas e ao desenvolvimento de habilidade e competências previstas para cada etapa da educação, mas também se refere a outras dimensões do processo educativo, nem sempre evidenciadas e que se constroem dentro e fora da escola, em todos os momentos da vida da/do estudante. Processo educativo que se dá fundamentalmente nas interações desses sujeitos com a escola, seus demais atores sociais e políticos e com a sociedade de modo geral (MINAS GERAIS, 2017, Anexo 2, p. 1).

Ao descrever a proposta, o Anexo 2 traz o perfil do estudante¹³ candidato à representante de turma e esclarece que este deve ser eleito pela turma e não escolhido pelo grupo de professores. O documento deixa claro quais os papéis a serem desempenhados pelo representante: escutar todos os colegas da classe em relação às questões de interesse coletivo que emergirem; compartilhar com a turma as informações repassadas por professores, coordenação e direção da escola; compartilhar com os demais colegas da turma as decisões e ações definidas pelo Conselho de Representantes de Turma; levar aos professores, coordenadores e à direção da escola as demandas da sua turma; representar os colegas no Conselho de Representantes de Turma, em reuniões e em outros espaços junto aos demais segmentos da Comunidade Escolar; propor e ajudar a organizar momentos coletivos

¹³ O representante de turma deve ter um bom relacionamento com todos os colegas da turma e ser reconhecido por eles como uma liderança. Deve ter disponibilidade para participar e procurar demais representantes de turma, professores e direção da escola para levar as demandas dos colegas.

de discussão da turma e da escola e manter o diálogo permanente com o Grêmio Estudantil e/ou outros Coletivos Estudantis e o Colegiado Escolar.

Apesar de as iniciativas da SEE/MG para ampliar a participação juvenil nas escolas, dados obtidos pela SRE-C indicam que as ações não têm sido bem-sucedidas. Poucas são as instituições de ensino que conseguiram organizar os seus espaços de atuação discente.

Dayrell, Gomes e Leão (2010) ressaltam que:

(...) os jovens, de uma maneira geral, não se percebem como atores, sujeitos de uma ação que possa interferir na sua realidade e nas instituições. Isso parece demonstrar certa descrença nas formas de engajamentos políticos mais tradicionais, falta de um conhecimento mais amplo sobre a vida política e a pouca experiência dos jovens em ações como essas. Mas também nos alerta para uma visão muito restrita das possibilidades de intervenção na sua realidade como atores, sujeitos e cidadãos (DAYRELL; GOMES; LEÃO, 2010, p. 243).

É papel da escola instrumentalizar seus estudantes para que se percebam como sujeitos capazes de intervir na realidade que os cerca. Desse modo, a proposição de ações às escolas, por meio do ProEMI, pela Coordenação de Juventude – que envolvam metodologias ativas e atraiam os estudantes – pode favorecer o desenvolvimento de iniciativas que conduzam a uma maior aceitação da participação juvenil por parte da gestão escolar, além de incentivar os estudantes a ocuparem seu lugar na gestão participativa da instituição, por meio da atuação em grêmios, coletivos e outras formas de participação estudantil.

Do mesmo modo, conhecer a maneira como a participação estudantil se desenvolve dentro de uma instituição escolar torna-se imprescindível para entender como a atuação da Coordenação de Juventude impacta sobre as ações realizadas pela escola para implementar instâncias de participação juvenil na escola. Dayrell, Gomes e Leão (2010) salientam que, atualmente, os jovens estão mais envolvidos com atividades religiosas e ligadas ao lazer e à cultura, o que indica que há uma gama maior de práticas relacionadas à socialização juvenil.

Tais ações apontam para a questão da identidade juvenil e o direito a vivenciar a própria juventude como mobilizadores de uma possível participação social. Além disso, novas formas de ação e novos temas parecem se articular em torno de ações coletivas que se dão de múltiplas formas e com níveis diversos de intervenção no social,

muitas vezes de uma maneira fluida e pouco estruturada (DAYRELL; GOMES; LEÃO, 2010, p. 245).

Assim, para concretizar ações estruturadas no ambiente escolar, como a formação de um grêmio estudantil, pode-se partir de ações mais fluidas, que demandem a participação dos estudantes e estimulem o interesse por atividades antes preteridas.

Destarte, descrever a participação estudantil em uma instituição escolar contrapondo a atuação da SRE que a coordena é, de fato, importante para promover uma reflexão e propor ações que contribuam para a promoção e a efetiva implementação de instâncias de participação juvenil nas escolas, contribuindo para a formação de estudantes politicamente atuantes e capazes de interferir positivamente na comunidade em que estão inseridos.

Portanto, o terceiro capítulo apresenta a metodologia da pesquisa de campo e o referencial teórico que embasou a análise dos dados coletados por meio das entrevistas coletivas e individuais.

3 O PROTAGONISMO JUVENIL NAS ESCOLAS EM SUAS DIFERENTES FORMAS

O presente capítulo está organizado em três seções. Na primeira, apresentamos os conceitos de participação estudantil e gestão democrática, à luz das ideias de Dayrell (2016), Martins (2010) e Paro (2016). Na segunda seção, trazemos o percurso metodológico trilhado para a realização da pesquisa de campo na Escola Estadual São Vicente. Por fim, na terceira seção, apresentamos os dados coletados e analisados com base em Dayrell (2016), Martins (2010) e Paro (2016), fazendo uma reflexão a respeito das diferentes perspectivas acerca da participação estudantil na instituição.

3.1 PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL E GESTÃO DEMOCRÁTICA

Nossa compreensão acerca do que é juventude tem como base, principalmente, a delimitação cronológica, segundo a qual considera-se adolescente a pessoa com idade entre 12 e 18 anos (BRASIL, 1990) e jovem a pessoa entre 15 e 29 anos (BRASIL, 2013). É importante ressaltar que a definição de juventude muda em diferentes países, e considerar apenas o fator cronológico “seria simplificar uma realidade complexa que envolve elementos relacionados aos campos simbólico e cultural e aos condicionantes econômicos e sociais que estruturam as sociedades” (DAYRELL, 2016, p. 26).

Além da idade cronológica, fatores históricos, sociais e culturais sempre estiveram presentes na construção do que é ser jovem. Dayrell e Carrano (2014) indicam que a juventude se inicia com a adolescência, quando mudanças fisiológicas tornam aquele indivíduo apto biologicamente para a reprodução. Embora a juventude tenha um início bem determinado, não se pode definir um tempo para o seu final – que culmina com a passagem para a vida adulta – já que os processos que envolvem essa passagem – como a finalização dos estudos e a conquista da independência financeira – acontecem cada vez mais tarde.

A juventude constitui um momento determinado, mas que não se reduz a uma passagem. Ela assume uma importância em si mesma

como um momento de exercício de inserção social. Nesse, o indivíduo vai se descobrindo e descortinando as possibilidades em todas as instâncias de sua vida, desde a dimensão afetiva até a profissional. Essa realidade ganha contornos próprios em contextos históricos, sociais e culturais distintos. As distintas condições sociais (origem de classe e cor da pele, por exemplo), a diversidade cultural (as identidades culturais e religiosas, os diferentes valores familiares etc.), a diversidade de gênero (a heterossexualidade, a homossexualidade, a transexualidade, por exemplo) e até mesmo as diferenças territoriais se articulam para a constituição dos diferentes modos de vivenciar a juventude (DAYRELL; CARRANO, 2014, p. 112).

Assim, é preciso considerar que nem todos os jovens vivenciarão a juventude do mesmo modo e que a participação juvenil hoje acontece de maneiras muito diversas e fluidas. Para Dayrell, Gomes e Leão (2010, p. 245) “vem ocorrendo um processo participativo que simultaneamente se afasta dos espaços políticos formais, mas adensa a esfera pública em outros tipos de ações coletivas”. O esvaziamento desses espaços de participação política atinge também o movimento estudantil, enfraquecendo os grêmios estudantis, comumente presentes nas instituições escolares do passado.

Apesar de presentes em boa parte das escolas em períodos passados, precisamos lembrar que o grêmio estudantil, como expressão da participação juvenil, nem sempre teve seu funcionamento garantido. Martins (2010) lembra que durante a ditadura militar eles foram substituídos por Centros Cívicos, fortemente controlados pela gestão escolar, e que só após o fim da ditadura, por meio da Lei Federal nº 7.398/1985 (BRASIL, 1985), conhecida como Lei do Grêmio Livre, tiveram seu funcionamento garantido.

Martins (2010) explicita que o movimento estudantil brasileiro teve origem ainda nos tempos do Brasil Colônia e atuou, entre outras frentes, nas campanhas pela abolição da escravidão e proclamação da república. Porém, ele ressalta que foi durante o Estado Novo, com a fundação da União Nacional dos Estudantes (UNE), que o movimento ganhou força, na medida em que deixou de atuar apenas localmente e tornou-se mais bem organizado. O autor destaca, ainda, a criação da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (Ubes) como um marco de uma atuação mais ativa dos estudantes no cenário político brasileiro.

Outros momentos importantes para o movimento estudantil, ainda segundo Martins (2010), são o período da ditadura militar, em que os estudantes lutavam pela

redemocratização, muitas vezes de forma clandestina, e a campanha dos “caras pintadas” pelo *impeachment* do presidente Collor. Assim, “a representação que se construiu em torno de ser jovem participativo estava quase que obrigatoriamente ligada à condição de ser estudante, com destaque para os estudantes universitários” (MARTINS, 2010, p. 64). Porém, hoje, a realidade da juventude é outra.

Hoje em dia, ser jovem suplanta a condição estudantil. Ser jovem é ter uma infinidade de possibilidades no horizonte e, nesse contexto, a opção pela participação estudantil é mais uma dentre tantas que se mostram possíveis. A geração atual tem problemas de seu tempo e, portanto, pensa a participação de acordo com suas experiências. O que é vivido pelo jovem em seu cotidiano na escola, na comunidade, na igreja, bem como no trabalho, funciona como base de articulação para sua atuação. Diferentes são as gerações, seus problemas, suas experiências e concepções (MARTINS, 2010, p. 64).

Ainda a respeito dos diversos modos de participação juvenil na atualidade, Dayrell, Gomes e Leão (2010) complementam:

Ao mesmo tempo, os jovens se mostram mais envolvidos, além das atividades religiosas, com grupos e associações ligados ao lazer e à cultura, o que pode apontar para um alargamento dos interesses e práticas coletivas juvenis que fomentam mecanismos de aglutinação de sociabilidades, de práticas coletivas e de interesses comuns. Tais ações apontam para a questão da identidade juvenil e o direito a vivenciar a própria juventude como mobilizadores de uma possível participação social (DAYRELL; GOMES; LEÃO, 2010, p. 245).

A ausência, na escola, de espaços e situações para o exercício e aprendizado da coletividade e participação pode ser uma das causas da baixa atuação estudantil (DAYRELL; GOMES; LEÃO, 2010). Se considerarmos que o sujeito passa boa parte de sua juventude na escola básica, este ambiente é responsável por oferecer, ou não, condições para que o jovem exercite suas habilidades de participação e atuação na comunidade em que está inserido.

A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional trouxeram novas perspectivas em relação à gestão democrática da escola e, conseqüentemente, à participação estudantil. Porém, há uma boa distância entre o que diz a legislação e o que realmente acontece nas instituições escolares, onde, muitas vezes, as relações são pautadas pela hierarquia e não acontecem de forma horizontal como deveria ser em uma gestão democrática. Para Martins e Dayrell:

[...] a tensão vivida no cotidiano da escola está ligada a lógicas distintas, a uma direção que tem como caráter central administrar a escola e lidar com a burocracia inerente desse processo e a [...] seus jovens que ao vivenciarem a condição juvenil têm anseios urgentes, são dinâmicos e vivem em uma sociedade do presente, na qual tudo se resolve no agora (MARTINS; DAYRELL, 2016, p. 4).

Paro (2016) ressalta que a gestão democrática implica, necessariamente, a participação de todos os atores da comunidade escolar – direção, professores, funcionários, estudantes e pais – numa prática social pautada por relações não autoritárias. Assim, “a democracia só se efetiva por atos e relações que se dão no nível da realidade concreta” e se “quisermos caminhar para essa democratização, precisamos superar a atual situação que faz a democracia depender de concessões e criar mecanismos que construam um processo coerentemente democrático na escola” (PARO, 2016, p. 26).

Ainda segundo Paro (2016), entre os fatores que determinam a atual situação de autoritarismo na escola e se colocam como obstáculos a uma gestão verdadeiramente democrática, devemos mencionar os interesses divergentes dos grupos que atuam dentro da escola, as péssimas condições de trabalho na educação pública, a hierarquização institucional e a questão ideológica, na qual “concepções e crenças movem práticas e comportamentos violadores da autonomia do outro” (PARO, 2016, p. 32).

Além dessas questões internas, Paro (2016) levanta questões externas aos muros escolares que também se colocam como obstáculo à participação da comunidade na gestão escolar, como as questões econômico-sociais, as questões culturais e as condições institucionais. Para o pesquisador, as “condições de vida da população e a medida em que tais condições proporcionam tempo, condições materiais e disposição para participar” são um primeiro empecilho para a participação. A essa questão soma-se o condicionante cultural, determinado pela falta de um mecanismo coletivo do qual a população possa se valer para uma ação participativa. As pessoas, guiadas por uma visão de mundo segundo a qual o poder de decisão está nas mãos de quem detém o poder, não enxergam uma possibilidade de participação. Isso porque,

numa sociedade em que o autoritarismo se faz presente, das mais variadas formas, em todas as instâncias do corpo social, é de se esperar que haja dificuldades em se levar as pessoas a perceber os espaços que podem ocupar com sua participação (PARO, 2016, p. 74).

3.2 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA DE CAMPO

Nesta seção, apresentamos o percurso metodológico da pesquisa de campo, listando os instrumentos de pesquisa e os procedimentos empregados para a coleta de dados.

Duarte (2002) salienta que uma pesquisa representa um modo diferente de olhar e pensar uma determinada realidade a partir da experiência pessoal e do conhecimento do pesquisador, que analisa e interpreta contextos por muitas vezes já pesquisados. Com o objetivo de investigar a participação estudantil na Escola Estadual São Vicente e a contribuição das ações da Coordenação de Juventude da SRE-C para fortalecimento do protagonismo juvenil na unidade escolar, a presente pesquisa consiste em um estudo de caso de abordagem qualitativa.

As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados. Assim, o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores (ANDRÉ, 2013, p. 97).

André (2013) ressalta que o estudo de caso pode ser de grande valia para investigações educacionais que considerem o contexto em que ocorrem, na medida em que o contato prolongado do pesquisador com a situação investigada possibilita a análise das situações sem desvinculá-las das circunstâncias em que acontecem.

É necessário considerar que o estudo de uma realidade, seja ela familiar ou exótica, passa sempre pelo crivo do observador, sendo percebida de diferentes maneiras. Assim, é preciso identificá-la enquanto realidade subjetiva, “mais ou menos ideológica e sempre interpretativa” (VELHO, 1978, p. 129). Para Velho (1978, p. 129)

Este movimento de relativizar as noções de distância e objetividade, se de um lado nos torna mais modestos quanto à construção do nosso conhecimento em geral, por outro lado permite-nos observar o familiar e estudá-lo sem paranoias sobre a impossibilidade de resultados imparciais, neutros.

Outra consideração feita por Velho (1978) é que, ao estudar uma realidade familiar, o pesquisador pode se confrontar com opiniões divergentes de outros pesquisadores – sejam eles especialistas ou até mesmo representantes do universo investigado –, o que dificilmente acontece em investigações de realidades exóticas. Nesse sentido, como nos indica Velho (1978), o estudo do familiar pode ser vantajoso no sentido de oferecer maiores possibilidades de “rever e enriquecer os resultados das pesquisas” (VELHO, 1978, p. 131).

Entretanto, é desejável que o pesquisador busque enxergar a realidade a ser pesquisada como algo bem mais complexo do que o que apresenta no cotidiano.

O processo de estranhar o familiar torna-se possível quando somos capazes de confrontar intelectualmente, e mesmo emocionalmente, diferentes versões e interpretações existentes a respeito de fatos, situações. O estudo de conflitos, disputas, acusações, momentos de descontinuidade em geral é particularmente útil, pois, ao se focalizarem situações de drama social, pode-se registrar os contornos de diferentes grupos, ideologias, interesses, subculturas, etc., permitindo remapeamentos da sociedade. O estudo do rompimento e rejeição do cotidiano por parte de grupos ou indivíduos desviantes ajuda-nos a iluminar, como casos limites, a rotina e os mecanismos de conservação e dominação existentes (VELHO, 1978, p. 131).

Assim, a escolha de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso é a mais apropriada para este estudo, considerando que atuo como professora em exercício na instituição foco da pesquisa.

Entre os três tipos de estudos de caso distinguidos por Stake (*apud* ANDRÉ, 2013, p. 98), podemos classificar a presente pesquisa como um estudo de caso instrumental, tendo em vista que

o estudo de caso instrumental é aquele em que o caso não é uma situação concreta, mas uma questão mais ampla, como, por exemplo, a incorporação de uma política no cotidiano escolar. Pode-se escolher uma escola qualquer que vai ser a base para investigar como essa política é apropriada pelos atores escolares (ANDRÉ, 2013, p. 98).

Para Bassey (2003, *apud* ANDRÉ, 2013, p. 99) um estudo de caso tem três importantes métodos de pesquisa: “fazer perguntas (e ouvir atentamente), observar eventos (e prestar atenção no que acontece) e ler documentos”. Para o presente estudo de caso, foram utilizados como métodos: a entrevista coletiva e a individual.

André (2013, p. 100) considera que em um estudo de caso que pretende “revelar os significados atribuídos pelos participantes ao caso estudado”, a entrevista se coloca como um importante recurso metodológico. Para Miguel (2010), o objetivo da entrevista, mais do que obter determinadas respostas ou avaliar suposições, é compreender a vivência de outras pessoas e o sentido dessa vivência para elas. Duarte (2004) também contribui com essa discussão ao indicar que que:

entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados (DUARTE, 2004, p. 215).

Entre as modalidades de entrevista habitualmente utilizadas como instrumentos de pesquisa, realizamos a entrevista coletiva por considerar que, conforme colocado por Fernandes (2014), as pessoas se mostram mais confortáveis e, conseqüentemente, espontâneas quando a entrevista é realizada em conjunto. A autora acredita que essa mudança de postura se deve ao fato de os participantes ocuparem, por vezes, “a posição do entrevistador, interrompendo, intervindo, completando a resposta dos demais entrevistados, comentando e expondo sua opinião” (FERNANDES, 2014, p. 195). Além disso, segundo Kramer (2007, *apud* FERNANDES, 2014, p. 196), na entrevista coletiva “como não só o pesquisador detém autoridade para fazer perguntas ou comentários sobre a fala dos entrevistados, a influência do poder e da posição hierárquica parecem diminuir”, o que torna a conversa mais natural.

Para buscar respostas à questão norteadora deste estudo e entender as dificuldades de implementação da participação estudantil na instituição, realizamos

quatro entrevistas coletivas, duas delas contando com a participação de cinco professores dos turnos da matutino e noturno, e outras duas com estudantes, também dos turnos matutino e noturno. A gestora da unidade escolar também foi entrevistada, de forma individual. Os estudantes selecionados para as entrevistas foram divididos em dois grupos. Para o primeiro grupo, composto por estudantes do terceiro ano do ensino médio, foram convidados dez alunos, a fim de garantir que, pelo menos, cinco aceitassem participar.

Foi surpreendente descobrir que todos os dez convidados se interessaram e dois deles só não participaram porque não conseguimos acertar uma data em que todos estivessem disponíveis. Assim, a entrevista foi realizada com oito estudantes numa noite de dezembro, na própria escola. O fato de a entrevista ser realizada no fim do período letivo – portanto quando os estudantes já estavam prestes a deixar a instituição – e também de já me conhecerem, contribuíram para que eles não tivessem ressalvas ao se expressar, diferentemente do que aconteceu com o outro grupo de estudantes. Outro ponto importante a ser ressaltado é que, dos sete estudantes, apenas um chegou à escola no ensino médio, todos os outros estudam na instituição há, pelo menos, sete anos.

O segundo grupo entrevistado era composto por cinco estudantes do primeiro ano do ensino médio. Os estudantes convidados foram selecionados de uma pré-lista sugerida por uma professora de Língua Portuguesa do nono ano do ensino fundamental. A entrevista foi realizada em uma manhã de março na própria escola. Os estudantes, que tiveram o primeiro contato comigo naquele momento, se mostraram inicialmente intimidados com a gravação da entrevista. Entre os cinco estudantes, três estudam na escola desde os anos iniciais do ensino fundamental, um iniciou os estudos na instituição, passou três anos em outro estado e voltou e outro chegou à escola no sexto ano do ensino fundamental, vindo de uma escola particular da região. Dos treze estudantes entrevistados, oito eram do sexo masculino e cinco do sexo feminino.

Enquanto o agendamento da entrevista com os estudantes foi relativamente fácil, o mesmo não aconteceu com os outros grupos. Como não foi possível agendar um horário com os cinco professores fora do horário de trabalho, foi preciso contar com a compreensão da supervisão para ceder alguns professores durante a semana de planejamento no início do ano letivo. Assim, alguns professores inicialmente convidados não participaram da entrevista. No noturno foi ainda mais difícil agendar

a entrevista, porque a supervisora não aceitou determinar uma data e ficamos a semana inteira de sobreaviso. Na sexta-feira, enfim, ela liberou os professores para participar. A maioria dos profissionais selecionados atuam na escola há, pelo menos, sete anos. Uma única professora está na escola há três anos. Entre os dez professores entrevistados, oito atuam nos turnos matutino e noturno, embora a carga horária seja predominante no noturno, turno em que a entrevista foi realizada. O grupo de professores entrevistados era composto por cinco mulheres e cinco homens.

As outras três entrevistas previstas, com pais, gestora e coordenadora de juventude, foram ainda mais difíceis de agendar. A gestora resistia em marcar um horário, solicitando que eu fosse à escola em um dia aleatório, após contato via aplicativo de mensagens. Conseguimos realizar a entrevista apenas na terceira tentativa. A conversa com a atual coordenadora de juventude foi ainda mais complicada devido à sua resistência com a gravação da entrevista. Após insistir reiteradas vezes, sugerimos uma entrevista por escrito, o que foi inicialmente aceito. Porém, durante contato para agendamento, ela questionou se outro analista, que não fazia parte da coordenação de juventude até 2019, poderia responder, deixando claro que não gostaria de participar. Assim, outro analista foi contatado. Esse analista, apesar de ter sido transferido para o órgão central da SEE/MG, compôs a coordenação de juventude até 2019. Em virtude da dificuldade de agenda do entrevistado e da falta de um local onde a entrevista pudesse ser gravada na SEE/MG, inicialmente, seria aplicado um questionário aberto. Porém, como foi decretado o regime de teletrabalho para os servidores estaduais em virtude da pandemia de Corona Virus Disease 2019 (Covid-19), tornou-se possível a realização de entrevista por meio de chamada de vídeo.

O planejamento inicial previa também entrevistas com pais de estudantes. Entretanto, realizar a entrevista com os pais dos estudantes não foi possível. Agendar um horário em que cinco pais pudessem comparecer foi um limitador e todos os 13 pais contatados não se mostraram disponíveis. Tal dificuldade foi agravada quando o governo de Minas Gerais determinou o isolamento social, com suspensão das aulas.

Importante ressaltar que todas as entrevistas foram gravadas, com o consentimento dos participantes, a fim de gerar um arquivo para a análise. Cabe destacar também que, para resguardar o anonimato dos participantes, eles foram

codificados utilizando as letras P (professor) e E (estudante), seguidas de M (matutino) e N (noturno) para identificar seu papel na instituição e o turno em que lecionam predominantemente ou estudam. Tais códigos foram compostos, ainda, pelos números de 1 a 5 para os estudantes do turno matutino e para os professores dos dois turnos e de 1 a 8 para os estudantes do noturno. A gestora e o analista componente da Coordenação de Juventude foram identificadas pelos cargos ocupados durante a realização da pesquisa.

Quadro 4 – Codificação dos entrevistados

Códigos	Função	Turno de trabalho/estudo
PM1/PM2/PM3/PM4/PM5	Professor	Matutino
PN1/(PN2, 2020)/PN3/PN4/PN5	Professor	Noturno
EM1/EM2/EM3/EM4/EM5	Estudante	Matutino
EN1/EN2/EN3/EN4/EN5/EN6/EN7/EN8	Estudante	Noturno

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

As entrevistas coletivas colaboraram para a construção do diagnóstico da participação estudantil na escola ao levantar informações sobre como os estudantes são preparados para participar e como suas demandas são recebidas pela gestão escolar. Pudemos também traçar um perfil da comunidade escolar e, assim, analisar a relação da concepção de juventude dos professores e gestores com o insucesso da participação juvenil.

Bogdan e Bikley (1984) ressaltam que é importante que o pesquisador participante adeque seu comportamento à tarefa de investigação, mesmo atuando da forma como já está habituado. Os autores afirmam que é preciso interiorizar o objetivo da pesquisa e agir sempre com o intuito de recolher dados para a investigação.

Se aquilo que se faz não se relaciona com a recolha de dados, é necessário interpretar isso como um aviso de que se está a abandonar o papel de investigador. No entanto, isso não significa que se tenha de passar cada minuto a fazer sistematicamente investigação. Por vezes, estabelecer uma boa relação requer andar pelas redondezas e apenas conviver com os sujeitos. Pode-se mesmo ir com eles ao cinema ou beber um copo (BOGDAN; BIGLEY, 1984, p. 128).

Desde modo, desde o retorno para a escola, buscamos, sempre que possível, abster-nos de tomar partido em situações de debate e, assim, preservar a abertura dos diversos grupos da escola à sua presença.

3.3 PROTAGONISMO JUVENIL: CONCEPÇÕES, ENTRAVES E REALIDADE

Nesta seção, apresentamos a análise das respostas obtidas nas entrevistas realizadas com professores, estudantes e gestores, durante a fase de pesquisa do trabalho à luz das ideias de Dayrell (2016), Martins (2010) e Paro (2016). A análise ofereceu subsídios para o plano de ação educacional proposto no próximo capítulo.

Considerando o objetivo geral deste trabalho – investigar as dificuldades para implementação de instâncias de participação juvenil em uma escola estadual pertencente à Superintendência Regional de Ensino Metropolitana C e propor a realização de ações pela instituição escolar que favoreçam a criação de grêmios, coletivos e outras formas de participação estudantil –, tomamos como eixos para a análise: o protagonismo juvenil na percepção de estudantes e profissionais da escola; a relação entre escola e os estudantes; e a participação estudantil na EE São Vicente.

3.3.1 O protagonismo juvenil na percepção de estudantes e profissionais da escola

Segundo a versão online do Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa Michaelis, protagonista é o participante ativo ou de destaque em um acontecimento (MICHAELIS, [2019]). Dayrell (2016) ressalta que a palavra protagonista vem da união de duas palavras gregas: *protos* e *agonistes*. *Protos* significa primeiro, principal, e *agonistes*, lutador, competidor. Portanto, protagonista se refere a quem assume a postura de um lutador principal em uma situação específica.

Para o autor, quando consideramos a juventude, o significado de protagonismo torna-se um conceito inequívoco e se naturaliza como uma característica inata da juventude. Nesse sentido, Dayrell (2016) afirma, ainda, que o termo protagonismo juvenil faz referência ao papel central ocupado pelo jovem em sua comunidade, em um projeto ou mesmo em um processo de mudança no qual esteja inserido. Pode, também, fazer referência a uma metodologia ou estratégia

educativa, sendo, assim, uma proposição do mundo adulto para os jovens, muito mais do que uma característica típica da juventude. Também Ferretti, Zibas e Tartuce (2004) ressaltam a multiplicidade de concepções do protagonismo juvenil

O 'protagonismo dos jovens/alunos' é um conceito passível de diferentes interpretações e, além disso, imbrica outros conceitos igualmente híbridos, como "participação", "responsabilidade social", "identidade", "autonomia" e "cidadania". Nem mesmo a distinção conceitual entre "participação" e "protagonismo" é clara na bibliografia consultada. Ou seja, um autor pode-se referir a "protagonismo" em contextos em que outro falaria de "participação", e vice-versa, havendo, ainda, casos em que as duas expressões são usadas como sinônimos (FERRETI; ZIBAS; TARTUCE, 2004, p. 413).

O termo protagonismo invadiu as políticas públicas para a juventude no final dos anos 1990 e início dos anos 2000. Na área educacional, a expressão se tornou corriqueira nas discussões a respeito da reforma do ensino médio. Ferretti, Zibas e Tartuce (2004, p. 412) ressaltam que a palavra protagonismo surge em um contexto de "ênfase renovada da participação", quando a gestão democrática passa a ser valorizada em documentos oficiais dirigidos à educação.

Já a expressão protagonismo juvenil, para Souza (2009), passou a fazer parte principalmente do vocabulário empregado por organizações ligadas à educação não-formal de jovens pobres e assumia dois sentidos: para se referir ao método pedagógico usado para a transição dos jovens, na maioria das vezes oriundos das camadas populares, de uma posição passiva na recepção de conhecimento para uma participação ativa no que se refere à própria aprendizagem; e também para se referir a uma característica própria do jovem, como ator principal no desenvolvimento da comunidade em que está incluído e na própria vida.

Nesse sentido, categorias anteriormente utilizadas para caracterizar os jovens, como radicalismo e alienação, não eram mais adequadas para justificar os comportamentos juvenis, uma vez que um novo contexto social se colocava e novas formas de participação da juventude se apresentavam (ABRAMO, 1994 *apud* SOUZA, 2009). Para a pesquisadora, as novas formas de participação dos jovens estão relacionadas à maneira como a juventude atua socialmente para se expressar e manifestar seu descontentamento diante de questões conjunturais.

Nos dias de hoje, a expressão ator social nomeia o indivíduo que, perseguindo interesses particulares ou “objetivos pessoais”: realiza um diagnóstico das possibilidades (ou estabelece projetos realistas); dialoga, negocia, estabelece alianças e defende seus interesses perante outros atores (atos tomados como exemplos de práticas de cidadania, para o que se requer capacidade de comunicação); e faz coisas em benefício de si mesmo e de sua localidade ou grupo mais próximo (SOUZA, 2009, p. 9).

Assim, fazendo uma metáfora com o teatro, Souza (2009) defende que o protagonista é o ator principal entre os atores sociais e o protagonista juvenil um recorde dessa realidade que se coloca. Costa (2001 *apud* FERRETTI; ZIBAS; TARTUCE, 2004) também defende essa concepção de protagonismo relacionada ao meio em que o jovem está inserido, argumentando que o termo refere-se à participação dos jovens em situações do cotidiano, seja na escola, na comunidade ou na vida social. Para o autor, assim como posto por Dayrell (2016) e Ferretti, Zibas e Tartuce (2004), o protagonismo é, também, uma metodologia de trabalho ativo “cujo foco é a criação de espaços e condições que propiciem ao adolescente empreender ele próprio a construção de seu ser em termos pessoais e sociais” (COSTA, 2001 *apud* FERRETTI; ZIBAS; TARTUCE, 2004, p. 414).

Nessa perspectiva, o autor partilha da mesma postura que os outros autores citados quanto ao trabalho pedagógico que orienta a construção de conhecimentos e valores, pois atribui ao professor basicamente as funções de orientador, mais do que a de divulgador de conteúdos disciplinares, e situa o aluno no centro do processo educativo, deslocando o eixo desse processo para a aprendizagem, de modo a minimizar, assim, a dimensão do ensino. Nesse sentido atribui ao aluno a condição de protagonista desse processo e, por essa razão, considera-o “como fonte de iniciativa (ação), liberdade (opção) e compromisso (responsabilidade)” (FERRETTI; ZIBAS; TARTUCE, 2004, p. 414).

O protagonismo juvenil é visto também como um caminho a ser seguido pelos jovens das camadas empobrecidas para superação das adversidades em que eles e suas famílias estão imersos e, ao mesmo tempo, como campo de ação dos jovens oriundos da classe média no amparo aos mais pobres (FERRETTI; ZIBAS; TARTUCE, 2004). Nesse sentido, segundo os autores, entre os conceitos relacionados ao protagonismo juvenil, se destaca a resiliência, definida como a capacidade dos indivíduos resistirem às adversidades e usarem a experiência adquirida nessas situações para desenvolver habilidades que permitam vencer as

condições adversas e melhorar sua qualidade de vida. Quando falamos de jovens das camadas populares, a resiliência e o protagonismo são vistos como meios importantes na busca por uma condição de vida mais justa.

Assim, quando pensamos na educação oferecida aos jovens, principalmente em instituições públicas, torna-se importante pensar o protagonismo juvenil como estratégia para melhorar a qualidade de ensino, na medida em que traz o estudante para o centro do processo educativo. Durante a realização desta pesquisa, ficou evidente a importância da participação estudantil para a promoção do protagonismo juvenil na unidade escolar. Apesar de comumente relacionada à participação política, a palavra participação pode apresentar diversos sentidos.

A noção de participação é ampla e diversa. Há vários sentidos para a palavra “participação” e várias formas de realizá-la. Em um sentido mais amplo, a participação nos remete à ideia de adesão das pessoas em agrupamentos produzidos nas variadas dimensões de organização da sociedade. Em um sentido mais estrito, a noção de participação nos remete à presença ativa dos cidadãos nos processos decisórios das sociedades. E essa noção tem a ver com a participação política ou participação cidadã (OLIVEIRA; HERMONT, 2014, p. 11).

Para Dayrell e Carrano (2014), a participação se constitui em um dos caminhos para se pensar a formação democrática para a vida pública e a cidadania. Os autores afirmam que:

Falar em participação implica levar em conta dois princípios complementares. Ela envolve o que se pode denominar de formação teórica para a vida cidadã – aprendizagem de valores, conteúdos cívicos e históricos da democracia, regras institucionais etc. – e, também, a criação de espaços e tempos para a experimentação cotidiana do exercício da participação democrática na própria instituição escolar e em outros espaços públicos (DAYRELL; CARRANO, 2014, p. 120).

O sentido de participação neste texto não é somente a participação política, relacionada às instâncias presentes na escola ou propostas pela SEE/MG. É também a participação num sentido mais amplo, de adesão às atividades escolares, aos eventos culturais que se desenrolam no cotidiano escolar, aos coletivos que surgem a partir de interesses comuns, às ações sociais presentes no ambiente escolar, muitas vezes propostas pelos próprios jovens.

A participação, nos sentidos político, social e escolar, assume importância na formação integral do estudante ao permitir que os jovens vivenciem valores como a solidariedade e a democracia e por “permitir o aprendizado da alteridade, ou seja, aprender a respeitar, perceber e reconhecer o outro e suas diferenças” (OLIVEIRA; HERMONT, 2014, p. 12). Os autores ressaltam a dimensão formativa e educativa da participação:

Essa dimensão educativa e formativa da participação pode propiciar aos jovens o desenvolvimento de habilidades discursivas, de convivência, de respeito às diferenças, de liderança etc. Um jovem, por exemplo, que participa do grêmio estudantil ou de uma associação comunitária ou de um grupo de hip-hop pode ser uma liderança positiva na sala de aula, desenvolver o aprendizado, escrever melhor, argumentar de forma mais clara etc. Nesse sentido, a participação pode ser entendida enquanto processo educativo que potencializa os processos de aprendizagem no interior da escola e contribui para os processos formativos dos jovens de maneira mais ampla (OLIVEIRA; HERMONT, 2014, p. 13).

Assim, protagonismo e participação assumem concepções muito próximas nesta pesquisa. Protagonismo se afasta do sentido literal da palavra – em que o protagonista é aquele que se destaca –, e se aproxima do significado de participação, atuando quase como sinônimos. Para esta pesquisa, protagonista é aquele capaz de fazer escolhas durante seu percurso escolar, que coloca suas ideias e é capaz de defendê-las e, portanto, busca participar da gestão escolar, embora nem sempre por meio de instâncias tradicionais de participação, como grêmios e colegiados.

Nesses processos de participação, existem aqueles estudantes que se destacam - seja pela facilidade de falar em público, pelo talento para a música ou para o teatro, pelo instinto nato de liderança –, e existem aqueles que não assumem esse papel de protagonista no sentido literal da palavra mas participam tão ativamente quanto os primeiros, na organização de demandas, na redação de projetos ou na execução de atividades. É preciso considerar, então, que todos os que contribuem e participam da construção de ações no ambiente escolar são protagonistas, embora nem todos se destaquem.

Nesse sentido, entendemos o ato de participar como remetente à ação, contudo, sem se desprender do pensar e sentir. Há uma identificação, um sentimento de pertencimento, entre o indivíduo e o

meio no qual se insere, assim, o vínculo se dá por questões maiores do que simplesmente fazer parte (MARTINS, 2010, p. 40).

Assim, conhecer os conceitos de protagonismo juvenil internalizados pelos diversos atores que compõem a comunidade escolar torna-se importante para a construção de uma imagem da escola e, conseqüentemente, de ações que possibilitem um fortalecimento desse protagonismo na instituição.

Questionados sobre o conceito de protagonismo juvenil, profissionais e estudantes trouxeram concepções distintas, como acontece na bibliografia sobre o tema.

Os estudantes do turno matutino, talvez porque estivessem ainda tímidos na realização da entrevista, não discorreram muito sobre o tema, apesar das minhas tentativas de desenvolver um debate, e consideraram que ser protagonista “é ser o principal da própria história”¹⁴ (EM1, 2020) e “colocar seu conhecimento em prática em primeiro lugar” (EM3, 2020), sentidos que se aproximam do significado para protagonismo dado pelo dicionário. Já os estudantes do noturno, acreditam que o protagonismo está relacionado a ter voz, a ser ouvido.

Para EN3, ser protagonista é ter sua opinião considerada. Para ele, “a partir do momento que eles cogitam que a sua opinião pode ser algo favorável e eles colocam a sua opinião em pauta, eu acho que esse momento é o protagonismo”. EN5 acrescentou que “esse poder de voz que a gente tinha de participar ali junto com os professores pra decidir alguma coisa relacionado à gente é muito importante”.

A lógica de escuta do estudante também está presente na concepção de protagonismo defendida pelo Coordenador de Juventude da SRE-C. Para ele

O protagonismo juvenil é deixar o jovem falar o que ele pensa mesmo, dar a sua opinião. Ele pode se envolver com as ações que estão ali na escola, né? Porque na maioria das vezes a secretaria faz ações que, às vezes, não tem muita coisa a ver com o que os alunos, que os estudantes estão querendo, né? O diretor, às vezes, pode tomar ações sem pensar no estudante. Porque a escola é essa composição toda de professores, diretor e os alunos também, né? Às vezes, a lógica da escola parece ignorar esse fator estudantes ali, o que eles querem, o que eles precisam para... para vida deles. Aí o protagonismo é isso: deixar o estudante falar o que ele quer, o que

¹⁴ Os trechos provenientes da entrevista realizada pela autora estão marcados com o recurso de itálico para, desta forma, diferenciar-se das citações bibliográficas.

ele precisa, quais são os anseios deles, as angústias... Que a escola possa caminhar com ele e não empurrá-lo ou puxá-lo, né? (COORDENADOR DE JUVENTUDE SRE-C, 2020).

Já para os professores, o protagonismo está relacionado à autonomia, protagonista é aquele estudante que age diante de uma situação ou orientação, buscando o conhecimento e a informação e deixando para o professor o papel de mediador do processo de ensino.

É a autonomia, importante ele ter autonomia. Ele saber tomar uma decisão correta porque se a educação é centrada no aluno... faz sentido a educação se o aluno aprende. Está centrado nele o ensino. Ele tem que entender que ele tem essa autonomia, de tomar decisões, a decisão correta, de relacionar com o professor. É isso, eu preciso ajudar minha família, ajudar meu coleguinha na sala. Ele passa a não ter só destaque, mas influenciar. Então ele é protagonista (PM1, 2020).

“A palavra autonomia vem do grego e significa capacidade de autodeterminar-se, de autorrealizar-se, de autos (si mesmo) e nomos (lei). Autonomia significa autoconstrução, autogoverno” (GADOTTI, 1997, p. 9). Assim, é preciso assegurar que um estudante desenvolva essa autonomia antes de cobrá-la dele. A escola precisa garantir que metodologias que contribuam para a autonomia sejam adotadas desde o início do percurso escolar.

Para Martins (2002), a autonomia leva à superação de antagonismos presentes nas relações sociais: “a divisão entre o trabalho intelectual e manual; a cisão entre quem decide e quem executa; a separação entre dirigentes e dirigidos, enfim, indica uma nova distribuição de poder” (MARTINS, 2002, p. 220). Freire (1996) ressalta que respeitar a autonomia do estudante, seja ele criança, jovem ou adulto, é um dever do professor. “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 1996, p. 31).

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios

fundamentalmente éticos de nossa existência. É neste sentido que o professor autoritário, que por isso mesmo afoga a liberdade do educando, amesquinhando o seu direito de estar sendo curioso e inquieto, tanto quanto o professor licencioso rompe com a radicalidade do ser humano – a de sua inconclusão assumida em que se enraíza a eticidade (FREIRE, 1996, p. 31).

Para que o estudante desenvolva sua autonomia, a escola precisa assegurar que metodologias que auxiliem nesse processo sejam adotadas desde o início do percurso escolar de cada estudante.

Educar significa, então, capacitar, potencializar, para que o educando seja capaz de buscar a resposta do que pergunta, significa formar para a autonomia. A escola, no ideal de Sócrates, deveria instituir-se toda ela em torno da autonomia. Seu método: o diálogo. O discípulo é quem deve descobrir a verdade. Portanto, a educação é auto-educação (GADOTTI, 2104, p. 9).

PM2 considera que os jovens não têm iniciativa como um adulto e, portanto, precisam ser tutelados por um adulto, não só em sua vida escolar.

Igual eu vejo, eu tenho um adolescente em casa. Eles não têm esse protagonismo, não têm iniciativa própria. Tem que diferenciar isso. Eles não têm iniciativa própria igual a gente tem quando vê as coisas acontecerem. Tipo assim, vamos pôr assim: coisa de casa, eu tenho que ajudar minha mãe por iniciativa própria. Você tem que mandar fazer, eles não têm iniciativa nisso. Tem que estudar. Alguns têm, né? Mas outros não têm. Tem que estudar: não, vou estudar isso aqui no dia da prova. Não entende que tem que estudar todo dia (PM2, 2020).

Outro ponto importante é que, muitas vezes, há manifestações de protagonismo que não são bem vistas no ambiente escolar, comumente aquelas relacionadas a estudantes que não são bons alunos do ponto de vista do professor. É muito comum ouvir, durante o conselho de classe, expressões como líder positivo e líder negativo. Os docentes não enxergam potencial naquele estudante que, apesar de não ter boas notas, é capaz de liderar a turma em questões que interessam a eles, como a escolha da camisa de formandos ou a organização do campeonato de futebol. Assim como também é taxado de líder negativo o estudante que, apesar de apresentar bom rendimento, não acata regras sem questionar. Essa questão fica evidente na fala de PM5.

E o protagonismo, ele cobra ação. Uma ação que vai sair do nada e você vai começar ali a ajudar. Então, quando você usa esse termo em sala de aula, eles acham que é o aluno que tem que se destacar. E aí que acontece um grande problema, que nem sempre aquele que se destaca ele tem potencialidade para o lado positivo. Quando você vai fazer, por exemplo, uma eleição de representante de turma, sempre os bagunceiros se colocam, eles são eleitos e assim por diante. Eles não fazem a tarefa deles corretamente, eles acabam, de certa forma, suprimindo os demais alunos, seja através de um olhar ameaçados e assim por diante. E aí você vê que o protagonismo é confundido dentro da escola, até por nós professores, às vezes pelo destaque. Ah! Fulano fala bem, ele vai saber passar o recado para a turma. Mas será que ele vai realmente saber passar? Porque ele pode vir aqui, escutar, e chegar lá e não ter a capacidade de síntese para colocar para os colegas e que aquele que fala pouco, ele pode ter. Então, é a ação, não é o destaque (PM5, 2020).

A opinião da gestora escolar acerca do protagonismo juvenil suscita a ideia de que os estudantes precisam ser tutelados por um adulto no exercício do protagonismo. Para ela

Protagonismo juvenil na escola é a participação do estudante na formação, né? Dos valores... É a participação efetiva dele dentro da escola. É de grande importância, mas ele tem que ser bem direcionado. Porque o adolescente, ele não vê a escola com os olhos que o adulto vê. Então, a gente tem que direcionar ele de forma que a gente não faça interferência, mas de forma que ele entenda e faça a participação dele. É a participação do adolescente na vida do adulto, né? Na cooperação dos valores, na cooperação do fazer, do criar. Tanto no âmbito escolar, quanto no âmbito social dentro da comunidade que ele vive (GESTORA, 2020).

As concepções de protagonismo juvenil explicitadas pela gestora da escola e alguns professores corroboram as ideias de Dayrell (2007, p. 1117) segundo as quais “o jovem tende a ser visto na perspectiva da falta, da incompletude, da irresponsabilidade, da desconfiança, o que torna ainda mais difícil para a escola perceber quem ele é de fato, o que pensa e é capaz de fazer”. O que também fica claro pela fala de EN6, que reclama do fato de que o estudante não é ouvido graças aos estereótipos criados acerca da juventude.

Eles colocam muito uma visão de que jovem é irresponsável, que não consegue lidar com a pressão. Então, eu acho que você colocar o protagonismo no jovem, independente da idade, é você mostrar que essa pessoa tem opiniões formadas, inteligência, sabedoria, apesar de não ter tanta idade pra resolver problemas. Eu acho que

dá estímulo para essa pessoa mostrar quem ela é e ser um bom cidadão (EN6, 2020).

Deste modo, o protagonismo que se desenvolverá no ambiente escolar depende da maneira como a escola recebe esse jovem, como os diversos atores presentes na instituição entendem o protagonismo juvenil e, conseqüentemente, como se desenvolverá a relação estudante x escola.

3.3.2 A relação entre a escola e o estudante

A recente universalização do ensino médio trouxe para o ambiente escolar um grupo antes excluído dessa etapa de escolarização. Arroyo (2014a) traz que os jovens estudantes que estão chegando à escola são outros, de outras origens sociais, raciais, étnicas, dos campos e das periferias. Esses jovens trazem consigo outras maneiras de vivenciar a juventude e a escola e, muitas vezes, esse novo modo de ser estudante não é bem visto pela escola. Dayrell e Carrano (2014) acrescentam que:

Essa imagem convive com outra: a juventude vista como problema. Os índices alarmantes de violência, principalmente os homicídios, o tráfico de drogas, o consumo de álcool e de outras drogas, a ameaça da AIDS e a gravidez na adolescência são fenômenos que contribuem para cristalizar a imagem de que a juventude é um tempo de vida problemático (DAYRELL; CARRANO, 2014, p. 106).

Assim, se estabelece uma relação entre uma escola que não se preparou para receber os mais pobres e um estudante que não se sente atendido e acolhido pela escola que acessa. Então, a conversão do jovem em estudante é cercada de tensões, como colocado por Arroyo (2014):

O ideal de passagem pelo mérito é tão arraigado na cultura política e escolar que opera diante dos marginalizados fracassados como uma confirmação de sua condição de marginais porque preguiçosos, sem valores de esforço, de êxito, sem mérito para saírem da outra margem. Sairão da escola aprendendo que não conseguem fazer o percurso exitoso de passagem porque são membros de coletivos sociais, raciais, étnicos, regionais que ficaram à margem do progresso, da modernidade, do trabalho, da riqueza, da terra, e até à margem da escola porque preguiçosos, sem valores de êxito e de trabalho (ARROYO, 2014b, p. 176).

O primeiro passo para que o jovem se sinta parte da escola e reconheça nesse ambiente uma oportunidade de crescimento e amadurecimento é o estabelecimento de uma relação saudável entre a instituição e o estudante, onde a juventude seja respeitada e acolhida em suas peculiaridades e sabedorias. Reside aí um dos grandes desafios da escola atual, segundo Dayrell (2007):

O jovem se torna aluno em um processo no qual interferem a condição juvenil, as relações intergeracionais e as representações daí advindas, bem como uma determinada cultura escolar. Acredito ser aqui, na forma como os jovens vêm se constituindo como alunos, que reside um dos grandes desafios na relação da juventude com a escola, colocando em questão velhos modelos, com novas tensões e conflitos (DAYRELL, 2007, p. 1119).

A análise da relação entre esses atores, escola e estudante, deve considerar que são múltiplos os motivos que levam os jovens a frequentar a escola, perpassando pela obtenção do certificado de conclusão do ensino médio e a socialização, como podemos perceber pelas falas dos jovens entrevistados. Entre os estudantes do turno matutino, os cinco responderam que a busca do conhecimento é o principal motivo da escolarização, como exemplificam as falas de EM4 e EM5.

Eu gosto de vir todos os dias e gosto de estar aprendendo coisas novas, principalmente o que eu não sei. Eu gosto de passar informações para os outros. Tem muita coisa que a gente nem aprendeu ainda, que eu estudo porque eu gosto de passar informação. Hoje em dia eu posso falar que eu gosto de estudar (EM5, 2020).

Na minha opinião, conhecimento não ocupa espaço, então se a gente tem oportunidade de vir, se a gente tem um grupo de professores muito bom, é muito bom a gente vir e extrair o máximo deles. E para a gente sair daqui preparado, afinal, a gente já está no primeiro ano do ensino médio, falta o segundo e o terceiro pra gente sair da escola. Então, eu acho importante a gente sair preparado, estudar ao máximo aqui (EM4, 2020).

Já para os estudantes do turno noturno, além da busca do conhecimento, aparecem importantes a questão da socialização e a busca pela certificação.

Têm professores que são importantes para a gente, que a gente leva para a vida. E amigos também, porque a gente cria muitos amigos dentro da escola. A escola, às vezes, é meio tóxica em relação a algumas coisas, mas a gente cria muitos laços aqui dentro e a gente aprende muito dentro da escola também (EN2, 2020).

Eu venho porque eu penso que eu não quero trabalhar muito. Tipo assim, meu pai sempre falou comigo assim: ou você escolhe a caneta ou a enxada. Aí eu sempre quis a caneta, até porque eu não gosto de trabalhar pesado não, para ser bem sincera. Aí eu acho que sempre quis estudar mesmo para ter um futuro bom, porque para trabalhar mesmo eu não sirvo não. Aí eu venho e estudo (EN1, 2020).

Outro ponto ressaltado pelos estudantes está relacionado ao acesso à escola. A fala de EM2 nos lembra que o direito à escolarização é relativamente recente em nosso país e que muitos pais dos estudantes de hoje não tiveram acesso ao ensino médio.

Hoje em dia, para arrumar emprego, a gente precisa do ensino médio completo e por causa que a gente tem que ter o conhecimento básico que eles proporcionam para a gente, né? Porque muita gente não pode ter. Tipo meus antepassados: meu pai, minha mãe, minha avó, eles não conseguiram completar. Então, hoje em dia a gente está podendo completar o estudo para a gente sair daqui e ir para o mundo. É praticamente obrigação nossa, então, eu venho por isso mesmo (EM2, 2020).

Contrariando o que foi colocado pelos estudantes, nenhum dos professores que atuam no turno matutino considerou o desejo de aprender como motivação para o jovem estar na escola. Eles consideram que o fato de o bairro não possuir atrativos de lazer para os jovens torna a escola um ponto de encontro. Para PM1 “a grande maioria tem esse objetivo, antes mesmo do conhecimento, socializar, fazer novas amizades, encontrar o colega”. Para ele, a escola se tornou um *point*, um local de encontro social.

Outros professores corroboram sua opinião. Uma motivação, levantada por PM4, é “a fuga, o não querer estar em casa”, devido ao fato de não existir uma relação saudável com a família. Também foi posto pelo grupo, conforme nos mostra a fala de PM5, que há alunos que vêm à escola “por obrigação”:

Então, a escola hoje, para a maioria dos alunos, é um lugar qualquer. É local que você tem que permanecer, no primeiro turno, de 07h às 11h30, para cumprir um protocolo porque, às vezes, a gente costuma até perguntar ao aluno: o que você está fazendo aqui? Então, se você não quer estudar, se você não quer melhorar, se você não quer contribuir com o crescimento do outro? Eu venho porque sou obrigado (PM5, 2020).

Carrano (2006) questiona o que o jovem quer dizer com o comportamento que assume em sala de aula, e ressalta que professores precisam de desprender um pouco da ansiedade de ensinar os conteúdos que dominam e valorizar os conteúdos culturais e linguagens que circulam no ambiente escolar, ouvindo e validando a fala de seus estudantes. O autor diz ainda

Não estariam eles provocando-nos – de muitas e variadas maneiras – para o diálogo com práticas culturais que não encontram espaço para habitar a instituição escolar? Aquilo que consideramos como apatia ou desinteresse do jovem não seria um desvio de interesse para outros contextos educativos que poderíamos explorar, desde que nos dispuséssemos ao diálogo? (CARRANO, 2005, p. 160).

Os professores do noturno parecem concordar com Carrano, pois para eles essa escola que está aí não atrai e não atende o jovem estudante que recebe.

Mas eu também acho que a gente segue um modelo medieval, né? Arcaico. A gente, a gente quando eu falo é enquanto Estado, Município e Federação, precisa repensar esse modelo porque realmente não é muito atrativo, não desperta interesse. Eu acho que a escola precisava ter muito mais coisa (PN1, 2020).

A gente tem uma escola dos moldes jesuítas ainda e a demanda do jovem hoje é outra. A percepção de vida do jovem hoje é totalmente diferente das pessoas de vinte, trinta anos atrás. A frase que a gente mais ouve aqui é essa: quantos pontos vai valer? Lógico que faz parte da organização da escola, é importante que tenha essa pontuação. Mas a gente poderia também abrir outras possibilidades, porque nem todos vão sair físicos nucleares da escola. As pessoas têm habilidades diferentes e a gente acaba pecando nesse sentido, deixando de explorar essas habilidades (PN3, 2020).

As metodologias de ensino e a maneira arcaica como a escola se organiza também foi tema de debate durante a entrevista com os estudantes do turno noturno. Mais de uma vez eles ressaltaram a qualificação dos professores, mas também consideraram que as metodologias não favorecem a participação do estudante. Segundo EM5 isso acontece “por ser tudo muito repetitivo e seguir sempre os mesmos caminhos, a gente acaba que fica numa zona de conforto, fica dentro da caixinha”. Essa percepção é também compartilhada por outros estudantes.

Os professores são muito bem qualificados, só que o único problema para mim é a diversidade do jeito de ensinar as coisas. Poderia ser

diferente, como outros jeitos para passar o entendimento para os alunos que, pelo menos, querem tentar entender (EN4, 2020).

Os professores poderiam ser um pouco mais, não todos, mas mais flexíveis e dinâmicos, digamos assim, com algumas aulas. Às vezes tem professor que só entra na sala e passa a matéria, às vezes até por cansaço. Uma coisa muito monótona, a mesma coisa sempre. O mesmo método de ensino, digamos assim (EM3, 2020).

Já entre os estudantes do turno matutino, recém chegados ao ensino médio, há uma percepção diferente acerca das aulas. Eles consideram que, à medida em que avançaram em seu percurso escolar, as aulas se tornaram mais atrativas e dinâmicas. EM4 diz: *“do nono ano para cá, eu tenho notado que tem qualificado mais os professores para dar aula, porque no sexto, sétimo e oitavo realmente eu não sentia confiança nos professores. Os professores deixam a gente falar mais, dar nossa opinião”.*

E eu concordo justamente com o que o EM4 falou, eu acho que de uns tempos para cá o ensino foi melhorando muito em comparação com o sétimo, oitavo ano. As aulas estão se tornando mais participativas. Não sei se é pelos professores, ou talvez a gente amadureceu e os professores deem mais oportunidade pra gente falar. Mas eu acho que sim, acho que a gente amadureceu um pouco e, sei lá, a gente tem mais aulas participativas, aulas dinâmicas. E eu acredito que aulas participativas, aulas dinâmicas a gente consegue absorver mais conteúdo do que simplesmente ficar falando (EM5, 2020).

Quando consideramos o que é colocado por esses estudantes, fica claro que eles querem participar, que querem colocar suas experiências e questionamentos, e cabe à escola e ao professor encontrar e propor estratégias para que haja oportunidade para isso nos tempos e espaços escolares.

As escolas e os currículos não são apenas lugares que armazenam conhecimentos produzidos em cada área, são lugares onde trabalham e chegam sujeitos sociais também produtores de conhecimentos, lugares de encontro de experiências sociais, de indagações, de leituras de mundo e de si no mundo que exigem ser reconhecidas e sistematizadas (ARROYO, 2014b, p. 160).

Assim, fica clara a importância de dar voz aos estudantes, de criar espaços e possibilidades para que eles falem, coloquem suas opiniões e se tornem, efetivamente, protagonistas. O formato atual da escola, com aulas direcionadas aos

conteúdos básicos e de forma enciclopédica, é indicada pelos professores do turno noturno como a principal barreira à participação dos estudantes. Já para os professores do turno matutino o principal empecilho para a participação é a estrutura física e o perfil dos professores.

Eu não acho que a gente tem que ignorar o tradicional, aquela aula formal e tudo ali. Mas você não tem o equilíbrio de ter algo diferenciado, o a mais, que é aquilo que eu já falei, de repente uma aula de música, aula de teatro, de culinária. Você desperta muito mais a criatividade, né? (PN1, 2020).

Hoje, nesses moldes tradicionais de passar o conteúdo para o aluno, preocupado com a grade curricular e com as provas externas, principalmente, a gente acaba despertando nos alunos pouco interesse por alguns conteúdos porque ele desenvolve algumas habilidades naquele conteúdo, mas ele não consegue colocar aquilo ali em prática. Ele não vê um objetivo. Ele não consegue associar aquilo ali a alguma coisa na vida dele. Então, ele desenvolve habilidades, mas não têm competência para poder usar essas habilidades para resolver algum tipo de situação no seu dia a dia (PN4, 2020).

Eu acho que é uma realidade que não muda tão cedo, mas, por exemplo, se o professor de Língua Portuguesa tivesse uma sala onde o ambiente é todo com livro, mapas, eletrônicos, e o aluno entrasse dentro desse ambiente de linguagem, literatura e poesia. A disciplina é importante. O conteúdo é importante. Eu gosto de conteúdo, a minha aula é expositiva, é esquema. Mas é importante ter um momento em que você saia. É o espaço da escola. Se a escola tivesse uma biblioteca, onde não fosse depósito de livro didático, com puff pros meninos sentarem... (PM1, 2020).

O estrutural, vamos dizer que ele ocupa 60% da dificuldade e depois vem a questão da metodologia mesmo. Será que todos os professores estão preparados e, eu volto naquela tecla, ele se sente à vontade naquilo? Porque se eu começar a ser obrigada também a fazer porque todo mundo está fazendo, além de ser um desrespeito com a minha particularidade, ele também acaba fazendo um trabalho meia boca e de qualidade bem inferior (PM5, 2020).

Mais uma vez Carrano (2005) salienta que é preciso que a escola, além de “lugar de aprender coisas”, se torne um ambiente de aprendizado de si mesmo. Expressar-se e ter o direito de fala resguardado contribui para que os estudantes se desenvolvam não só como alunos, mas como seres humanos, levando a uma formação integral.

Uma das tarefas mais urgentes de todos os educadores é a descolonização ou desaprendizado da sensibilidade educada para a sociedade de consumo; isso se torna vital quando tratamos da educação da juventude. Em geral, acreditamos que a escola deve ser o lugar de aprender coisas. De fato ela o é; entretanto, deveria ser também o espaço-tempo cultural onde seríamos estimulados a desaprender (dediscere), ou questionar, os vários condicionamentos sociais que nos afastam da autoconsciência e da solidariedade. A racionalidade das nossas pedagogias quer nos fazer crer que a aprendizagem restringe-se apenas a saberes situados fora de nosso corpo. Quantas vezes nos importamos mais com o que o nosso aluno sabe sobre os conhecimentos científicos do que sobre o seu conhecimento de si? (CARRANO, 2005, p. 161).

Os depoimentos dos estudantes do turno matutino sobre as aulas e o relacionamento deles com uma professora de Língua Portuguesa, do ano anterior, evidenciam a influência dos docentes na maneira como os jovens encaram a escola. Depoimentos que ressaltam a importância atribuída pelos estudantes ao fato de serem ouvidos e considerados em suas opiniões pela escola e por seus professores:

Eu confesso que antes de ter aula com a A¹⁵ eu não levava a escola muito a sério não. Mas o jeito que ela trata a gente, o tratamento dela com a gente, a forma que ela abre nossos olhos para o futuro, passa uma visão pra gente. É avassalador porque ela abre muitas portas para a gente, do conhecimento, de ideias. Ela foi incrível para a gente (EM2, 2020).

A gente tem muitos professores bons, mas a metodologia de ensino dela, o que a gente vivenciou, o que a gente aprendeu nas aulas dela é uma coisa que a gente nunca tinha vivenciado antes, sabe? Ela ensinou o que tinha que ensinar, ajudou quem tinha que ajudar, e a gente conversava abertamente com ela, interagia muito bem com ela. Ela era muito legal quando podia ser legal, ela era muito brava quando precisava ser brava (EM5, 2020).

Ela usa o tema sala de aula invertida. Ela passa o conteúdo para a gente pesquisar. A gente pesquisa, faz a atividade e depois ela explica a matéria. Ela quer que a gente quebre a cara primeiro nas atividades do que lá fora e nas provas. Ela foi uma pessoa que, nossa! A professora A é incrível! Ela faz com que a gente tenha vontade de vir para a escola estudar (EM3, 2020).

O modo como os estudantes se referiram à professora A evidencia a importância da relação entre docentes e discentes e como essa relação impacta na maneira como os estudantes se comportam frente ao próprio aprendizado. Ficou

¹⁵ Os nomes dos professores citados durante as entrevistas foram substituídos por letras maiúsculas, a fim de preservar sua identidade.

muito claro que a postura da professora, que acolhe e ouve seus estudantes, os motiva a aprender e a lidar com a própria escolarização de maneira mais autônoma. Os estudantes chegaram a se emocionar ao relatar a publicação de um livro com os textos produzidos por eles no ano anterior. O orgulho com a realização desse projeto ficou ainda mais evidente quando um dos estudantes retirou da mochila um exemplar autografado por todos os autores e me presenteou¹⁶.

Tomei conhecimento das aulas diferenciadas da professora A em uma atividade de construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, em outubro de 2019, pela fala de uma estudante. Porém, a relação afetuosa e de cumplicidade que a professora A mantém os estudantes parece não se repetir com os seus colegas. A professora A foi convidada a participar da entrevista coletiva, juntamente com os professores do turno matutino. A referida docente, inicialmente, se mostrou bastante receptiva e disposta a participar da entrevista. Porém, declinou do convite ao saber que seria uma entrevista coletiva. Como justificativa, a profissional alegou que suas colocações não são muito bem vistas na escola, que boa parte dos colegas acredita que ela faz para aparecer e que por isso não se sentiria à vontade para participar em grupo.

Após a entrevista com os estudantes do turno matutino, ficou clara a importância de sua participação na pesquisa e foi, então, proposta uma entrevista individual à professora, que se mostrou disposta a participar e combinou que faria contato para o agendamento. Dez dias depois iniciou-se o isolamento social e, assim, sugerimos uma entrevista realizada a distância, também prontamente aceita por ela. Porém, nas duas vezes em que houve o agendamento da entrevista via aplicativo de comunicação, ela não se manifestou no horário combinado, sempre alegando grande demanda de atividades. Houve ainda outra tentativa de realização da entrevista, momento em que disse que estaria à disposição via internet a qualquer momento em que ela estivesse disponível. Ainda assim, não foi possível realizar a entrevista.

Por diversas vezes, durante as tentativas de agendamento da entrevista, a professora demonstrou que a postura da escola de não valorizar seus estudantes a entristece. Ela relatou, por exemplo, que, ao apresentar a ideia da publicação do livro, ouviu da gestão questionamentos como 'pra que isso? Esses meninos serão

¹⁶ O sentimento de gratidão dos jovens pela professora A é tão intenso que me emocionou a ponto de diversas vezes, durante o relato, precisar me esforçar para conter as lágrimas.

porteiros ou balconistas mesmo'. Talvez seja sua descrença no papel desempenhado por essa escola o motivo para se desvencilhar da entrevista.

Entre os estudantes do turno noturno também apareceram relatos que confirmam a criação de um ambiente mais eficiente para aprendizagem quando os estudantes têm liberdade para se expressar durante as aulas. EN7 disse que gostou muito de Sociologia, mais pela identificação com o professor do que pela matéria propriamente dita. Para ele o jeito do professor falar e ensinar faz com que o estudante *“queira a matéria”*. EN2 acrescentou: *“ele passa matéria, mas ele senta e conversa com os alunos, ele debate a matéria. Ele não só fala, fala, fala. Ele deixa a gente falar também.”*

É importante ressaltar que o professor citado pelos estudantes realizava em suas aulas projetos relacionados a temas de interesse dos alunos, como a música, e, inclusive, trouxe sua banda para se apresentar na escola em um evento realizado pela professora de Língua Portuguesa em novembro de 2019.

Apesar das inúmeras dificuldades e dos problemas com os quais se deparam, contamos com um número significativo de profissionais engajados e preocupados com o destino dos jovens após a conclusão do Ensino Médio. São professores que buscam ampliar o horizonte de possibilidades de Jovens no Ensino Médio, seus estudantes, encorajando-os e estimulando-os na busca de oportunidades melhores (WELLER, 2014, p. 147).

Se até aqui encontramos divergências entre discentes e docentes em relação à abertura dos professores à participação dos estudantes no ambiente da sala de aula e à maneira como as metodologias utilizadas promovem a participação, o mesmo não aconteceu com relação à gestão da escola. Tanto alunos do turno matutino quanto do turno noturno se mostraram incomodados com a falta de abertura da gestão para ouvi-los. Os professores, embora de forma mais evasiva, também afirmaram não haver essa abertura por parte da gestão escolar. Segundo PM5 *“a gente tem que lembrar que é uma hierarquia e a gente não sabe até que ponto lá em cima, no governo, é dado a eles essa liberdade”*.

De uma forma geral, não só aqui nessa escola, (...) há uma certa má vontade também por parte das direções das escolas em estar divulgando essas questões de grêmios porque pode trazer transtorno para a direção que quer manter tudo ali, na linha (PN4, 2020).

Os estudantes do turno noturno, em sua totalidade, protestaram por ainda serem tratados como crianças: *“eu acho que a escola trata a gente como se a gente fosse do prézinho”* (EN2, 2020); *“[...] incapaz de tomar alguma decisão importante, que mude alguma questão significativa”* (EN3, 2020). Para EN5, a liberdade que eles têm para conversar e tomar decisões dentro da sala de aula não se estende para fora dela. *“Pedem para a gente tomar a iniciativa, mas não deixam a gente tomar. A gente tem a liberdade de conversar entre a sala, de tomar decisões entre a sala, mas quando sai da sala...”* (EN5, 2020). Outras reclamações foram feitas a respeito de sempre precisarem da chancela de algum adulto e, algumas vezes, não serem reconhecidos como autores de ideias a respeito de projetos.

No primeiro ano, teve uma reunião com os representantes de turma quando a escola foi decidir sobre um projeto e a gente deu várias ideias e eles falaram não, não pode isso e tal. Quando teve o projeto, eles vieram com as nossas ideias e falaram que foram ideias deles (EN8, 2020).

Para Dayrell e Carrano (2014), essa postura contribui para a não participação dos estudantes.

É uma tendência da escola não considerar o jovem como interlocutor válido na hora da tomada de decisões importantes para a instituição. Muitas vezes, ele não é chamado para emitir opiniões e interferir até mesmo nas questões que dizem respeito a ele, diretamente. E isso, sem dúvida, pode ser considerado como um desestímulo à participação e ao protagonismo (DAYRELL; CARRANO, 2014, p. 104).

Questionados sobre o papel que desempenham na gestão democrática da escola, os estudantes disseram que eram apenas números. *“Acho que aqui a gente é só número para o estado. Ainda mais em questão de nota. Eu acho que nesse período, ainda mais esse ano, o que eles mais quiseram da gente foi nota para poder melhorar o desempenho da escola perante o estado”* (EM8, 2020). Eles se indignaram com o que aconteceu na época da aplicação das avaliações externas, quando foram cobrados a comparecer na escola para realizar as provas sob falas de que a nota que a escola receberia dependeria disso.

Eles viraram pra gente: se vocês não vim a nota da escola vai ficar baixa e o seu papel que vai pra faculdade vai estar com a nota da

escola baixa. Eu acho isso muito errado, eles querem colocar o peso da escola nas nossas costas, sendo que eles também não dão o apoio que a gente precisa aqui dentro e depois vêm cobrar uma coisa da gente (EN2, 2020).

Nota-se, pela fala dos estudantes, que a escola falha em criar um sentimento de pertencimento neles. Melhorar a nota da escola em que estudam deveria ser um desejo de cada um e não uma cobrança da gestão. Um dos estudantes coloca que a nota da escola é responsabilidade dela mesma e dos estudantes matriculados, e que eles deveriam fazer o certo, mesmo sem apoio da escola: *“Não estou falando que eles estão certos e nem que nós estamos certos. É 50/50. Entendeu? Se eles estão errados, vamos lá fazer o certo a gente, uai. Ninguém tem nada a ver com isso não”* (EN7, 2020)

É importante ressaltar que o último bimestre de 2019 foi um período atribulado para as turmas dos terceiros anos que, além do Enem, foram testados em duas avaliações externas: a Prova Brasil e a prova do Simave. A semana entre os dois domingos de realização do Enem foi preenchida pela semana de provas mensais da escola e, apesar da solicitação dos estudantes do terceiro ano, a escola não adiou as provas. Assim, quando ocorreu a aplicação das avaliações externas, para garantir a presença dos estudantes, a escola distribuiu cinco pontos extras para quem comparecesse a cada prova, além de fazer colocações sobre a responsabilidade deles na nota recebida pela escola, o que gerou muito desconforto entre os jovens. Se a postura da instituição em relação aos estudantes fosse democrática, e, conseqüentemente, houvesse um sentimento de pertencimento dos estudantes em relação à escola, essas estratégias não seriam necessárias,

Os estudantes do turno matutino, talvez pela falta de intimidade comigo ficaram bastante receosos de falar sobre a gestão da escola, e só se permitiram falar depois da garantia de que o que fosse dito ali não sairia da sala. A situação é bem exemplificada pelas falas de EM3

Então, a direção ela está lá. A direção da escola, não é que ela não é participativa... Tem várias coisas que eu queria falar, mas... Eu acho que eles... Não, acho melhor não (EM3, 2020).

Eu acho que tem preguiça mesmo. Eles têm preguiça de fazer um monte de coisas nessa escola. Eles olham para a gente com um ar assim: você é só mais um aluno, eu sou a supervisora e você tem que me obedecer e fazer, você gostando ou não (...) A diretora não

ouve a gente, ela, sabe, parece que ela não gosta da gente, sabe? (EM3, 2020).

Contudo, apesar de todos os indícios de que a relação com os estudantes não acontece de forma tranquila, a gestora escolar considera que a escola está preparada para ouvi-los e acolher suas opiniões.

O que eu vejo é que os alunos, quando eles chegam com alguma proposta, o objetivo deles é crescer. Eu acho de grande valia sim, o jovem tem que participar e tem que dar a opinião. Não só eu vejo, como os meus colegas veem e acaba que a gente se acha, às vezes, muito perfeito e eles veem como uma fala que faz mudar também o nosso olhar. É de grande valia e o aluno tem que participar, sim. Deixar de só receber e começar a doar também aquele que ele tem o conhecimento dele (GESTORA, 2020).

A fala da gestora, que contrapõe ao que é posto pelos estudantes, e também pelos professores, embora de forma mais sutil, revela que, nessa escola, a prática não acompanha o discurso. Paro (2016) salienta que a democracia é construída pela prática e que só é efetivada por ações reais.

Essa premissa, apesar de sua obviedade, parece permanentemente desconsiderada por educadores escolares que, a partir do contato com concepções teóricas que enfatizam a necessidade de uma prática social e escolar pautada por relações não autoritárias, assimilam o discurso mas não exercitam a prática democrática correspondente (PARO, 2016, p. 24).

Mais do que não exercitar a prática democrática, a escola busca manter uma gestão autocrática, com o poder concentrado nas mãos da gestora, que toma decisões sem considerar as necessidades e desejos dos profissionais e, principalmente, dos estudantes da instituição. A equipe gestora e alguns professores mostram-se convencidos de que ampliar a participação dos estudantes na gestão implica diminuir o poder que a hierarquia garante aos profissionais que atuam na instituição. E o receio de perder o poder conquistado parece guiar as ações da instituição no sentido contrário ao da gestão democrática, com posições e decisões que tem como objetivo não integrar o estudante à escola, mas mantê-lo sob controle e impedir que eles se organizem para pleitear o direito à participação.

Os estudantes, embora mostrem desejo de participar mais ativamente, sentem-se constrangidos devido à ausência de apoio por parte da escola. Alguns

consideram que o caminho para a participação é o enfrentamento à atual gestão. Para Martins e Dayrell (2016), o encontro entre a participação juvenil e o “ser aluno” traz o medo do novo, da mudança de comportamento e valores e do afrouxamento de regras e, a partir daí, a resistência dos gestores em incentivar a participação juvenil. Porém, é importante considerar que a participação, de maneira complementar à educação formal, contribui para o aprendizado (MARTINS; DAYRELL, 2016).

Assim, a análise das respostas coletadas deixa claro que a relação que se estabelece entre escola e estudantes define os rumos do protagonismo juvenil no ambiente escolar.

3.3.3 A participação estudantil na EE São Vicente

Embora, à primeira vista, possa parecer que não encontramos na EE São Vicente uma efetiva participação estudantil, uma observação mais atenta e a análise das repostas das entrevistas realizadas descortinam uma série de pequenas ações com uma forte presença dos estudantes como protagonistas, embora, às vezes, haja a participação da escola e do corpo docente no desenvolver dessas práticas.

Como exemplos de protagonismo dos estudantes, os professores fizeram referência, por exemplo, a um grupo de orações, ou célula, que é realizado pelos estudantes durante o intervalo das aulas.

Eu tive a oportunidade de conversar com duas alunas que participam do grupo de oração, né? Um grupo de cristãos que tem aqui que faz encontros no horário do intervalo e lá eles realmente discutem assuntos que são relevantes, de interesse deles (PN2, 2020).

Apesar de ser um grupo religioso, os estudantes que o compõem discutem ações de cunho social, como aconteceu após o rompimento da barragem da Vale em Brumadinho, quando eles propuseram ações de captação de doativos. Porém, como colocado por (PN2, 2020), a escola não incentiva essas ações

Eu achei interessante, mas é um grupo muito pequeno, não contagiou. A escola também não fez, quando eu digo escola é o corpo administrativo todo. Não teve uma acolhida interessante, não deu um amparo para que esse grupo se fortalecesse dentro do

colégio e contaminasse mais pessoas pra poder participar. Então, não foi do interesse da escola que aquilo fosse a frente (PN2, 2020).

Um coletivo juvenil, como proposto pela SEE/MG, é composto por estudantes com interesses comuns, com o intuito de promover discussões e desenvolver ações que afetem a comunidade em que estão inseridos. Portanto, as ações propostas pelo grupo de estudantes poderiam ter recebido recursos do ProEMI, se o grupo tivesse sido reconhecido como um coletivo juvenil pela escola.

A organização dos estudantes para arrecadar recursos e realizar a formatura é outro momento em que o protagonismo dos jovens aflora. Embora reuniões e assembleias para decidir questões relacionadas às cerimônias aconteçam na escola, não há o envolvimento de nenhum professor ou componente da gestão nessas questões. Os próprios estudantes se organizam para fazer orçamentos, assinar contratos, recolher rifas e realizar atividades, como o Dia D, para arrecadação. Porém, essas atividades causam inconvenientes no funcionamento da escola, fato que não é bem visto por alguns profissionais.

Você vê aí os terceiros anos, eu particularmente nem gosto de dar aula para o terceiro ano por conta disso, ah eu tô saindo, então é festa, é camisa... E aqueles que querem estudar ficam muitas vezes retraídos porque a maioria tá decidindo que vai ser assim, assim, assado (PM5, 2020).

Outro exemplo de protagonismo que aconteceu em 2019, dessa vez no ensino fundamental, foi o lançamento do livro com textos produzidos pelos estudantes que estavam no nono ano, com o apoio da professora de Língua Portuguesa. É curioso que essa ação não foi citada por nenhum professor durante as entrevistas. Pude tomar conhecimento desse trabalho em conversa com a professora que, conforme já relatado, não aceitou participar da entrevista coletiva. Além disso, os estudantes do primeiro ano do ensino médio que participaram da obra falaram com muito orgulho das dificuldades para a publicação do livro e da falta de apoio da gestão escolar.

Ano passado nós fizemos um trabalho muito bonito no final do ano. Nós fizemos um livro, mas partiu da nossa sala e da nossa professora (EM4, 2020).

E a gente teve que arcar com os custos para fazer esse livro. A escola não incentivou a gente (EM3, 2020).

A gente vendia rifa, a gente corria atrás de tudo por causa que a S. proporcionou para a gente essa confiança. Eu acho que se eles tivessem essa confiança na gente, eu acho que daria certo. Dava para inovar bastante (EM2, 2020).

É importante ressaltar que, mesmo nas instâncias em que a participação dos estudantes é prevista na legislação, ela não acontece nessa escola. Questionados a respeito do Colegiado Escolar, nenhum aluno afirmou saber do que se tratava. Quando questionados se não participaram de uma eleição para escolher seus representantes, uma das estudantes do turno matutino disse que tinha sido convidada para participar de uma eleição, mas não sabia direito do que se tratava.

Ano passado teve uma reunião aqui na escola. A B, [...], ela trouxe eu e uma amiga minha pra cá e perguntou se a gente queria participar dessa eleição pra representar os alunos. Eu não sei se todos os alunos votaram. Só que por algum motivo a gente não recebeu o resultado disso. Então, ninguém ficou sendo representante de ninguém (EM3, 2020).

Entre os professores entrevistados, três fazem parte do Colegiado Escolar e afirmam que os estudantes não participam, como posto por PM5: *“Eu já vi o segmento professor, pai, funcionário, mas aluno eu não me lembro durante este período em que eu estou de ter acontecido a convocação não”*.

A Diretoria de Juventude determinou duas ações obrigatórias para as escolas da rede estadual de Minas Gerais, a partir do ProEMI: o conselho de representantes de turma e os coletivos. Além disso, havia o incentivo para a criação de grêmios estudantis, inclusive com a distribuição de cartilhas sobre o tema para os estudantes. Dessas três atividades, apenas o conselho de representantes de turma está formalmente presente na EE São Vicente.

A ausência de um Grêmio Estudantil na escola encontra inúmeras explicações entre professores e estudantes, desde a falta de interesse dos discentes até a falta de abertura da gestão, passando pela falta de acesso a informações por parte dos estudantes e pela ausência de incentivo aos alunos por parte dos educadores. Entre os professores do turno da manhã, impera a ideia da falta de interesse dos estudantes, além de surgir novamente falas que definem um tipo ideal de corpo discente.

Além da falta de abertura, pelo menos tem um tempo já que eu não dou aula no ensino médio, eu voltei no ano passado, à noite, até mesmo os alunos não têm interesse. É aquela ideia que eu falei, eles vêm com a ideia que o grêmio é bagunça (PM5, 2020).

Os bons alunos, ano passado aconteceu isso, eu dei aula no primeiro ano, que foi para o segundo, e eu acompanhei, não se candidatou, não quis ser nem líder de turma. Eu falei com alguns assim: ano que vem você vai se candidatar. São bons alunos, estudiosos, comprometidos, mas não querem se envolver. Eu falo assim: você precisa ser líder na sua sala, você vai ajudar, vai influenciar. Mas não, não quero e tal (PM1, 2020).

Porém, não é o que se pode constatar a partir da fala dos estudantes. Os mais novos, do primeiro ano do ensino médio, mostram desconhecimento sobre o assunto e ressaltam que poderia existir interesse se eles tivessem informação sobre o grêmio, sua função e estrutura, como podemos perceber na fala de EM4: *“Eu acho que é falta de informação. Eu acho que nem todos têm esse conhecimento do grêmio. Nem sabem o que é”* EM2 complementou:

Eu acho que, como EM3 disse, sobre essas restrições de conhecimento, eu acho que a gente poderia chegar numa solução. Chegar e conversar com os diretores, supervisores, essas pessoas acima na escola. Eles poderiam falar para a gente o que que o grêmio poderia ser para a escola, o que poderíamos fazer. Falta isso, esse diálogo (EM2, 2020).

É prática da gestão escolar, que resiste à efetiva participação estudantil, não dar visibilidade às ações propostas pelas instâncias superiores que poderiam contribuir para fortalecer o protagonismo dos estudantes na instituição, como a instituição do grêmio estudantil e a criação de coletivos juvenis propostas nas ações do ProEMI. A esse respeito, Dayrell, Gomes e Leão colocam:

Parece que a escola, tanto a pública quanto a privada, não tem priorizado a questão da participação como uma dimensão importante do processo educativo vivenciado pelos jovens e nem mesmo os tem informado a respeito da existência dessas instâncias. Uma resposta fácil diante desses dados é atribuir o problema aos alunos, considerando-os desinteressados ou apáticos. No entanto, quando a escola oferece atividades diferenciadas, os alunos e as alunas tendem ao envolvimento (DAYRELL; GOMES; LEÃO, 2010, p. 250).

Além de não criar estratégias para fortalecer o protagonismo, a escola parece endurecer suas ações quando os estudantes tentam caminhar na criação de instâncias de participação, como observado nos relatos dos estudantes do turno noturno:

Era para ter um grêmio na escola. Porque a gente veio na escola num sábado, os representantes de turma todos, a gente decidiu tudo, fizemos tudo. Ia fazer, né? Mas a escola não deixou a gente levar para frente. Enfim, complicado. É tipo assim, não tem como. A gente tenta fazer as coisas e isso não pode, isso não pode. Aí acaba com as ideias que a gente tinha, entendeu? Com tudo (EN1, 2020).

Convém lembrar que Coordenação de Juventude da SRE foi procurada por um grupo de estudantes em 2016 para relatar a resistência da gestão à fundação do grêmio estudantil. Os estudantes, que não estão mais na escola, reclamavam, entre outras coisas, que a escola não cedia um espaço para que eles se reunissem e impedia até que eles se encontrassem no portão do prédio. Fica claro que a gestão se valia da hierarquia existente na escola para controlar os estudantes até mesmo fora dos muros da instituição. Dada a gravidade da situação, a mediação entre os estudantes e a gestão ficou a cargo da Diretoria de Juventude, e a Coordenação de Juventude da SRE-C não tomou conhecimento a respeito das medidas tomadas.

Dentre os condicionantes internos da participação na escola, os de ordem institucional são, sem dúvida nenhuma, de importância fundamental. Diante da tal organização formal da escola pública, podemos constatar o caráter hierárquico da distribuição da autoridade, que visa estabelecer relações verticais, de mando e submissão, em prejuízo de relações horizontais, favoráveis ao envolvimento democrático e participativo (PARO, 2016, p. 56).

Essa resistência da gestão escolar em relação ao grêmio foi levantada pelos professores do noturno, que também consideram que os professores, que estão em contato cotidianamente com estudantes, não os incentiva e não se manifestam por receio de ir contra a gestão.

Eu acho que, às vezes, para existência do grêmio, parte também dos professores que incentivam. Na época que eu estudava, principalmente o professor de história, que era o C, ele levava os alunos mesmo a ter consciência política, nos mostrava que a gente tinha o direito de falar, de reivindicar, de querer mudar coisas aqui no

colégio. Isso mobilizava um grupo de alunos que falavam: então a gente vai montar (PN2, 2020).

O que eu percebo, como eu disse para vocês, não só aqui na escola, mas em todas as instituições, é que a maioria dos gestores, e até mesmo do corpo de professores, vê o grêmio muito mais como uma oposição do que como uma parceria. Ah! É porque o aluno vai querer tudo como é mais fácil para ele (PN4, 2020).

Nós (professores) sabemos que o grêmio é agregador. E fica aquela questão até mesmo para a gente, como docente, chegar na gestão e falar: vamos fazer. Nós temos receio. Seria interessante, sim, mas nós temos receio de chegar na gestão e falar que deveria ser feito (PN5, 2020).

Questionada a respeito das consequências da criação de um grêmio na escola, a gestora alegou que seria importante, desde que beneficiasse a todos, que tivesse um objetivo coletivo, e pontuou que poderia também causar transtornos, além de mais uma vez considerar o jovem como um indivíduo ainda incompleto, que precisa ter sua participação tutelada por um adulto.

Se não for bem direcionado. [...]. Então... Essas coisas que o adolescente ainda não tem muita maturidade para ter esse discernimento em qual local falar, como falar, com quem falar... Sem ser agressivo, sem ser é... Sem ofender o outro. Então, o aluno tem que... Ele tem direito a participação, mas com responsabilidade, com respeito, com educação e com conhecimento, né? Então, aquele que não traz aquele conhecimento, ele tem que ser esclarecido, tem que estudar o assunto para ser discutido (GESTORA, 2020).

Professores e estudantes sequer tinham conhecimento do que se tratavam os coletivos e, apenas após a elucidação feita por mim acerca da ideia de coletivo, que relataram a existência de uma célula, ou grupo de oração, já mencionada neste trabalho.

Assim, das três ações propostas pela Diretoria de Juventude, apenas uma, o Conselho de Representantes de Turma, estava em andamento na escola e, mesmo assim, sem efetivar todos os planos para essa ação. Esse fato, aliado aos depoimentos dos professores e gestora alegando não haver apoio da Coordenação de Juventude para realização das ações propostas, aponta para um problema de gestão nesse setor da SRE. Confirma essa questão o depoimento do analista que compunha a Coordenação até 2019. Segundo ele, um dos problemas era a sobrecarga de trabalho. A equipe, composta por três analistas, deveria acompanhar

todas as ações do ensino médio nas escolas da regional e essa sobrecarga impedia um acompanhamento mais próximo das ações da juventude, visitando as escolas e promovendo encontros com os jovens estudantes. Além disso, as ações da juventude não eram prioridade dentro da Diretoria Educacional e *“se acontecia qualquer uma outra coisa com qualquer uma dessas outras ações que a gente estava fazendo, aquela que era a prioridade”* (COORDENAÇÃO DE JUVENTUDE, 2020).

Quando a Diretoria de Juventude foi criada, em 2015, ela demandou também a criação das Coordenações de Juventude nas SRE para acompanhar as ações relacionadas aos jovens estudantes. A Coordenação de Juventude da SRE-C foi instaurada dentro da Diretoria Pedagógica sem nenhum aporte de pessoal. Os analistas que já faziam parte da diretoria deveriam assumir mais uma função em meio à intensa carga de trabalho que já possuíam. A criação de mais um setor dentro de uma diretoria, sem um aditivo na força de trabalho, parece uma iniciativa fadada ao fracasso. É evidente que as ações desenvolvidas pelo novo setor não terão a atenção necessária para que se desenvolvam satisfatoriamente. Precisamos, portanto, refletir sobre quais as razões para a criação de novos setores e nomenclaturas sem investimento, seja em recursos humanos ou estrutura, para que as ações desses setores se efetivem.

Dito isso, ressaltamos que as ações relacionadas ao conselho de representante de turma aconteceram porque não estavam estritamente ligadas ao apoio da Coordenação de Juventude. É preciso ressaltar que eleger um ou dois representantes por turma já era uma prática sedimentada na rotina escolar antes mesmo das orientações da Diretoria de Juventude.

Para os estudantes do turno matutino, a função dos representantes se resume a ser um braço direito dos professores (EM4) e que o contato com a gestão só acontece quando tem alguma reclamação (EM3). EM5 afirma que durante os projetos são momentos em que os representantes são mais atuantes, tendo em vista são eles os responsáveis por distribuir os pontos para os colegas. É importante esclarecer que o tema e o roteiro para realização do projeto interdisciplinar são entregues pelo professor referência da turma ao representante, que fica responsável por organizar a realização do trabalho, dividindo as tarefas entre os colegas.

No turno matutino, por serem mais novos, os estudantes contam com um apoio maior do professor do que no turno noturno. Ao final do projeto esse aluno é

responsável, juntamente com o professor referência, por fazer a avaliação dos colegas e determinar a pontuação de cada um. Essa nota é repassada aos professores de todas as disciplinas para compor as notas finais do bimestre dos estudantes.

Os estudantes do turno noturno reafirmam essa impressão de que a participação estudantil é ínfima na escola. EN1 esclarece que sempre teve representante de turma e que eles se reuniam, mas não podiam fazer muita coisa. *“O que eles davam para a gente era, tipo assim, migalhas. Vocês podem decidir a cor de alguma coisa” (EN1, 2020). “Como vocês vão organizar um trabalho entre vocês, como vocês vão apresentar esse trabalho decidam com o professor. Isso vocês podem resolver, o resto não” (EN5, 2020).*

Fica evidente que os jovens são meros executores das orientações repassadas pelos professores e não participam da tomada de decisões realmente importantes. Paro (2016) se posiciona em relação à participação da comunidade na gestão escolar e podemos traçar um paralelo em relação à participação dos jovens estudantes:

Esta fala remete à questão da natureza da participação quanto ao tipo de envolvimento das pessoas que participam, se na execução, se na tomada de decisões. Obviamente, esses dois “tipos” de participação não estão desvinculados, mas trata-se de ter bastante claro qual objetivo se tem em mente: se se pretende restringir a participação da comunidade à execução [...] ou se o que se deseja é a efetiva partilha do poder na escola, o que envolve a participação na tomada de decisões. A esse respeito, o que se observa é que o discurso da participação, quer entre políticos e administradores da cúpula do sistema de ensino, quer entre o pessoal escolas e a direção da escola, está muito marcado por uma concepção de participação fortemente atrelada ao momento da execução (PARO, 2016, p. 62).

Essa percepção de participação mais ligada à execução fica clara também quando os professores do noturno afirmam que, nesse turno, as ações relacionadas ao conselho de representantes de turma surtiram efeito porque eles realizavam os projetos de forma autônoma: *“[...] à noite eu acho que deu certo. Como eu disse, nós entregávamos o trabalho para o representante e eles se organizavam e faziam o trabalho” (PN5, 2020)*

Há estudantes que enxergam como principal função do representante facilitar o trabalho da supervisão/gestão: *“é um jeito mais fácil de receber o que os alunos*

falavam, tipo assim, invés de todo mundo vir falar o representante vai lá e fala. Ela ajudou o trabalho que ela teria. Ela diminuiu isso para uma pessoa só. Invés de trinta tem uma” (EM3, 2020).

Porém, os estudantes do noturno consideram que os representantes de turma contribuem para fortalecer sua participação na escola, além de ser um aprendizado.

Eu acho que quando a gente é representante, você pega meio que um espírito de liderança. Isso ajuda um pouco, te ajuda a saber lidar com problemas. Representante de turma só quem já foi sabe, porque é um peso nas costas às vezes. Tem turma que não colabora, tem dias que ninguém quer te escutar. Então, isso ajuda o aluno a criar um de tolerância, vamos dizer assim (EN6, 2020).

A gente tenta, pelo menos. Não é que a gente consiga, mas a gente está lá tentando fazer alguma coisa, mudar alguma coisa. A gente espera que os que estão vindo agora para o segundo ano consigam mudar alguma coisa (EN1, 2020).

Entre os professores do turno noturno entrevistados estava uma professora que foi escolhida pela gestão para acompanhar as ações do conselho de representantes de turma em 2019. Ela relatou que, no início do ano letivo, houve uma reunião entre os representantes de turma dos turnos matutino e noturno, quando eles foram orientados sobre o papel dos representantes de turma. “*Eles deveriam dar sugestões, o que mudar na escola e tal. Só que com esse tanto de projeto que chegou nós não tivemos tempo hábil para desenvolver de forma mais... E ficou mesmo só esse protagonismo para fazer os projetos*¹⁷” (PN5, 2020).

Apesar das ações do conselho de representantes de turma não terem sido concluídas, os professores, assim como os estudantes, concordam que eles contribuem para o fortalecimento do protagonismo dentro da escola.

Eu percebi, assim, o fato dos alunos terem essa certa importância dentro desse processo, despertou nos demais o interesse em também querer participar (...). Eu acredito que se esse ano continuar com esse projeto teremos frutos bacanas, (PN2, 2020).

Uma das coisas que eu achei muito interessante desse conselho é a questão da sugestão dos alunos porque eu posso tá aqui, impondo minha matéria, mas eu podia estar escutando da parte deles como eles gostariam de receber. Será que eu tô passando de uma forma interessante? com a sugestão a gente poderia mudar até a metodologia (PN5, 2020).

¹⁷ Os projetos citados pela professora são objeto de análise posterior.

Porém, depois de todos esses anos lecionando na instituição, foi possível perceber que alguns profissionais da escola consideram que nem todos os alunos têm direito à participação e ao protagonismo. Existe uma preferência velada por um certo tipo de estudante para ocupar o cargo de representante de turma. Ele deve ter boas notas e um comportamento impecável, nunca questionando ordens dos docentes ou da gestão. Afinal, como representante, ele precisa ser exemplo para os colegas.

Dayrell, Gomes e Leão (2010) ressaltam a necessidade de construção de tempos e espaços escolares que dialoguem com todos os sujeitos presentes na escola e não só com as instâncias superiores, principalmente em instituições que atendem as camadas populares da sociedade.

Ou seja, a educação, enquanto direito social, não deveria reproduzir as mesmas condições e relações vividas pelos sujeitos no contexto das desigualdades sociais. Também não deveria reproduzir o viés da desigualdade entre o público e o privado vivido historicamente pela população brasileira no seu dia a dia (DAYRELL; GOMES; LEÃO, 2010, p. 250).

O preconceito em relação aos estudantes que não se encaixam no perfil de bom aluno também está presente na fala de PM5.

Quando você vai fazer, por exemplo, uma eleição de representante de turma. Sempre os bagunceiros se colocam, eles são eleitos, e assim por diante, eles não fazem a tarefa deles corretamente, eles acabam, de certa forma, suprimindo os demais alunos, seja através de um olhar ameaçador, e assim por diante (PM5, 2020).

Para a gestora escolar, as atividades do conselho de representantes de turma acontecem sem grandes problemas. “Não me foi apresentado nenhum empecilho com relação às propostas a esse representante de turma, é, até então não [...]. Eu vejo eles muito participativos. [...]. Mas os alunos, eles participam, sim. E são alunos interessados em melhoria” (GESTORA, 2020).

Mais uma vez, a fala da gestora não condiz com o que é relatado pelos estudantes. Paro (2016) ressalta que a postura da gestão diante da participação da comunidade, e, portanto, dos estudantes, é fator preponderante para determinar a participação na escola.

A participação democrática na escola pública sofre também os efeitos dos condicionantes ideológicos aí presentes. Por condicionantes ideológicos imediatos da participação estamos entendendo todas as concepções e crenças sedimentadas historicamente na personalidade de cada pessoa e que movem suas práticas e comportamentos no relacionamento com os outros. Assim, se estamos interessados na participação da comunidade na escola, é preciso levar em conta a dimensão em que o modo de pensar e agir das pessoas que aí atuam facilita/incentiva ou dificulta/impede a participação dos usuários. Para isso, é importante que se considere tanto a visão da escola a respeito da comunidade quanto sua postura diante da própria participação popular (PARO, 2016, p. 59).

Um ponto que ficou claro durante as entrevistas é o fato de que uma função importante dos representantes de turma na escola está relacionada à realização dos projetos interdisciplinares. Esses projetos estão previstos nas atividades da escola e são avaliados em quatro pontos para todas as disciplinas. No turno noturno eles são obrigatórios para cumprimento da carga horária complementar enquanto no turno matutino ele acontece por escolha da gestão escolar. Além desse projeto, a escola recebe da SEE/MG outros projetos para serem realizados durante o ano letivo.

A realização de projetos é um tema controverso dentro da escola. Parte dos professores entrevistados considera que eles contribuem para a formação dos estudantes enquanto outros questionam o tempo que eles ocupam no calendário escolar. Há também uma diferença entre os projetos aplicados nos turnos matutino e noturno. Quando questionados se os projetos trazem algum aprendizado, três estudantes do turno matutino responderam de forma enfática que não. Segundo eles, os projetos são, na maioria das vezes, gincanas, que não trazem nenhum tipo de aprendizado.

Eles sempre inovam no quesito projeto, porém é sempre... Não é igual esse projeto de matemática que ele falou, sabe? Eles distribuem uma quantidade de pontos para a gente e a gente tem que trazer, por exemplo, coisas recicláveis, coisas que a gente pode usar e entregar para a escola mesmo, comida, esses negócios, sabe? É tipo uma gincana para completar os pontos que a gente tem que receber no bimestre (EM2, 2020).

Questionados sobre o interesse pelos projetos, três dos cinco professores do turno matutino afirmaram que eles não são atrativos para os estudantes e

reclamaram da quantidade de projetos a serem aplicados, como podemos confirmar pelos depoimentos a seguir.

Mas ano passado nós discutimos isso, devido a essa quantidade de projetos, nós não podemos esquecer que lá fora vai ser cobrado conteúdo desse menino, sim (PM3, 2020)

O que que é grupo para eles? É todo mundo falando ao mesmo tempo, é um no final brigando com o outro porque fulano ficou de fazer e não fez. Então, quer dizer, como é que a gente vai mediar isso? Eu acho que depois que a gente conseguir isso, você terá resultados. Mas, na minha opinião, eu ainda continuo com a opinião de que tem que rever isso aí de ser só projeto (PM5, 2020)

Os outros dois professores acreditam que eles se interessam quando podem participar da escolha. “Quando você deixa livre para ele fazer da forma como ele acha melhor a expressão. É lógico que a gente dá uma orientação, mas quando ele pode expor” (PM5, 2020)

Considero importante ressaltar que em três momentos, nas entrevistas realizadas com os professores dos turnos matutino e noturno e com os estudantes do turno noturno, foram relatadas situações de envolvimento dos estudantes com os projetos e todos os relatos estavam relacionados ao projeto do noturno no terceiro bimestre de 2019, quando os estudantes puderam definir o tema.

Igual teve um projeto que gente fez sobre violência infantil que a gente aprendeu muito. A gente aprendeu com os alunos porque a gente viu que uma coisa que a gente achava que era fora da nossa realidade, tava ali do nosso lado e a gente não via. Foi um projeto que me tocou demais e eu chorei todas as vezes que a gente encontrava para conversar (EN2, 2020).

A turma que eu apadrinhei, vamos assim dizer, escolheram sobre a homofobia e aí teve um caso, não vamos citar nomes e tal, a professora chegou e tirou o cartaz no qual estava sendo colocada essa situação. Então, quer dizer, aquilo ali ganhou sentido na minha turma porque eles pensaram o seguinte: ela não precisa ser a favor, mas ela tem que respeitar porque nesse espaço existem pessoas assim. Foi algo que mobilizou o terceiro turno inteiro, porque todos queriam saber com que direito a pessoa chegou e retirou o cartaz sem dar maiores explicações (PM5, 2020).

Os alunos sempre falaram muito dessa questão dos projetos virem já prontos e eles terem de executar coisas que, por vezes, nem era do interesse deles e aí foi sugerido que os alunos escolhessem o tema. Acho que foi o do terceiro bimestre. E aí foi muito legal porque eles falaram sobre os tipos de violência e dentro dessa situação dos tipos

de violência, existia um grupo de alunos, de rapazes, que colocaram as meninas numa situação... acho que é assédio, né, porque foram ofensivos. Eles foram violentos com as meninas. E esse grupo se organizou, não só elas daquela turma, mas com outras meninas, se mobilizaram e cobraram atitude da supervisão e da direção da escola quanto ao comportamento desses alunos (PN1, 2020).

Além do fato dos temas virem, quase sempre, definidos pela equipe pedagógica ou pela SEE/MG, como colocado por PN1, outra ressalva dos estudantes, quanto aos projetos, é o tempo destinado para a realização deles. Para os estudantes, os temas são entregues muito em cima da hora e eles não são consultados se o tempo é suficiente (EM6, 2020). Os professores reclamam que os projetos não são finalizados como deveriam, como vemos no depoimento de PN3.

Eu vejo os projetos de uma forma muito efêmera, não tem um aprofundamento. Quando a coisa começa a acontecer, é interrompido. Então, isso acaba criando um certo descrédito. Porque vai começar uma coisa agora, mas isso vai até quando? (PN3, 2020)

Apesar disso, para os estudantes e professores do turno noturno os projetos ocupam um lugar importante no processo de formação dos jovens.

Para EN1, os estudantes ficam felizes com o resultado dos projetos porque sempre aprendem alguma coisa. EN6 ressalta que os projetos têm uma temática mais voltada para a formação humana dos jovens e que sempre deixam alguma lição no final.

As temáticas desses projetos é bastante voltada para o humano, não é coisa de matéria, é bem voltado pra pessoa em si, Então, além de aprender um pouco sobre a didática você acaba aprendendo o que é ser humano, ter sentimentos, Acaba que esses projetos, apesar de dar muita confusão, no final eles sempre trazem alguma coisa boa, a gente fica feliz por ter dado tudo certo, fica feliz por ter dado uma informação legal pra algumas pessoas que podem estar passando por aquela situação (EN6, 2020).

Ajuda a gente a entender, querendo ou não, uma realidade diferente da que a gente vive. Às vezes, tem uma pessoa feliz na nossa sala, que é feliz o tempo inteiro, mas a realidade dela em casa é completamente diferente. Às vezes sofre alguma forma de abuso, não só físico, mas psicológico também. Faz a gente identificar isso e ajudar aquela pessoa. Isso, por um lado, é muito bom (EN3, 2020).

Os professores do noturno acreditam que os projetos dão visibilidade a estudantes que passam despercebidos durante as aulas tradicionais. Eles ressaltam que, durante a realização do projeto, conseguem identificar características como liderança, boa oratória, talentos teatrais e musicais, habilidades em edição de vídeo e outras, em estudantes que não participam e são até indisciplinados em aulas tradicionais, o que causa um estranhamento inicial nos profissionais:

Houve um aluno do terceiro ano, 302, que eu fiquei espantada com a oratória dele na hora de apresentar o trabalho. O menino falava fluentemente, super bem e, na sala, sempre caladinho. A gente achava até que não estava prestando atenção. E no momento que ele falou eu me surpreendi (PN5, 2020).

Os depoimentos de estudantes e professores deixam claro que há uma certa diferença no protagonismo dos estudantes dos turnos matutino e noturno. As ações de protagonismo presentes no turno noturno são aquelas que emanam dos próprios jovens, como a célula cristã, e as discussões e ações que derivam dela, e as atividades para promoção da formatura. Já no turno matutino, o protagonismo dos estudantes se fez presente somente quando houve a interferência de uma professora. Na realização dos projetos interdisciplinares, notamos também uma postura diferente, tanto de estudantes quanto de professores, entre os dois turnos, que fica claro quando PN5, que atua nos dois turnos, afirma:

O ano passado, no noturno, eu percebi que os alunos foram mais protagonistas. Não sei se eu estou errada. Porque os projetos do noturno, nós entregávamos para o representante e eles faziam. Nós só dávamos algumas orientações, tirávamos dúvidas e tal, mas eles fizeram. Muito mais que nos outros turnos. Então, eu percebi que no noturno isso funcionou e funcionou muito bem, (PN5, 2020).

Essa fala evidencia uma postura diferente entre os professores nos dois turnos. Enquanto os estudantes do noturno tinham autonomia para construir os projetos como considerassem melhor, os estudantes do matutino eram tutelados pelos professores, que acompanham mais atentamente as atividades realizadas. Essa autonomia concedida aos estudantes do noturno talvez seja explicada pelo fato de eles serem mais velhos e, portanto, na visão da escola, mais merecedores de confiança do que seus colegas do turno matutino.

É importante lembrar que os estudantes do turno matutino destacaram que, no primeiro ano do ensino médio, são mais ouvidos pelos professores do que há dois ou três anos, o que evidencia a ideia de que quanto mais velhos os estudantes, mais autonomia lhes é concedida pela escola. Assim, concluímos que aos jovens estudantes do noturno são ofertadas maiores possibilidades de exercer o protagonismo e que isso acontece muito mais guiado pelas concepções dos profissionais do que pela falta de desejo de participar dos estudantes do turno matutino.

Portanto, fica evidente que os projetos podem se tornar um caminho para efetivar o protagonismo do estudante, tanto do turno matutino quanto do turno noturno, na escola, na medida em que pode abrir espaço para discussões que façam sentido para esse jovem. Assim, é importante que eles participem também da escolha dos temas a serem trabalhados durante o ano letivo, a fim de que não sejam selecionados temas vazios de significado para a juventude presente na escola.

Diante de tudo isso, e tendo em conta que a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico de construção coletiva, coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública (PARO, 2016, p. 57).

Os dados coletados durante pesquisa nos permitem concluir que as ações propostas pela Diretoria de Juventude, e acompanhadas pela Coordenação de Juventude da SRE, pouco contribuem para fortalecer o protagonismo na escola. Determinar a criação de coletivos e incentivar a formação de grêmios estudantis, por meio do ProEMI, não fez com que a participação estudantil se desenvolvesse na escola. Já a proposta de um conselho de representantes de turma criou um movimento que pode, se incentivado, contribuir para que o protagonismo dos estudantes se fortaleça.

Um dos empecilhos para que as ações da Coordenação surtam efeito na escola reside no fato de que as informações não chegam ao corpo docente e discente da escola. Professores e estudantes, por exemplo, não tinham conhecimento do que eram os coletivos juvenis propostos pelo Ofício SB/SEM/Djuv nº 37/2017 (MINAS GERAIS, 2017), sinal que não participaram da construção do PRC proposto pela escola para o ProEMI.

É preciso ressaltar novamente que a única proposta da Coordenação de Juventude que alcançou certo sucesso na escola foi a criação do Conselho de Representantes de Turma, que se construiu em cima de uma ação já em curso na escola, a eleição dos representantes de turma.

Desta forma, o plano de ação educacional a ser desenhado no quarto capítulo propõe que o conselho de representantes de turma, sendo uma ação em curso na instituição, seja responsável pelo planejamento dos projetos a serem realizados na escola durante todo o ano letivo, de forma que os estudantes sejam ouvidos e acolhidos em seus anseios em relação a essa atividade. O PAE propõe, também, ações que contribuam para que estudantes e professores se apropriem dos conceitos relacionados ao protagonismo juvenil e construam uma relação pautada na gestão democrática.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

O presente capítulo apresenta o Plano de Ação Educacional, que tem como objetivo traçar estratégias para ampliar a participação estudantil na escola foco da pesquisa, contribuindo para fortalecer o protagonismo juvenil.

Como observamos na análise dos dados no capítulo anterior, os estudantes se sentem acolhidos e incentivados a participar quando são ouvidos e têm suas colocações consideradas pela gestão da escola. Um dos entraves a esse processo de escuta reside na imagem que a instituição constrói acerca dos seus estudantes como seres humanos ainda incompletos e que, por isso, necessitam da tutela de um adulto durante seu processo de aprendizagem e no desenvolvimento de atividades extracurriculares.

Mudar essa imagem e reconhecer a autonomia dos estudantes resultaria numa relação mais proveitosa entre eles e a escola em que está inserido, culminando num sentimento de pertencimento que traria benefícios tanto para a instituição quanto para o jovem. Os dados da pesquisa permitem reconhecer, ainda, que a efetivação da participação aconteceu, principalmente, quando foi dada ao estudante a oportunidade de participar de processos decisórios, como ocorreu em um dos projetos interdisciplinares e nas reuniões do conselho de representantes de turma, ações realizadas em 2019.

Sintetizamos isso no Quadro 5, apresentado a seguir, que traz, além dos achados da pesquisa, as ações propostas para fomentar a participação estudantil na escola.

Quadro 5 - Dados da pesquisa e ações propostas por eixo de análise

Objetivo do cap.	Eixo de análise	Achados da pesquisa	Ações
Propor ações que possam ser desenvolvidas pela gestão da escola e pelos estudantes, para propiciar um maior envolvimento destes na proposta e no planejamento dos projetos a serem desenvolvidos durante o ano letivo	O protagonismo juvenil na percepção de estudantes e profissionais da escola	Estudantes e profissionais têm concepções distintas a respeito do protagonismo juvenil. Para os estudantes, ser protagonista está relacionado a ter a voz ouvida e acolhida pela instituição. Já para os professores e gestão, protagonismo tem relação com a autonomia do estudante. O jovem é visto como um ser inacabado e que precisa ser tutelado por um adulto para que não caminhe para um tipo de protagonismo 'indesejado'.	Promover atividades de sensibilização dos professores a respeito do protagonismo juvenil e participação estudantil.
	A relação entre a escola e o estudante	Se estabelece uma relação entre uma escola que não se preparou para receber os mais pobres e um estudante que não se sente atendido e acolhido pela escola que frequenta. Para os estudantes, a escola é um lugar onde buscam, além do conhecimento e da certificação, a socialização, o que é visto com maus olhos pelos profissionais da escola. As metodologias utilizadas na escola não contribuem para formar jovens participativos.	Promover rodas de conversa entre estudantes e professores a fim de refletir a respeito do protagonismo juvenil.
	A participação estudantil na EE São Vicente	Os projetos interdisciplinares se constituem como um importante instrumento de aprendizagem. Professores e estudantes concordam que são momentos em que a participação dos estudantes é mais efetiva. O conselho de representantes de turma, embora não tenha realizados todas as ações propostas em 2019, é um importante canal de participação dos estudantes na gestão escolar	Fortalecer o conselho de representantes de turma. Organizar ações do conselho de representantes de turma para planejamento dos projetos interdisciplinares a serem realizados durante o ano letivo.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Assim, para auxiliar a gestão escolar na construção e no fortalecimento de instâncias de participação estudantil na instituição que realmente atendam os anseios dos estudantes, é proposto um Plano de Ação Educacional com ações em cada um dos três eixos analisados na pesquisa: i) a percepção de estudantes e profissionais da escola acerca do protagonismo juvenil; ii) a relação estudante x escola; e iii) ações de protagonismo presentes na escola.

4.1 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO

Nesta seção apresentamos, de forma detalhada, o Plano de Ação Educacional construído para fomentar o protagonismo juvenil na EE São Vicente. É importante ressaltar que a construção do PAE se baseia no uso da ferramenta 5W2H, que possibilita uma melhor compreensão dos passos a serem seguidos na realização das ações. Gomes (2014) destaca que a simplicidade e objetividade da ferramenta contribuem para sua ampla utilização na gestão de projetos das mais diversas áreas. A ferramenta 5W2H baseia-se na elaboração de um questionário formado por sete perguntas: 1. *What* – O que será feito?; 2. *Why* – Por que será feito?; 3. *Where* – Onde será feito?; 4. *When* – quando será feito?; 5. *Who* – Por quem será feito?; 6. *How* – Como será feito?; e 7. *How much* – Quanto custará fazer?

4.1.1 Ação propositiva para o eixo Protagonismo Juvenil

Durante as análises referentes ao eixo Concepções de Protagonismo Juvenil, percebemos que os atores presentes na escola percebem o protagonismo de diferentes formas. Os estudantes ressaltam a importância de serem ouvidos e, mais do que isso, terem suas opiniões consideradas pela escola para que sejam, de fato, protagonistas. Enquanto isso, os profissionais da escola consideram que protagonista é aquele estudante que tem autonomia, embora muitas vezes considerem os jovens seres humanos incompletos e que necessitam da tutela dos adultos na condução de projetos e atividades.

Assim, a ação proposta para este eixo consiste na organização de um momento para que os jovens estudantes coloquem para os professores como percebem o conceito de protagonismo juvenil.

Quadro 6 - Ação propositiva para o eixo Protagonismo Juvenil

What? (O que?)	Apresentação dos estudantes componentes do Conselho de representantes de turma a respeito do protagonismo juvenil.
Why? (Por quê?)	Sensibilizar professores e gestores a respeito do protagonismo juvenil, e, assim, caminhar para o reconhecimento da legitimidade do protagonismo do estudante.
Where? (Onde?)	Na sala de multimeios.
When? (Quando?)	Em setembro de 2020 ¹⁸ , nas reuniões de módulo II.
Who? (Quem?)	Supervisão pedagógica, professores, gestores e estudantes.
How? (Como?)	Os estudantes deverão construir uma apresentação, com duração de até 50 minutos, sem nenhuma interferência da gestão ou supervisão escolar.
How much? (Quanto?)	Custos a serem estimados após a construção da proposta de ação pelos estudantes.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A carga horária do professor da rede estadual de Minas Gerais compreende, semanalmente, dezesseis horas de docência e oito horas de atividades extraclasse. Dessa carga horária de atividades extraclasse, quatro horas devem ser cumpridas em local de livre escolha do docente em atividades que compreendem estudos, planejamentos e avaliações inerentes ao ofício de professor. As quatro horas restantes devem ser cumpridas em local determinado pela gestão escolar, sendo que duas horas são destinadas a reuniões.

Segundo o Ofício Circular nº 2.663/2016 (MINAS GERAIS, 2016), as atividades de caráter coletivo, comumente chamadas de reuniões de Módulo II, são obrigatórias para os professores e devem ser agendadas pela gestão escolar e especialistas para o desenvolvimento de temas pedagógicos, administrativos ou institucionais. Portanto, é possível a utilização dessa carga horária para realização de ações que promovam o fortalecimento do protagonismo dentro da instituição.

Assim, a ideia da primeira ação proposta é que os estudantes sejam estimulados a planejarem um momento da reunião de Módulo II em que apresentem aos seus professores sua concepção sobre o protagonismo juvenil. É importante que os estudantes tenham autonomia para decidir a maneira como desejam fazer essa intervenção e sejam respeitados em suas decisões. Esperamos que esse momento proporcione uma reflexão acerca do protagonismo infanto-juvenil e da maneira como

¹⁸ As ações propostas deverão ser realizadas no primeiro semestre de 2021, caso a pandemia do Covid-19 impeça o retorno presencial às atividades escolares ou impossibilite sua ocorrência ainda em 2020.

ele impacta a vida dos jovens. Após a ação, os profissionais podem ser instigados a escrever sobre os sentimentos que a intervenção provocou em cada um.

Após a ação proposta para este eixo, esperamos que os profissionais que atuam na escola ressignifiquem o conceito de protagonismo juvenil e reconheçam a importância de valorizá-lo em seus estudantes, contribuindo para que eles se tornem mais participativos, tanto no ambiente escolar quanto na comunidade.

4.1.2 Ações propositivas para o eixo Relação Escola x Estudantes

Para a ação proposta neste segundo eixo de análise, encontramos respaldo nos dados da pesquisa que tratam do relacionamento entre a instituição e os estudantes nela matriculados. A análise dos dados deixou claro que a escola não está preparada para receber os jovens que agora alcançam seus bancos e que as metodologias adotadas em sala de aula não são capazes de promover a participação da juventude, na medida em que eles não têm suas vozes reconhecidas. É evidente, também, que os jovens estudantes buscam na escola mais do que conhecimento e certificação. Tornam-se importantes para eles os laços criados no cotidiano escolar, um ambiente de socialização, não só com os colegas, mas também com os professores e outros profissionais da instituição.

Para promover uma aproximação entre os estudantes e os professores, tornando mais saudável e menos tóxica a relação entre os jovens e a escola, a ação proposta para este eixo de análise é a realização de rodas de conversa entre os estudantes e seus professores, tratando de temas relacionados ao protagonismo juvenil e outros relacionados à juventude e sua relação com a escola.

Quadro 7 - Ação propositiva para o eixo Relação escola x estudantes

(Continua)

What? (O que?)	Rodas de conversa entre estudantes e professores.
Why? (Por quê?)	Promover momentos de reflexão sobre o sentido de estar na escola para professores e estudantes. Criar vínculo afetivo entre os atores presentes na escola. Perceber como os jovens constroem seu modo de ser e agir para, então, compreender as diversas maneiras de participar e ser protagonista na escola.
Where? (Onde?)	Na biblioteca escolar.
When? (Quando?)	Entre outubro e dezembro de 2020, nas reuniões de módulo II.

(Conclusão)

Who? (Quem)	Supervisão pedagógica, estudantes e professores.
How? (Como?)	Organizar um cronograma para realização das rodas de conversa durante as reuniões. Preparar material para realização de dinâmicas. Realizar dinâmicas quebra-gelo entre os participantes. Conduzir discussões a respeito do protagonismo, da participação, da gestão democrática da escola e dos projetos de vida dos estudantes.
How much? (Quanto?)	Equipamentos multimídia – não há custo Material de papelaria e impressão – R\$150,00 Lanche compartilhado – não há custo.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A eficácia da realização de rodas de conversas com o objetivo de sensibilização e aproximação de professores e estudantes ficou evidente durante o período em que as reuniões do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNFEM) aconteceram na escola, nos anos de 2014 e 2015. A participação no PNFEM não era obrigatória, além de ser direcionada apenas aos profissionais que atuavam no ensino médio. Apesar disso, nesse período foi possível perceber a mudança de postura do grupo de professores que participavam das discussões frente aos estudantes.

Uma das atividades propostas durante o PNFEM foi a escrita, pelos estudantes, de uma carta direcionada ao grupo de professores. Tal atividade provocou uma reação emocionada nos profissionais e chegou até aos professores que não fizeram parte do PNFEM em conversas informais na sala dos professores. A partir daí observamos uma tímida mudança na relação entre professores e estudantes. Assim, promover rodas de conversa entre os estudantes e professores pode ser uma ferramenta eficiente para estabelecer uma aproximação e uma boa relação entre os estudantes e os docentes e, conseqüentemente, entre os estudantes e a escola.

Além de promover a aproximação entre docentes e discentes, as rodas de conversa podem também contribuir para que nasça um desejo de mudança na gestão escolar, que ela se torne mais democrática e inclusiva. Pode derivar desse desejo uma chapa que se candidate a assumir a gestão nos próximos processos de escolha da gestão escolar.

A mediação da roda de conversa poderá ser realizada, inicialmente, pela especialista da educação. Mas, professores ou estudantes podem se prontificar para a tarefa. O registro escrito das rodas de conversa também deve ser realizado por

algum participante escolhido no momento da dinâmica. Seria interessante que a cada encontro novos integrantes assumissem a mediação e o registro escrito.

4.1.3 Ações propositivas para o eixo Participação Estudantil na EE São Vicente

Os dados coletados nas entrevistas realizadas durante a pesquisa demonstram que duas ações relacionadas ao protagonismo juvenil presentes na escola mostram-se bastante efetivas para incentivar a participação estudantil. São elas o conselho de representantes de turma e os projetos interdisciplinares realizados durante o ano letivo.

Porém, mesmo considerando que tais ações são importantes para fomentar o protagonismo, estudantes e professores apontaram fragilidades na realização delas. Fica claro que os estudantes se sentem excluídos dos processos de decisão acerca dos projetos a serem trabalhados e, ao mesmo tempo, os professores reconhecem que há uma maior participação quando os jovens são ouvidos e têm autonomia para realizar as atividades. Em relação ao conselho de representantes de turma, há, ainda, o problema de continuidade das ações com os estudantes.

Assim, visando minimizar as fragilidades levantadas e fortalecer o protagonismo que se efetiva nessas atividades, propomos três ações para este eixo. Na primeira, buscamos consolidar o conselho de representantes de turma e a segunda propõe dar aos estudantes o poder de decisão na elaboração dos projetos interdisciplinares a serem trabalhados durante o ano letivo.

O conselho de representantes de turma é uma ação proposta pela Diretoria de Juventude da SEE/MG e que teve suas ações iniciadas na escola durante o ano de 2019. Porém, as ações não tiveram continuidade devido à dinâmica de trabalho dos profissionais da escola. Incentivar a autonomia dos estudantes para a realização dos encontros pode eliminar um dos obstáculos à continuidade das atividades já que a presença de um professor seria dispensável. Além disso, a autonomia poderia dar aos estudantes um sentimento de responsabilidade sobre as ações a serem realizadas, contribuindo para o seu protagonismo.

Quadro 8 - Ação propositiva para o eixo Participação Estudantil na EE São Vicente:

O conselho de representantes de turma

What? (O que?)	Efetivar o conselho de representantes de turma.
Why? (Por quê?)	Fomentar a participação estudantil na escola e preparar os estudantes para a participação em outras instâncias dentro da escola. Incentivar a criação de grêmio estudantil e coletivos juvenis na escola. Promover a autonomia dos estudantes.
Where? (Onde?)	Na biblioteca ou sala de multimeios, dependendo da necessidade de uso de tecnologias.
When? (Quando?)	Durante o segundo semestre de 2020 e todo o ano letivo de 2021.
Who? (Quem?)	Representantes de turma e professor referência.
How? (Como?)	Construção de um cronograma de reuniões mensais para o segundo semestre de 2020 e para 2021. Realização de grupos de estudo para a apropriação de temas importantes para a participação estudantil: o papel do conselho de representantes de turma, colegiado escolar, grêmio estudantil, coletivos juvenis.
How much? (Quanto?)	Equipamentos multimídia – não há custo. Material de papelaria e impressão – R\$ 400.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

O Anexo 2 do Ofício Circular SB/SEM/Djuv nº 37/2017 (MINAS GERAIS, 2017) determina que as ações referentes ao conselho de representante de turmas devem ser acompanhadas por um professor referência que, entre outras funções, deve colaborar na intermediação da relação e do diálogo entre os estudantes e a gestão da escola. É importante ressaltar também que a dinâmica estabelecida na escola dificulta a realização das atividades pelos jovens se não houver o acompanhamento de um adulto no planejamento e na promoção das ações.

Assim, no início do desenvolvimento das ações com o conselho de representantes de turma pode ser necessário o acompanhamento por um professor referência, escolhido e convidado pelos próprios estudantes, para a construção do cronograma e a sugestão das atividades a serem realizadas pelo grupo. Porém, é muito importante que, no decorrer do processo, os jovens passem a caminhar sozinhos e desenvolvam as atividades de forma autônoma, sem interferência de professores ou da gestão escolar.

Outra questão importante a ser considerada é que as reuniões do conselho de representantes são o momento em que é possível introduzir os jovens estudantes em discussões a respeito da criação de outras formas de participação estudantil, como os grêmios e coletivos. Desta forma, torna-se importante sugerir ao grupo que discutam sobre a importância dessas instâncias de participação e sobre a

possibilidade de construí-las dentro da escola. O professor referência pode sugerir que os estudantes se dividam em grupos e cada grupo fique responsável por estudar e explicar sobre uma das temáticas para os outros representantes.

Para a segunda ação proposta para este eixo, consideramos o fato de que os projetos interdisciplinares desenvolvidos pela escola alcançam maior sucesso quando os estudantes são convidados a participar da decisão sobre os temas a serem trabalhados. Assim, propomos a participação dos estudantes na escolha dos temas.

Quadro 9 - Ação propositiva para o eixo Participação Estudantil na EE São Vicente:
Os projetos interdisciplinares

What? (O que?)	Criação de comissão para elaboração dos projetos interdisciplinares.
Why? (Por quê?)	Inserir os estudantes na construção dos projetos interdisciplinares. Valorizar a participação dos estudantes em processos decisórios .
Where? (Onde?)	Na biblioteca escolar.
When? (Quando?)	Na semana de planejamento no início do ano letivo de 2021.
Who? (Quem)	Supervisão, professores e estudantes participantes do conselho de representantes de turma em 2020.
How? (Como?)	Eleger cinco professores para compor a comissão de projetos. Eleger, entre os representantes de turma, cinco estudantes para compor a comissão de projetos. Promover, em determinado momento da semana de planejamento, uma reunião para decidir os temas a serem trabalhados nos projetos interdisciplinares de 2020. Redigir os projetos a serem desenvolvidos durante o ano Realizar reuniões de avaliação ao finalizar cada projeto proposto.
How much? (Quanto?)	Material de papelaria, impressão – R\$120,00.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A redação dos projetos a serem desenvolvidos na escola é responsabilidade da supervisão escolar. Porém, é importante que os estudantes participem dessa construção para se apropriarem das ferramentas de construção de um projeto/planejamento. É preciso ressaltar, também, que a participação dos estudantes em todas as etapas de um projeto é crucial para que eles se engajem na realização deste. O sentimento de pertencimento que uma participação estreita traz aos estudantes ficou evidente quando observamos o desenvolvimento dos trabalhos cujos temas foram propostos pelos jovens. Se apenas sugerir o tema já teve um efeito tão nítido no engajamento, esperamos que participar e se responsabilizar por todas as etapas se traduza num engajamento ainda maior.

A proximidade entre a escola e a Coordenação de Juventude da SRE é importante para que as ações propostas pela Djuv sejam exitosas na instituição. Assim, a terceira ação proposta para este eixo compreende a construção, pelos estudantes, de uma carta a ser enviada à Coordenação de Juventude que contemple os anseios dos estudantes em relação ao protagonismo juvenil. A entrega da carta de forma presencial foi pensada como estratégia inicial para uma aproximação entre os analistas e os estudantes, visto que o envio por correio, eletrônico ou não, veste a ação de uma burocracia que não é desejável para alcançar o fim que se deseja. Em um segundo momento, a ação prevê, ainda, um convite aos analistas da Coordenação de Juventude para participar de uma roda de conversa com os estudantes.

Quadro 10 - Ação propositiva para o Eixo Participação Estudantil na EE São Vicente:

A relação com a Coordenação de Juventude.

What? (O que?)	Ampliar a comunicação com a Coordenação de Juventude.
Why? (Por quê?)	Estabelecer um canal de comunicação e uma aproximação da escola com a Coordenação de Juventude da SRE-C, a fim de melhorar as condições para que o protagonismo se fortaleça na instituição.
Where? (Onde?)	Na biblioteca escolar.
When? (Quando?)	No primeiro semestre de 2021, nas reuniões do Conselho de Representantes de turma.
Who? (Quem?)	Estudantes do Conselho de Representantes de turma.
How? (Como?)	Redigir uma carta que trate dos anseios dos estudantes da escola sobre o protagonismo e a participação na escola. Entregar a carta pessoalmente aos analistas da Coordenação de Juventude da SRE-C. Convidar os analistas da Coordenação de Juventude para participar de uma roda de conversa com os estudantes na escola. Preparar a roda de conversa com os analistas, construindo um roteiro.
How much? (Quanto?)	Equipamentos multimídia – não há custo. Material de papelaria e impressão – R\$30. Transporte para entrega de correspondência – R\$27. Lanche compartilhado – não há custo.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A presença dos analistas da Coordenação de Juventude nas escolas é uma possibilidade do trabalho por eles desenvolvido. Mas, por acumularem outras funções dentro da Diretoria Pedagógica, o deslocamento até as instituições pode não ser prioridade no cotidiano do trabalho que desenvolvem. Porém, a questão se modifica quando a demanda parte da escola e os analistas são convidados a participar de atividades na instituição. Assim, mostrar desejo em relação à presença

da Coordenação de Juventude pode provocar uma aproximação que traria benefícios não só a escola em particular, mas também para o trabalho da Coordenação, que passaria a compartilhar as ações realizadas, podendo replicá-las em outras instituições.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que norteou a realização desta pesquisa foi a tentativa de refletir sobre como as ações propostas pela Coordenação de Juventude da SRE-C contribuem para o desenvolvimento e fortalecimento do protagonismo juvenil em uma escola de sua jurisdição.

A motivação inicial para este estudo foram as dificuldades encontradas, como Coordenadora de Juventude da SRE-C, para desenvolver as ações propostas pela Secretaria de Educação de Minas Gerais, para fomentar o protagonismo juvenil nas escolas estaduais de Minas Gerais. Durante a realização da pesquisa, reassumi meu cargo de professora em uma das escolas pertencentes à SRE-C, deixando a Coordenação de Juventude. Assim, o foco da pesquisa deixou de ser a Coordenação da Juventude da SRE e passou uma das escolas sob coordenação da SRE-C, onde agora atuo como professora de Biologia no ensino médio noturno. Os desafios para implementação das ações propostas pela Djuv e acompanhadas pela Coordenação de Juventude ficaram ainda mais claros quando reassumi meu cargo de professora e pude observar como elas eram recebidas e efetivadas na instituição.

Assim, o objetivo geral deste estudo foi investigar as dificuldades para implementação de instâncias de participação juvenil em uma escola estadual pertencente à SRE-C e propor a realização de ações pela instituição escolar que favoreçam a criação de grêmios, coletivos e outras formas de participação estudantil. Já os objetivos específicos que foram definidos para este estudo foram: i) descrever como se desenvolve a participação estudantil no âmbito de uma escola estadual da Superintendência Regional de Ensino Metropolitana C e a atuação da Coordenação de Juventude no fomento a essa participação; ii) analisar as dificuldades enfrentadas pela escola para a criação de instâncias de participação estudantil como grêmios e coletivos; e iii) propor a implementação, pela equipe pedagógica da escola, de ações que favoreçam a formação de grêmios, coletivos e outras formas de participação estudantil.

O caso, objeto de estudo desta pesquisa, foi desenhado no segundo capítulo a partir da descrição das dificuldades enfrentadas na escola e na SRE-C para o desenvolvimento das ações propostas pela diretoria de juventude. Na primeira seção do capítulo, descrevemos a legislação federal a respeito da participação estudantil a partir da gestão democrática da escola e as iniciativas do estado de Minas Gerais

para fomentar o protagonismo juvenil nos últimos anos. Além disso, discutimos a importância das organizações estudantis para a formação integral do jovem. Na seção seguinte, trouxemos uma minuciosa descrição da escola foco do estudo e das diversas formas de participação juvenil presentes na instituição. Ainda nesse capítulo, apresentamos a organização da SRE-C e a dinâmica de trabalho da Coordenação de Juventude desta superintendência, considerando as dificuldades para o desenvolvimento de suas ações. Por fim, no segundo capítulo, tratamos da atual política da SEE/MG para fomentar o protagonismo juvenil, com destaque para o Programa Ensino Médio Inovador, do governo federal, presente na escola foco da pesquisa.

A partir das evidências descritas no segundo capítulo e com base nas ideias de Dayrell (2016), Martins (2010) e Paro (2016) acerca do protagonismo juvenil, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa que teve como instrumentos metodológicos entrevistas coletivas e individuais. Assim, o referencial teórico, o percurso metodológico e a análise dos dados da pesquisa foram trabalhados no terceiro capítulo. Realizamos quatro entrevistas coletivas, com dois grupos de professores e estudantes, e duas entrevistas individuais, com a gestora escolar e um membro da equipe de Coordenação de Juventude da SRE-C.

Os dados obtidos a partir das entrevistas nos permitem concluir que a escola que temos hoje não atende aos anseios da juventude. Os jovens estudantes são vistos pela gestão como indivíduos inacabados, incapazes de caminhar com as próprias pernas e, portanto, necessitados de condução pelo mundo adulto. Assim, a escola acaba por tolher o desejo de participação dos seus jovens ao adotar metodologias que não incentivam a participação e o protagonismo.

Outro achado da pesquisa se refere ao modo como a relação entre estudantes e gestão escolar se constrói, baseada na imposição de uma hierarquia e não na busca de uma gestão democrática, talvez ainda herança do período de ditadura militar que o país viveu na segunda metade do século passado. Paro (2016) vê a hierarquia como um importante condicionante da participação na medida em que “visa estabelecer relações verticais, de mando e submissão, em prejuízo de relações horizontais, favoráveis ao envolvimento democrático e participativo” (PARO, 2016, p. 56).

Também é importante ressaltar que os jovens entrevistados julgam que ser ouvidos, ter suas posições consideradas e participar de decisões que afetem sua

vida escolar é um ponto importante para torná-los participativos e protagonistas. Ficou evidente durante a pesquisa que os projetos interdisciplinares que a escola trabalha a cada bimestre se mostram como um importante momento de protagonismo dos jovens estudantes, principalmente quando eles podem participar da escolha do tema a ser apresentado. Outra iniciativa presente na escola e que tenta dar abertura à fala dos estudantes é o conselho de representantes de turma que, embora não tenha concluído todas as suas etapas, é um importante canal de diálogo entre os estudantes e a gestão escolar.

Cabe também ressaltar que, dentre as ações propostas pela Coordenação de Juventude, apenas o conselho de representantes de turma contribuiu, mesmo que timidamente, para o fortalecimento do protagonismo juvenil na instituição. Assim, é urgente que a escola crie espaços em que os jovens sejam ouvidos e se sintam parte da instituição que frequentam, considerando que a participação não acontece de forma espontânea e deve contar com mecanismos institucionais para que aconteça.

Portanto, para enfrentar as dificuldades que se colocam para a efetivação do protagonismo juvenil na escola, propomos um Plano de Ação Educacional que busca dar voz ao estudante no ambiente escolar. Nesse sentido, a primeira ação proposta, com o objetivo de sensibilizar o professor a respeito do protagonismo juvenil e fazê-lo refletir sobre suas práticas frente ao estudante em sua sala de aula, compreende a realização de ação planejada pelos próprios estudantes para compartilhar com os docentes sua visão de protagonismo e participação. Com o conceito de protagonismo juvenil internalizado, os professores deverão, numa segunda ação, participar de rodas de conversa com os jovens estudantes. Esperamos que essa ação promova uma aproximação entre os atores presentes na escola e crie um ambiente que conduza a uma maior participação estudantil.

As ações propostas com o objetivo de fortalecimento do conselho de representantes de turma e dos projetos interdisciplinares são duas. A primeira prevê a construção de um cronograma de reuniões para o conselho de representantes, com autonomia para que os estudantes se organizem sem a tutela de um professor ou supervisor e promovam estudos em grupo a respeito das diversas instâncias em que podem participar na escola, como grêmios, coletivos e colegiados. Já a segunda ação prevê a constituição de um comitê, formado por estudantes e professores, para deliberar a respeito dos projetos interdisciplinares a serem aplicados na escola.

durante o ano letivo, garantindo a participação de estudantes e docentes de forma igualitária nas decisões a respeito dos temas a serem trabalhados.

Martins (2010, p. 46) ressalta a importância de reconhecer a juventude como “momento para efetiva participação” e salienta a importância de sua participação em todas as etapas do planejamento e não só na execução do projeto. Propusemos, também, a construção, pelos estudantes, de uma carta a ser entregue à Coordenação de Juventude com proposições a respeito da protagonismo juvenil. Além disso, a fim de melhorar a comunicação da escola com a Coordenação de Juventude, propusemos um convite para que os analistas componentes da coordenação participem de uma roda de conversa com os estudantes. Considerando as dificuldades da Coordenação de Juventude para se fazer presente nas escolas que orienta, graças às outras demandas que os analistas devem desenvolver dentro da Diretoria Educacional, é importante que a escola requisite essa aproximação para ressaltar a importância de um acompanhamento mais efetivo das ações desenvolvidas na instituição. Essa proximidade, além de alavancar as ações na escola, beneficiaria também o trabalho da Coordenação, já que as ações de sucesso poderiam ser replicadas nas outras escolas sob orientação da equipe.

Assim, o plano de ação, construído a partir deste estudo de caso, propõe estratégias para que a escola, representada por aqueles que a compõe, reflita sobre o protagonismo de seu estudante e reconheça a importância de criar possibilidades de participação para que os jovens tenham suas vozes ouvidas e consideradas e, assim, se desenvolvam como seres participativos e capazes de assumir o protagonismo da própria história.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEBA**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-99, dez./2013. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/753/526>. Acesso em: 27 jul. 2019.
- ARROYO, M. Repensar o ensino médio: por quê? *In*: DAYRELL, J.; CARRANO, P. ; MAIA, C. L. (org.). **Juventude e ensino médio**. Belo Horizonte: UFMG, 2014a. p. 53-74. Disponível em: <http://observatoriodajuventude.ufmg.br/publication/juventude-e-ensino-medio-sujeitos-e-curriculos-em-dialogo/>. Acesso em: 18 maio 2019.
- ARROYO, M. Os jovens, seu direito a se saber e o currículo. *In*: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (org.). **Juventude e ensino médio**. Belo Horizonte: UFMG, 2014b. p. 157-203. Disponível em: <http://observatoriodajuventude.ufmg.br/publication/juventude-e-ensino-medio-sujeitos-e-curriculos-em-dialogo/>. Acesso em: 18 maio 2019.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1984.
- BRASIL. Lei nº 7.398, de 4 de novembro de 1985. Dispõe sobre a organização de entidades representativas dos estudantes de 1º e 2º graus e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 05 out. 1985. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7398.htm. Acesso em: 16 jul. 2020.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 abr. 2019.
- BRASIL. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Instituiu o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, n. 135, p. 1, 16 jul. 1990. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=16/07/1990>. Acesso em: 09 dez. 2019.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 10 abr. 2019.
- BRASIL. Portaria nº 971, de 09 de outubro de 2009. Institui, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Ensino Médio Inovador, com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio não profissional. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, n. 195, p. 52, 13 out. 2009. Disponível em: http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/port_971_09102009.pdf. Acesso em: 28 abr. 2019.

BRASIL. Portaria nº 1140, de 22 de novembro de 2013. Institui o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio e define suas diretrizes gerais, forma, condições e critérios para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do ensino médio público, nas redes estaduais e distrital de educação. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, n. 228, p. 24, 25 nov. 2013. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=24&data=25/11/2013>. Acesso em: 28 abr. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**: Linha de Base. Brasília, DF: Inep, 2014. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/493812. Acesso em: 25 abr. 2019.

BRASIL. **Proposta de Emenda Constitucional nº 241/2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2016a. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=208835>. Acesso em: 14 jul. 2020.

BRASIL. **Programa Ensino Médio Inovador**. Documento Orientador: Elaboração de Propostas de Redesenho Curricular. Brasília, DF: Ministério da Educação [2016b]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2017-pdf/58611-doc-orientador-elaboracao-de-propostas-de-redesenho-curricular-prc-pdf/file>. Acesso em: 22 abr. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, n. 35, p. 1, 17 fev. 2017. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=17/02/2017>. Acesso em: 28 abr. 2019.

CARRANO, P. C. R. Identidades juvenis e escola. In: DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS/SECAD E REDE DE APOIO À AÇÃO ALFABETIZADORA DO BRASIL (org.). **Construção Coletiva**: Contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: Unesco, 2005. p. 153-162. (Coleção Educação para todos). Disponível em: <http://200.18.252.57/services/e-books/143238por.pdf#page=139>. Acesso em: 04 abr. 2020.

DAYRELL, J. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out./2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100>. Acesso em: 19 jul. 2019.

DAYRELL, J. (org.). **Por uma pedagogia das juventudes**: experiências educativas do Observatório da Juventude da UFMG. Belo Horizonte: Maza Edições, 2016.

DAYRELL, J. T.; JESUS, R. E. Juventude, Ensino Médio e os processos de exclusão escolar. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, n. 135, p. 407-423, abr./jun., 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v37n135/1678-4626-es-37-135-00407.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2020.

DAYRELL, J.; CARRANO, P. Juventude e ensino médio: quem é este aluno que chega à escola *In*: DAYRELL, J.; CARRANO, P. ; MAIA, C. L. (org.). **Juventude e ensino médio**. Belo Horizonte: UFMG, 2014. p. 101-133. Disponível em: <http://observatoriodajuventude.ufmg.br/publication/juventude-e-ensino-medio-sujeitos-e-curriculos-em-dialogo/>. Acesso em: 18 maio 2019.

DAYRELL, J.; GOMES, N. L.; LEÃO, G. Escola e participação juvenil: é possível esse diálogo? **Educação em revista**, Curitiba, n. 38, p. 237-252, set./dez. 2010. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/1550/155018477016.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2019

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 1, n. 115, p. 139-154, mar. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000100005&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 27 jul. 2019.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em revista**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n24/n24a11.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2019.

FERNANDES, M. S. S. Grupo de discussão e entrevista coletiva: a construção de dispositivos metodológicos em uma pesquisa discursiva. **Abehace**, [s./l.], ano 4, n. 6, p. 186-206, 2014. Disponível em: <https://www.hispanistas.org.br/arquivos/revistas/sumario/revista6/186-206.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2020.

FERRETTI, C. J.; ZIBAS, D. M. L.; TARTUCE, G. L. B. P. Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 122, p. 411-423, ago. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v34n122/22511.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **Escola cidadã**: uma aula sobre a autonomia da escola. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997. Disponível em: http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/2785/1/FPF_PTPF_12_035.pdf. Acesso em: 21 mar. 2020

GADOTTI, M. **Gestão Democrática da Educação com Participação Popular no Planejamento e na Organização da Educação Nacional**. 2014. Disponível em: http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigogadotti_final.pdf. Acesso em: 10 abr. 2019.

GOMES, L. **5W2H**: Ferramenta para a elaboração de Planos de Ação. 2014. Disponível em: <http://blog.iprocess.com.br/2014/06/5w2h-ferramenta-para-a-elaboracao-de-planos-de-acao/>. Acesso em: 02 mar. 2019.

INEP. **Indicadores Educacionais**. 2020a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais>. Acesso em: 15 jul. 2020.

INEP. **EE PASCHOAL COMANDUCCI**. [2020b]. Disponível em: <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/31002241>. Acesso em: 14 jul. 2020.

MARQUES, J. P. A observação participante na pesquisa de campo em educação. **Educação em foco**, ano 19, n. 28, p. 263-284, maio/ago. 2016. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4232963/mod_resource/content/1/Observacao%20participante.pdf. Acesso em: 10 ago. 2019.

MARTINS, A. M. Autonomia e educação: a trajetória de um conceito. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 115, p. 207-232, mar. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a09n115.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2020.

MARTINS, F. A. S. Juventude, Grêmio Estudantil e Ação Coletiva: considerações em torno dos movimentos sociais na contemporaneidade. In: ENCONTRO DOS PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM BELO HORIZONTE, 1., 2009. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG, 2009. p. 1-13. Disponível em: <http://observatoriodajuventude.ufmg.br/publication/juventude-gremio-estudantil-e-acao-coletiva-consideracoes-em-torno-dos-movimentos-sociais-na-contemporaneidade-2/>. Acesso em: 27 abr. 2019.

MARTINS, F. A. S. **A voz do estudante na Educação Pública**: um estudo sobre a participação de jovens por meio do Grêmio Estudantil. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUDB-8CKPJT/disserta__o_final_francisco.pdf?sequence=1. Acesso em: 27 abr. 2019.

MARTINS, F. A. S.; DAYRELL, J. T. **Juventude e Participação**: disputas e relações no cotidiano escolar. Observatório da Juventude, [2016]. Disponível em: <http://observatoriodajuventude.ufmg.br/publication/view/juventude-e-participacao-disputas-e-relacoes-no-cotidiano-escolar/>. Acesso em: 18 jul. 2019.

MICHAELIS. **Protagonista**. [2019]. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/>. Acesso em: 12 set. 2019.

MIGUEL, F. V. C. A entrevista como instrumento para investigação em pesquisas qualitativas no campo da linguística aplicada. **Revista Odisseia**, Natal, n. 5, p. 1-11, jan./jul. 2010. Disponível em <https://periodicos.ufrn.br/odisseia/article/view/2029/1464>. Acesso em: 09 ago. 2019.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Ofício Circular nº 002663**. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação, 13 set. 2016. Assunto: Orienta sobre o cumprimento de 1/3 da carga horária do professor destinada às atividades extraclasse, de acordo com a Lei Estadual nº 20592, de 28 de dezembro de 2012, o Decreto Estadual nº 46.125, de 4 de janeiro de 2013 e as normas vigentes da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Disponível em; <https://orientaeducacao.files.wordpress.com/2017/02/ofc3adcio-circular-2663-2016-cumprimento-de-carga-horc3a1ria-destinada-c3a0s-atividades-extraclasse-4.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2020.

MINAS GERAIS. Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação básica. **Ofício Circular nº 37**. Belo Horizonte: Secretaria de estado de Educação, 2017.

MINAYO, C. D. S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

OLIVEIRA, I.; HERMONT, C. Juventudes e participação política. In: CORRÊA, L. M.; ALVES, M. Z.; MAIA, C. L. (org.). **Cadernos Temáticos**: Juventude Brasileira e Ensino Médio. p. 10-33. (Caderno 11). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. Disponível em: <http://observatoriodajuventude.ufmg.br/publication/view/colecao-cadernos-tematicos-juventudes-e-participacao-politica/>. Acesso em: 19 jun. 2020.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2016.

QEDU. **EE Paschoal Comanducci**. [2020]. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/escola/138486-ee-paschoal-comanducci/sobre>. Acesso em: 19 out. 2019.

SOUZA, R. M. Protagonismo juvenil: o discurso da juventude sem voz. **Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade**, [s.l.], ano 1, n. 1, p. 1-28, 2009. Disponível em: <http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/02/Protagonismo-juvenil-o-discurso-da-juventude-sem-voz.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2020.

SRE METROPOLITANA C. **Municípios atendidos pela SRE**. [2019]. Disponível em: <http://sremetropc.educacao.mg.gov.br/>. Acesso em: 10 abr. 2019.

TELES, S. M. A. **A implementação do programa educacional de atenção ao jovem - Peas juventude**: o estudo de caso de duas escolas estaduais em patos de minas - MG. 2013. 213f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/11/SID%C3%89IA-MAR%C3%8DLIA-DO-AMARAL-TELES.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2019.

VELHO, G. Observando o familiar. In: NUNES, E. O. (org.). **A aventura sociológica**: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. p. 36-47.

WELLER, W. Jovens no ensino médio: projetos de vida e perspectivas de futuro. *In*: DAYRELL, J.; CARRANO, P. ; MAIA, C. L. (org.). **Juventude e ensino médio**. Belo Horizonte: UFMG, 2014. p. 135-154. Disponível em: <http://observatoriodajuventude.ufmg.br/publication/view/juventude-e-ensino-medio-sujeitos-e-curriculos-em-dialogo/>. Acesso em: 18 maio 2019.

ZIBAS, D. M. L.; FERRETTI, C. J.; TARTUCE, G. L. B. P. Micropolítica escolar e estratégias para o desenvolvimento do protagonismo juvenil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 127, p. 51-85, abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v36n127/a0436127.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2019.

APÊNDICE A - Roteiro para entrevistas coletivas

Objetivo: Identificar, a partir das percepções dos gestores, professores e estudantes, entraves e incentivos à implementação do protagonismo juvenil na escola.

GRUPO 1: PROFESSORES	
Bloco I: Aquecimento	
Questões centrais	Possíveis desdobramentos
1 – Minha pesquisa é a respeito das diversas formas de protagonismo juvenil presentes na escola. Então, para começar, eu gostaria que vocês se apresentassem e contassem como chegaram a ser professores.	
2 – Como estudantes vocês eram participativos? E hoje, são participativos na escola e na comunidade em que vivem?	Existia um grêmio ou algum outro tipo de atividade de protagonismo juvenil na escola em que estudavam? Vocês participavam de alguma dessas atividades? Vocês desenvolvem atividades na escola por iniciativa própria? E na comunidade, vocês participam de algum grupo ou atividade comunitária?
Bloco II: Os jovens e a escola	
1 – O que vocês consideram que atrai os jovens para a escola hoje?	
2 – Como aproximar os jovens da escola?	Que atividades a escola desenvolve para atrair os estudantes? Com que frequência essas atividades acontecem?
3 – Fora da escola os jovens são participativos?	Em que tipo de atividades eles se envolvem? O que impede que eles sejam participativos também na escola?
Bloco III: A participação dos estudantes na escola	
1 – O que vocês entendem por protagonismo juvenil?	Como vocês avaliam o interesse dos jovens estudantes em participar hoje?
2 – Quais os espaços de participação estudantil presentes na escola?	Do seu ponto de vista, a relação entre a gestão da escola e os estudantes favorece ou impede a participação? Qual o papel do estudante na gestão democrática da escola? A partir de que idade (ou ano de escolaridade) os estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental começam a ter contato com atividades que os preparem para a participação?
3 – Vocês acham que o ambiente da sala de aula e as metodologias adotadas favorecem o protagonismo dos estudantes?	Quais são as metodologias adotadas?
4 – Que ações relacionadas à participação juvenil, propostas pela Secretaria de Estado da Educação, a escola implementou nos últimos anos?	Existe algum tipo de apoio das instâncias superiores (SRE e SEE) para implementação das ações propostas? Essas ações contribuíram, de alguma forma, para a ampliação da participação dos estudantes?

	Há ou houve coletivos em funcionamento na escola?
4 – A escola possui ou já possuiu um grêmio estudantil em atividade?	Por que vocês acham que não há um grêmio na escola? Para vocês, o grêmio poderia contribuir para fortalecer a participação dos estudantes na escola?
5 – Como a escola pode fortalecer a participação dos jovens estudantes?	A gestão promove alguma ação nesse sentido?

GRUPO 2: ESTUDANTES	
Bloco I: Aquecimento	
Questões centrais	Possíveis desdobramentos
1 – Estou pesquisando sobre o protagonismo dos estudantes na escola e gostaria de começar conversando sobre vocês, quantos anos tem, em que série estão, há quanto tempo estudam nessa escola e sobre como foi a trajetória escolar de vocês.	
2 – Agora gostaria que vocês falassem um pouco da escola, como se sentem, que espaços e atividades mais gostam e o que não gostam também.	
Bloco II: Os jovens e a escola	
1 – Por que vocês frequentam a escola? O que faz com vocês saiam de casa venham para a sala de aula todos os dias?	
2 – Que atividades acontecem na escola que mais lhes agradam?	Com que frequência essas atividades acontecem?
3 – Vocês participam de algum grupo fora da escola, como grupos de teatro, grupos de evangelização, times esportivos?	O que impede que eles sejam participativos também na escola?
Bloco III: A participação dos estudantes na escola	
1 – O que vocês entendem por protagonismo juvenil?	Como vocês avaliam o próprio interesse em participar de atividades extracurriculares na escola?
2 – Que espaços de participação estão presentes na escola?	A relação entre a gestão da escola e os estudantes favorece ou impede a participação? Que papel os estudantes desempenham na gestão democrática da escola? Vocês já ouviram falar no colegiado escolar?
3 – A escola propôs a criação de instâncias de participação como coletivos, grêmio e conselho de representantes de turma nos últimos anos?	Se sim, essas iniciativas aconteceram? Se não aconteceram, por quê? Essas ações contribuíram, de alguma forma, para que vocês participassem mais?
4 – A escola possui ou já possuiu um grêmio estudantil em atividade?	Vocês se interessam pela constituição de um grêmio na escola? Como vocês acham que o grêmio poderia contribuir para fortalecer a participação dos estudantes na escola?

5 – Como vocês acham que a escola pode incentivar a participação dos estudantes nas atividades de protagonismo juvenil?	
---	--

GRUPO 3: PAIS	
Bloco I: Aquecimento	
Questões centrais	Possíveis desdobramentos
1 – O meu trabalho pesquisa é sobre o protagonismo dos estudantes na escola e eu gostaria que vocês comessem se apresentando, dizendo a idade dos filhos e há quanto tempo estudam aqui.	
2 – Como vocês veem a escola? Como ela recebe os filhos de vocês?	
Bloco II: Os jovens e a escola	
1 – Por que vocês escolheram esta escola para matricular seus filhos?	
2 – Que atividades acontecem na escola que mais lhes agradam?	Com que frequência essas atividades acontecem?
3 – Seus filhos participam de algum grupo fora da escola, como grupos de teatro, grupos de evangelização, times esportivos?	
Bloco III: A participação dos estudantes na escola	
1 – Como vocês avaliam o interesse de seus filhos em participar de atividades extracurriculares na escola?	
2 – Vocês consideram que a maneira como as aulas acontecem contribui para que os jovens sejam protagonistas?	
3 – Vocês percebem espaços de participação na escola para vocês e seus filhos?	Vocês acham que a relação entre a gestão da escola e os estudantes favorece ou impede a participação? Que papel vocês e seus filhos desempenham na gestão democrática da escola? Vocês já ouviram falar no colegiado escolar?
5 – Como vocês acham que a escola pode incentivar o protagonismo juvenil?	

ROTEIRO ENTREVISTA COM O GESTOR ESCOLAR
Bloco I: Aquecimento
1 – Conte-me sobre sua trajetória profissional, desde a formação até se tornar gestora escolar.
2 – Qual a sua relação com a escola e com a comunidade que a escola atende? Há quanto tempo é gestora?
Bloco II: Os jovens e a escola
3 – O que você acha que traz os jovens para a escola hoje?
4 – Que atividades desenvolvidas pela escola mais atraem os jovens estudantes?
5 – Você considera que os jovens desta comunidade são participativos fora da escola?
6 – Os professores que atuam na escola pertencem à comunidade? Como isso influencia no relacionamento entre professores e estudantes?

Bloco III: A participação dos estudantes na escola
7 – Como você vê o protagonismo juvenil nessa escola?
8 – Você considera que as metodologias utilizadas na escola favorecem o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes?
9 – As ações propostas pela SRE e pela Diretoria de Juventude, como a promoção de coletivos juvenis e conselhos de representantes de turma, contribuem para o fortalecimento do protagonismo na escola? Como?
10 – Para você, o fortalecimento do protagonismo juvenil traz vantagens para a escola?
11 – Você acha que a escola pode enfrentar problemas decorrentes do protagonismo juvenil?

ROTEIRO ENTREVISTA COM O COODENADOR DE JUVENTUDE
Bloco I: Aquecimento
1 – Conte-me sobre sua trajetória profissional, desde sua formação até se tornar analista responsável pelas ações relacionadas com a juventude.
2 – Quais são as atribuições da Coordenação de Juventude?
Bloco II: O protagonismo juvenil
3 – O que você entende por protagonismo juvenil?
4 – Que atividades presentes nas escolas são consideradas pela Coordenação de Juventude como exemplos de protagonismo juvenil?
5 – Que ações ou atividades foram propostas às escolas pela Diretoria de Juventude com o objetivo de fomentar o protagonismo juvenil?
6 – Você considera que tais ações tiveram êxito?
Bloco III: O trabalho da Coordenação de juventude
7 – Como é a dinâmica de trabalho com as ações relacionadas à juventude?
8 – Quais os principais entraves para o desenvolvimento das atividades relacionadas à juventude?
9 – As ações propostas pela SRE e pela Diretoria de Juventude, como a promoção de coletivos juvenis e conselhos de representantes de turma, contribuem para o fortalecimento do protagonismo na escola?

ROTEIRO ENTREVISTA INDIVIDUAL PROFESSOR
Bloco I: Aquecimento
1 – Conte-me sobre sua trajetória profissional, desde a formação até se tornar professora nesta escola.
2 – Qual a sua relação com a escola e com a comunidade que a escola atende? Há quanto tempo leciona aqui?
Bloco II: Os jovens e a escola
3 – O que você acha que traz os jovens para a escola hoje?
4 – Que atividades desenvolvidas pela escola mais atraem os jovens estudantes?
5 – Você considera que os jovens desta comunidade são participativos fora da escola?
Bloco III: A participação dos estudantes na escola
7 – Como você vê o protagonismo juvenil nessa escola?
8 – A relação entre os estudantes e a gestão da escola favorece ou impede o protagonismo juvenil?
8 – Você considera que as metodologias utilizadas na escola favorecem o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes?
9 – Que metodologias você utiliza em sala de aula com os estudantes? O que a motivou a trabalhar com tais metodologias? Há momentos em que elas não funcionam? Quais?
10 – As ações propostas pela SRE e pela Diretoria de Juventude, como a promoção de

coletivos juvenis e conselhos de representantes de turma, contribuem para o fortalecimento do protagonismo na escola? Como?
12 – Como você acha que a escola poderia fortalecer o protagonismo de seus jovens estudantes?