

**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**

Lázaro Rodrigues Xavier

Gestão Escolar e Protagonismo Juvenil: desafios e estratégias na implementação
do Novo Ensino Médio na Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro-Teófilo
Otoni/MG

**Juiz de Fora
2024**

Lázaro Rodrigues Xavier

Gestão Escolar e Protagonismo Juvenil: desafios e estratégias na implementação do Novo Ensino Médio na Escola Estadual Da Cabeceira de São Pedro-Teófilo Otoni/MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Prof. Dr. Thiago Gomes de Almeida

**Juiz de Fora
2024**

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

Xavier, Lázaro Rodrigues .

Gestão Escolar e Protagonismo Juvenil : desafios e estratégias na implementação do Novo Ensino Médio na Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro-Teófilo Otoni/MG / Lázaro Rodrigues Xavier. -- 2024.

168 p. : il.

Orientador: Thiago Gomes de Almeida

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2024.

1. Protagonismo Juvenil. 2. Novo Ensino Médio. 3. Gestão Escolar. I. Almeida, Thiago Gomes de , orient. II. Título.

Lázaro Rodrigues Xavier

Gestão Escolar e Protagonismo Juvenil: desafios e estratégias na implementação do Novo Ensino Médio na Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro-Teófilo Otoni/MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 04 de outubro de 2024



Documento assinado eletronicamente por **Thiago Gomes de Almeida, Professor(a)**, em 07/10/2024, às 11:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ana Carolina Guedes Mattos, Usuário Externo**, em 14/10/2024, às 19:45, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Cristina Sayuri Cortes Ouchi Dusi, Professor(a)**, em 24/10/2024, às 11:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **1982670** e o código CRC **ED99AD03**.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus e Senhor: Pai, Filho e Espírito Santo, por me sustentar em todos os momentos. Por me presentear com algo que tanto pedi, por me ensinar tanto e suprir todas as minhas necessidades.

À minha esposa, Mariana, por ter aceitado casar comigo e com esse sonho louco de ser mestre há dez anos. Por me incentivar e semear palavras de fé nos dias nublados, sendo meu apoio emocional nos momentos mais desafiadores desses últimos dois anos. Você me inspira! Como eu sempre dizia:

- Melhor que voltar, era ter para quem voltar, e isso me mantinha firme no propósito.

À minha filha, Ana, que, mesmo sem entender direito, se manteve forte nas despedidas, abrindo mão do pai por todos os recessos e férias durante dois anos. Tão madura, que nem parecia ter apenas seis anos na minha primeira viagem a Juiz de Fora.

Aos meus pais Lázaro e Maria José e irmãs Ana Maria e Juliana, meus alicerces de vida. Vocês me inspiraram a viver o que sempre sonhei: continuar os estudos e buscar na educação caminhos para transformação.

Aos meus pastores, Agnaldo e Sayonara, meus pais na fé. Obrigado por serem tão pacientes e cuidarem tão bem de Ana e Mariana na minha ausência. Ao Apóstolo Leonel e à Pastora Rose, pelo apoio constante, pelas intercessões e pelo amor e cuidado demonstrados.

À minha sogra, Leila, por sempre tornar os dias de Ana e Mariana mais felizes quando eu estava ausente. Estendo aos demais familiares e amigos durante essa caminhada.

Aos amigos que o Mestrado trouxe, companheiros de estrada e de estadia. Pelas conversas e "podcasts" sobre educação durante o café da manhã, que tornavam os dias mais leves e rápidos, com risadas. Obrigado, Alessandro, Hosséias, Luan e Tatiane, pelos laços de amizade construídos nesse tempo. E, apesar do pouco tempo, também ao nosso amigo Luciano.

À Superintendência Regional de Ensino de Teófilo Otoni, representada pelos superintendentes Jaceline Mendes de Almeida e Eliomar da Silva Araújo, e a todas as diretorias representadas por cada servidor que fez parte dessa história, desde os primeiros documentos assinados para formalizar o processo do Trilhas de Futuro

Educadores, aos procedimentos de viagem e também à autorização e realização da pesquisa.

Aos colegas da Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro e também aos colegas diretores de outras escolas, pela torcida de sempre, pelo interesse na minha pesquisa e pela contribuição na realização do trabalho de campo. Aos estudantes que participaram das entrevistas e, com seus depoimentos, trouxeram excelentes contribuições.

A todos os colegas da grande turma de 2022, mesmo aqueles que não tiveram a oportunidade de conhecer pelo nome, levo cada rosto e sorriso no coração. Obrigado por partilharem de um mesmo sonho.

Obrigado à equipe do PPGP. Aos ASAs, professores, palestrantes, assistentes acadêmicos, etc. Obrigado, Marina, por me guiar no início da jornada acadêmica e ensinar-me a navegar nesse mundo. Agradeço à Adriana, por ser sempre tão paciente e solícita, e por me fazer acreditar que tudo daria certo. Sua empatia e as valiosas contribuições foram fundamentais para a pesquisa.

Aos membros da banca examinadora, pela gentileza e disponibilidade em contribuir com minha pesquisa.

Ao grupo de pesquisa DESCOR/UFJF, pela acolhida e experiência de troca de conhecimentos e oportunidades.

E, por fim, ao meu orientador Dr. Thiago Gomes de Almeida, pelas ponderações sensatas, pela partilha de conhecimento e, acima de tudo, por abraçar a pesquisa e abrir tantas oportunidades.

RESUMO

Esta dissertação, parte do Mestrado Profissional na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), explora o protagonismo juvenil na implementação do Novo Ensino Médio (NEM) na Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro, em Teófilo Otoni/MG. O estudo busca entender como a gestão escolar pode incentivar a participação dos estudantes no processo de implementação do NEM. A pesquisa examina a interseção entre o protagonismo juvenil e a reforma educacional, buscando identificar lacunas na aplicação do NEM. O estudo é guiado pela seguinte pergunta de pesquisa: Como a gestão escolar pode contribuir para que os estudantes sejam mais participativos nas ações de implementação do Novo Ensino Médio na E. E. da Cabeceira de São Pedro? A análise se baseia em registros do colegiado, portfólios de Projeto de Vida e variações na taxa de aproveitamento dos alunos. Entre os objetivos específicos, destacam-se, descrever os principais entraves e obstáculos enfrentados pela gestão escolar na implementação do NEM quanto à participação dos estudantes nesse processo; analisar os elementos que estão dificultando a participação e desenvolvimento do protagonismo juvenil dos alunos do NEM e propor estratégias e alternativas de gestão que auxiliem os estudantes para maior participação, envolvimento para promover o protagonismo juvenil. A metodologia inclui análise documental, revisão bibliográfica e pesquisa de campo qualitativa, com entrevistas semiestruturadas realizadas com alunos do colegiado, líderes de turma e o coordenador do NEM. Os resultados revelam, entre outras coisas, percepções mistas dos estudantes, que relatam dificuldades em relação ao aumento da carga horária e número de disciplinas, contrastando com a valorização de maior autonomia e participação nas decisões escolares. A dissertação conclui com construção do Plano de Ação Educacional (PAE) com ações que visam melhorar a comunicação entre gestores e alunos, sugerindo também a adoção de metodologias ativas, pelos professores, que alinhem as práticas pedagógicas às necessidades dos estudantes e também sugere criação e fortalecimento dos espaços formais, já existentes, de protagonismo dentro da escola. Esta pesquisa contribuiu para a compreensão das dinâmicas envolvidas na implementação do NEM, especificamente em relação ao protagonismo juvenil, proporcionando a ampliação da percepção de como o NEM está sendo vivenciado pelos estudantes. Além disso, nos permitiu valiosos insights sobre como adaptar as

práticas de gestão, visando alinhar melhor o NEM com as necessidades e expectativas dos estudantes.

Palavras-chave: Protagonismo Juvenil; Novo Ensino Médio; Gestão Escolar.

ABSTRACT

This thesis is part of the Professional Master's Degree Program at the Federal University of Juiz de Fora (UFJF) and addresses youth leadership within the implementation of the New High School (NEM) at *Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro* (State School), in Teófilo Otoni, Minas Gerais. The study seeks to understand how school management can encourage student participation in the NEM implementation process. The research analyzes the intersection between youth leadership and educational reform, aiming to identify gaps in the NEM application. The study stems from the research question: How can school management contribute to have students more actively engaged towards the implementation of the NEM at *Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro*? The analysis is based on teacher-student council's records, portfolios from the Life Project course, and variations in student achievement rates. The specific objectives include describing the main obstacles and hurdles faced by school management towards implementing the NEM considering student participation in this process; analyzing the elements that are hindering the youth leadership participation and the development of NEM students; and proposing management strategies and alternatives that help students to increase their participation and involvement to foster youth leadership. The methodology includes documentary analysis, bibliographic review, and qualitative field research, with semi-structured interviews carried out with students from the teacher-student council, class leaders, and the NEM coordinator. The results mainly evince blended perceptions from students, who report difficulties regarding the increase in the academic load and the number of school subjects, therefore diverging from the appreciation of greater autonomy and participation in school decisions. The thesis comes to an end by developing an Educational Action Plan (PAE) with actions aimed at improving communication between school managers and students; suggesting the adoption, by teachers, of active methodologies that align pedagogical practices with the needs of students; and suggesting the creation and strengthening of formal spaces, already existing, for youth leadership within the school. This research contributed to the understanding of the dynamics involved in the implementation of the NEM, specifically those regarding youth leadership, providing a broader perception of how the NEM is being experienced by students. In addition, it

enabled valuable insights on how to adapt management practices, aiming to a better alignment of the NEM with the students' needs and expectations.

Keywords: Youth Leadership; New High School; School Management.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Detalhamento da Formação Geral Básica (FGB).....	39
Figura 2 - Detalhamento dos Itinerários Formativos.....	39
Figura 3 - Mapa de Minas Gerais com localização da cidade de Teófilo Otoni.....	55
Figura 4 - Fachada da Escola Estadual Da Cabeceira de São Pedro.....	55
Figura 5 - As três dimensões da aprendizagem e do desenvolvimento de competências.....	83

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Matrícula da E. E. da Cabeceira de São Pedro por nível: Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais e Ensino médio (2018-2024)	56
Tabela 2 - Número de matrícula da Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro por turma do Ensino médio - 2018 - 2024	57
Tabela 3 - Taxa de Distorção idade/série na E. E. da Cabeceira de São Pedro	59
Tabela 4 - Taxa de Distorção idade/série na escola por ano escolaridade Ensino Médio	59
Tabela 5 - Distribuição de servidores da E. E. da Cabeceira de São Pedro.....	60
Tabela 6 - Quantitativo de representantes de cada segmento no colegiado escolar.	62
Tabela 7 – Registros das reuniões do colegiado escolar no ano de 2021.....	65
Tabela 8 – Registros das reuniões do colegiado escolar no ano de 2022.....	66
Tabela 9 – Distribuição dos professores por componentes curriculares no Novo Ensino Médio.....	69
Tabela 10 – Quantitativo de professores que ministraram mesmo componente curricular em 2023.....	70
Tabela 11 – Taxas de rendimento dos alunos do 1º ano Ensino Médio da E. E. da Cabeceira de São Pedro	71

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Resumo de mudanças Ensino Médio X NEM.....	32
Quadro 2 – Documentos orientadores da SEE para implementação do Novo Ensino Médio nas escolas estaduais de Minas Gerais.....	37
Quadro 3 - Anexo I Resolução SEE 4.657/2021.....	40
Quadro 4 - Matriz Curricular do Ensino Médio 2022.....	47
Quadro 5 - Possibilidades de escolha de aprofundamento de estudos por quantidade de turmas	50
Quadro 6 – Composição da função de coordenador do Novo Ensino Médio.....	52
Quadro 7 – Atas de escolha das Eletivas para os alunos da turma (1º e 2º ano) NEM.	63
Quadro 8 – Temáticas do componente projeto de vida previsto nos documentos orientadores X aulas trabalhadas com os alunos em 2022.....	67
Quadro 9 – Roteiro Quantitativo das Entrevistas	88
Quadro 10 - Dados da pesquisa e ações propostas por eixo de análise	111
Quadro 11 - Plano de ação educacional Integrado.....	114
Quadro 12 - Ação propositiva para o eixo Percepção sobre o Protagonismo	118
Quadro 13 - Calendário fictício das atividades da ação 01 - Protagonismo em Ação	119
Quadro 14 - Ação propositiva para o eixo A Relação Escola e Estudantes na Implementação do NEM e o Protagonismo.....	121
Quadro 15 - Calendário fictício das atividades da ação 02 - Ensino Ativo, Aprendizado Vivo.....	122
Quadro 16 - Ação propositiva para o eixo O Nível de Participação dos Alunos da E. E. da Cabeceira de São Pedro	124
Quadro 17 - Ação propositiva para o eixo O Nível de Participação dos Alunos da E. E. da Cabeceira de São Pedro	125
Quadro 18 - Ação propositiva para o eixo O Nível de Participação dos Alunos da E. E. da Cabeceira de São Pedro	127
Quadro 19 - Calendário fictício das atividades da ação 05- Grêmios em movimento.....	128
Quadro 20 - Avaliação e Monitoramento das ações do PAE	131

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATL	Autorização Temporária para Lecionar
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEENSI	Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio
CAT	Certidão de Avaliação de Título
CdG	Circuito de gestão
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONSED	Conselho Nacional de secretários de Educação
CRMG	Currículo Referência de Minas Gerais
DCNEMs	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
EEB	Especialista de Educação Básica
FGB	Formação Geral Básica
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Professores
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IF	Itinerários Formativos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
NEM	Novo Ensino Médio
NTE	Núcleo de Tecnologia Educacional
PAE	Plano de Ação Educacional
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PT	Partido dos Trabalhadores
SEE	Secretaria de Estado de Educação
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SRE	Superintendência Regional de Ensino
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNDIME	União dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 O PROTAGONISMO JUVENIL E OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NA ..	21
IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO	21
2.1 BREVE DISCUSSÃO SOBRE PROTAGONISMO JUVENIL E GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO	22
2.2 A LEGISLAÇÃO E OS DESDOBRAMENTOS DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL: O PROTAGONISMO JUVENIL NESSE CONTEXTO	24
2.3 O NOVO ENSINO MÉDIO NO SISTEMA EDUCACIONAL DE MINAS GERAIS.....	35
2.3.1 Implementação do Novo Ensino Médio no 1º ano em 2022.....	38
2.3.2 Expansão do Novo Ensino Médio no 2º ano em 2023.....	46
2.3.3 Novos Desenhos institucionais para a gestão do NEM: Atuação do Coordenador do Novo Ensino Médio.....	51
2.4 A IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA ESTADUAL DA CABECEIRA DE SÃO PEDRO E SUA RELAÇÃO COM O PROTAGONISMO JUVENIL DOS ALUNOS	54
2.4.1 Reflexões sobre a Implementação do Novo Ensino Médio na Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro.....	72
3 IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO: OS DESAFIOS DO PROTAGONISMO JUVENIL E DA GESTÃO ESCOLAR NESSE PROCESSO	74
3.1 DISCUSSÃO CONCEITUAL DE PROTAGONISMO JUVENIL NA LITERATURA BRASILEIRA	75
3.2 PROPOSTA DE METODOLOGIA PARA A PESQUISA DE CAMPO	87
3.2.1 Juventude protagonista: desafios e práticas.....	91
3.2.2 Percepção sobre o protagonismo.....	92
3.2.3 A relação escola e estudantes na implementação do NEM e o protagonismo.....	98
3. 2. 4 O nível de participação dos alunos da E. E. da Cabeceira de São Pedro.....	105
4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	110
4.1 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO.....	112
4.1.1 Ação propositiva para o eixo Percepção sobre o Protagonismo.....	117

4.1.2 Ação propositiva para o eixo: A Relação Escola e Estudantes na Implementação do NEM e o Protagonismo.....	120
4.1.3 Ação propositiva para o eixo: O Nível de Participação dos Alunos da E. E. da Cabeceira de São Pedro.....	123
4.2 MONITORAMENTO E AVALIAÇÕES DO PAE.....	129
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	134
REFERÊNCIAS.....	138
APÊNDICE A – Roteiro entrevista alunos.....	146
APÊNDICE B – Roteiro de entrevista para coordenador Novo Ensino Médio .	149
ANEXO A - Termo de consentimento livre e esclarecido (Coordenadora do Novo Ensino Médio).....	152
ANEXO B - Termo de assentimento livre e esclarecido (Alunos)	153
ANEXO C - Termo de consentimento livre e esclarecido (Responsáveis)	154
ANEXO D – Foto 1	155
ANEXO E – Foto 2	156
ANEXO F – Foto 3.....	157
ANEXO G – Foto 4.....	158
ANEXO H – Foto 5	159
ANEXO I – Foto 6.....	160
ANEXO J – Foto 7.....	161
ANEXO K – Foto 8	162
ANEXO L – Foto 9.....	163
ANEXO M – Foto 10.....	164
ANEXO N – Foto 11	165
ANEXO O – Foto 12	166

1 INTRODUÇÃO

O cerne desta dissertação está centrado no protagonismo juvenil no contexto da implementação do Novo Ensino Médio (NEM). Com foco direcionado para a realidade da Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro (Teófilo Otoni - MG), uma escola de zona rural com uma turma de cada do Ensino Médio, a qual será descrita mais à frente no capítulo 2. O estudo busca compreender como a gestão da escola pode contribuir para desenvolver ações que promovam o protagonismo juvenil no Ensino Médio.

O pesquisador, atuando como gestor escolar na Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro, identificou a necessidade de investigar a pequena participação dos estudantes nas ações de implementação do NEM, visando compreender suas causas e propor estratégias de gestão para promover o protagonismo juvenil. Com isso, ao explorar a intersecção entre o protagonismo juvenil e a reforma educacional em curso, almeja-se uma compreensão mais abrangente das dinâmicas envolvidas e, conseqüentemente, alcançar as possíveis lacunas no seu processo de implementação em relação ao protagonismo juvenil.

A reforma do Ensino Médio foi estabelecida por meio da Medida Provisória (MP) - nº 746/2016 (Brasil, 2016) e sancionada como a Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), que reestruturou esta etapa de ensino e gerou um intenso debate em torno das lacunas e desafios de sua implementação. Havia discussões sobre a necessidade de uma reforma para melhorar a qualidade do ensino que poderia ser percebido, dentre outros fatores, pela estagnação dos resultados da Prova Brasil, medidos pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Esse índice estava comparativamente baixo em relação a outras modalidades, destacando-se também pelos altos índices de evasão escolar, reprovação e pela presença significativa de jovens de 15 a 17 anos fora das escolas.

Diante dos desafios na implementação do NEM, em 2023, com a entrada de um novo governo federal, e movido por pressões populares, foi instituída a Portaria MEC nº 399 de 08 de março de 2023, que estabeleceu a consulta pública para avaliação e reestruturação da política nacional de Ensino Médio (Brasil, 2023a). Logo em seguida, por meio da Portaria MEC nº 627 de 03 de abril de 2023, que suspende os prazos em curso da Portaria MEC nº 521, de 13 de julho de 2021, que instituiu o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio (Brasil,

2023b), houve a suspensão do cronograma de implementação do Novo Ensino Médio, com a previsão de duração de 60 dias para realizar a consulta pública referente ao NEM. Após esse processo, em agosto do mesmo ano, o Ministério da Educação (MEC) apresentou um sumário com os principais resultados dessa consulta, destacando que receberia contribuições de conselhos, setores da Educação e do Congresso Nacional. Posteriormente, em outubro, foi proposto o PL 5.230/2023, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelecendo novas diretrizes para a política nacional de ensino médio (Brasil, 2023c).

Posteriormente, em agosto de 2024, foi sancionada a Lei 14.945/2024, que introduziu mudanças, sobretudo na carga horária da formação geral básica e dos itinerários formativos. Apesar dessas alterações, o âmago desta pesquisa não é impactado, pois os itinerários formativos foram mantidos e as demais mudanças não afetam de maneira significativa a estrutura da política relacionada ao protagonismo juvenil. Ainda, novas orientações e diretrizes devem ser publicadas para a readequação do NEM, com início previsto para 2025, o que demonstra que o NEM ainda está passando por discussões e é passível de novas reformulações.

Minha conexão com esse tema surgiu por meio do meu papel como Diretor Escolar na Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro, localizada em Teófilo Otoni/MG, desde julho de 2019. Inicialmente, fui indicado pelo colegiado escolar para assumir tal função, devido à ausência de candidatos com certificação ocupacional na época. Minha recondução ao cargo em 2022, para o período de 2023 a 2026, ocorreu por meio de um processo de consulta à comunidade escolar. Minha trajetória na educação envolveu atuação como professor regente de turmas desde 2012, inicialmente como designado e, a partir de 2013, como servidor efetivo. Como designado trabalhei como Especialista da Educação Básica de 2012 a 2015 e a partir de 2015, como professor regente de aulas de Geografia. Em 2022, assumi uma segunda posição efetiva como professor regente de aulas de Geografia, mantendo na gestão escolar vinculado em ambas as funções.

A presente pesquisa surge pela atuação do pesquisador, dentro da unidade de ensino pesquisada, como gestor escolar, mediante a percepção da pequena participação dos estudantes nas ações de implementação do NEM. Percebe-se a necessidade de realizar uma investigação mais aprofundada para compreender as

causas do problema e propor alternativas e estratégias de gestão, que possam auxiliar os estudantes e demais atores presentes na implementação do programa.

O NEM, embora sendo marcado por muitas críticas em relação à forma como está sendo conduzida a reforma, traz a proposta de uma formação integral dos estudantes e, para tal faz-se necessário o protagonismo juvenil. Neste sentido, se justifica a presente investigação, pois por meio dela, espera-se propor estratégias que possam auxiliar a gestão escolar a desenvolver, nos estudantes, a participação com foco no desenvolvimento do protagonismo juvenil.

Com a análise de documentos e registros da escola, referentes ao momento de implementação do Novo Ensino Médio, comecei com as inquietações da pesquisa a partir das evidências que foram levantadas. Especificamente, busco destacar os obstáculos para promover o protagonismo e a autonomia dos alunos nesse processo. A observação dessa participação limitada despertou minha preocupação. Embora os documentos orientadores delineiem o componente curricular "Projeto de Vida" como o principal itinerário formativo para incentivar a autonomia dos alunos em suas escolhas, constatou-se que nem todas as temáticas foram abordadas, como verificado em seus portfólios desse componente, por exemplo.

A participação dos alunos se restringiu, em grande parte, à seleção das disciplinas eletivas para o ano de 2023. É relevante destacar que a escolha para o ano de 2022 ocorreu sem a presença dos alunos. Além disso, os documentos indicam a participação dos alunos na ratificação da nomeação do coordenador do Novo Ensino Médio para o ano de 2022.

Nesse contexto, esta pesquisa visa explorar estratégias para promover maior participação e preparação dos alunos, buscando estimular sua autonomia nas escolhas no âmbito do (NEM) na Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro. Assim, parte da seguinte questão norteadora: Como a gestão escolar poderá contribuir para que os estudantes sejam mais participativos nas ações de implementação do Novo Ensino Médio na E. E. da Cabeceira de São Pedro? O objetivo principal, portanto, refere-se a compreender como a gestão da E. E. da Cabeceira de São Pedro pode contribuir para desenvolver ações que promovam o protagonismo juvenil no Ensino Médio.

Como objetivos específicos: descrever os principais entraves enfrentados pela gestão escolar na implementação do NEM quanto à participação dos estudantes nesse processo; analisar os elementos que estão dificultando a participação e desenvolvimento do protagonismo juvenil dos alunos do NEM e propor estratégias e alternativas de gestão que auxiliem os estudantes para maior participação e envolvimento para promover o protagonismo juvenil.

Diante disso, o presente trabalho está dividido em cinco capítulos, sendo que o primeiro deles consiste nesta Introdução. Já o segundo capítulo busca descrever os principais obstáculos enfrentados pela gestão escolar da E. E. da Cabeceira de São Pedro na implementação do NEM quanto ao protagonismo juvenil dos estudantes nesse processo. Para isso ele está dividido em quatro seções: na primeira, foram analisados a Constituição Federal, especialmente artigos que abordam a educação; a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) no intuito de apresentar o embasamento legal para o espaço do protagonismo juvenil e participação estudantil também no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEMs) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Na segunda seção tivemos como objetivo trazer a legislação que trouxe as mudanças da reforma do Ensino Médio denominado NEM. Na terceira, fizemos um breve histórico dos acontecimentos da reforma em Minas Gerais obedecendo à Lei Federal 13.415/2017 (Brasil, 2017) e na quarta, além da descrição detalhada da escola e de seu contexto, fizemos a descrição dos principais entraves enfrentados pela gestão escolar na implementação do NEM quanto à participação dos estudantes nesse processo. E, em uma subseção, fizemos uma reflexão de como tem ocorrido essa implementação prevista na primeira e segunda seção.

No terceiro capítulo analisamos os elementos que estão dificultando a participação e o desenvolvimento do protagonismo juvenil dos alunos do NEM e foi dividido em três seções: na primeira, buscou-se conceituar o termo juventudes e, de maneira mais aprofundada, os termos “protagonismo juvenil” e “participação estudantil”, ora apresentados no capítulo 2. É necessário entender que os termos “participação estudantil” e “protagonismo juvenil” podem ser utilizados muitas vezes como sinônimos por alguns autores, mas que o protagonismo conceitua algo que vai além de participar, e buscando, inicialmente nos estudos de Antônio Carlos Gomes da Costa e Juarez Dayrell essa relação foi feita. A seguir, analisamos as teorias

contemporâneas da aprendizagem, que ajudam a justificar a importância do protagonismo para o ato de aprender. Na segunda seção, descrevemos a metodologia de pesquisa utilizada, bem como os instrumentos para sua realização e uma breve descrição dos sujeitos da pesquisa. Na terceira seção, apresentamos a análise dos dados obtidos nas entrevistas realizadas com estudantes e coordenadora do NEM, durante a fase de pesquisa campo sob a ótica de Costa (2000), Costa (2001), Dayrell (2003) e Ferreti, Zibas e Tartuce (2004). Essa seção foi dividida em 3 subseções que também formulam os três eixos da análise de dados. Na primeira, foi possível explorar o conceito de protagonismo juvenil, que já foi brevemente introduzido no início do capítulo 2. A discussão foi aprofundada à luz da literatura acadêmica, com foco na forma como o protagonismo se manifesta no ambiente escolar, especialmente na implementação do NEM. Na segunda, analisamos a relação entre a escola e os estudantes na implementação do NEM e o protagonismo juvenil. Foram observados diversos aspectos comuns entre os alunos, os quais confirmam as evidências coletadas durante a pesquisa documental com análise de documentos de registros da escola como atas do colegiado e portfólios de Projeto de Vida dos alunos. Por fim, na terceira subseção foram analisados os dados relacionados à participação e ao protagonismo dos alunos da E. E. da Cabeceira de São Pedro durante a implementação do NEM. O foco desta subseção foi detalhar as dificuldades que os estudantes enfrentaram para desempenhar um papel mais ativo.

Já no quarto capítulo apresentamos, de forma detalhada, o Plano de Ação Educacional (PAE), que tem como objetivo propor estratégias e alternativas de gestão que auxiliem os estudantes para maior participação e envolvimento nas atividades escolares, visando promover o protagonismo juvenil na Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro. Esse capítulo possui 2 seções, sendo que uma traz as propostas de intervenção aos achados da pesquisa. Essa seção foi dividida em três subseções, que também correspondem aos eixos de análise de dados do capítulo anterior. Sendo que o primeiro se debruça sobre os desafios identificados, destacando a confusão entre os conceitos de protagonismo e participação, e o desconhecimento dos alunos em relação aos espaços de participação existentes na escola. Na segunda subseção, são abordados os desafios enfrentados por alunos e professores na implementação do NEM, destacando as dificuldades de adaptação à maior carga horária, à inclusão de novas disciplinas e à comunicação insuficiente

das mudanças, o que resultou em uma transição complicada e um ajuste difícil às novas diretrizes e metodologias. Por fim, a terceira subseção, revela que a participação dos alunos nas decisões relacionadas ao NEM é limitada, evidenciando a falta de personalização e flexibilidade no currículo. A ausência de opções significativas e a dificuldade dos estudantes em influenciar aspectos da implementação destacam a necessidade de um maior engajamento estudantil. Já na segunda seção deste capítulo, descreve-se o processo de avaliação das ações em relação aos resultados esperados, o tempo necessário para a conclusão de cada ciclo e os métodos que serão utilizados para acompanhar e analisar os resultados obtidos.

No quinto capítulo são apresentadas as considerações finais em que apresentamos os achados da pesquisa bem como as inquietações que surgiram e ainda não foram sanadas, mas podem servir de base para pesquisas futuras.

2 O PROTAGONISMO JUVENIL E OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO

Neste capítulo descritivo, teremos como objetivo apresentar os principais entraves enfrentados pela gestão escolar da E. E. da Cabeceira de São Pedro na implementação do Novo Ensino Médio quanto ao protagonismo juvenil dos estudantes nesse processo.

Composto por quatro seções, a primeira faz uma análise da Constituição Federal, e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no intuito de apresentar o embasamento legal para o espaço do protagonismo juvenil e participação estudantil e também no PNE, DCNEMs e BNCC, bem como definição dada por autores como Volkweiss (2019), Ferretti (2004), Silva (2023) e Dayrell (2016).

A segunda tem como objetivo analisar a legislação e as mudanças da reforma do Ensino Médio denominado NEM, citando os acontecimentos históricos à reforma que consistia nas discussões, o contexto político em que foi implementada por uma Medida Provisória 746/2016 (Brasil, 2016) e depois sancionado como Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017).

Na terceira, temos um breve histórico dos acontecimentos da reforma em Minas Gerais obedecendo à Lei Federal. Para isso, serão analisadas as seguintes normativas estaduais: *Resolução SEE/MG nº 4.657/2021*, que dispõe sobre as matrizes curriculares destinadas às turmas do 1º ano do Ensino Médio e às turmas do 1º e 2º período do Ensino Médio da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos com início em 2022 na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais; *Resolução SEE/MG nº 4.692/2021*, que dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências; *Resolução SEE/MG nº 4.777/2022*, que dispõe sobre as matrizes curriculares destinadas às turmas do 1º e 2º ano do Ensino Médio e às turmas do 1º, 2º e 3º período do Ensino Médio da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos com início em 2023 na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais; e Memorando-Circular nº 30/2022/SEE/DIEM, envio de Diretrizes para os Itinerários Formativos 2023 e outros documentos, que trazem as principais orientações de implementação do NEM no Estado. Para tanto, essa seção possui três subseções,

sendo a primeira detalhando a implementação do Novo Ensino Médio no 1º ano em 2022, a segunda com detalhamento da expansão dessa implementação para o 2º ano em 2023, e a terceira, mostrando uma função que surge que é do coordenador do NEM nesse processo de implementação.

Já a quarta seção, além da descrição detalhada da escola e de seu contexto, temos a descrição dos principais obstáculos enfrentados pela gestão escolar na implementação do NEM quanto à participação dos estudantes nesse processo. Esta traz uma subseção com uma análise reflexiva de como as legislações, descritas na primeira e segunda seção, estão acontecendo de forma prática na escola pesquisada.

2.1 BREVE DISCUSSÃO SOBRE PROTAGONISMO JUVENIL E GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO

Nessa seção, é realizada uma breve apresentação do conceito de protagonismo juvenil, embasada na literatura existente, visando compreender como este conceito se entrelaça com a discussão sobre gestão escolar. Ao explorar as contribuições acadêmicas e teóricas disponíveis sobre o tema do protagonismo juvenil, será possível delinear a sua importância na promoção de ambientes educacionais mais participativos e inclusivos. Esta análise crítica servirá como alicerce para a argumentação subsequente, que abordará a aplicação prática do protagonismo juvenil na esfera da gestão escolar.

O vocábulo “protagonismo” tem sido utilizado com muita frequência nos debates acerca da reforma do Ensino Médio no Brasil. Volkweiss, *et. al* (2019) ao fazer uma análise bibliográfica sobre o assunto, diz que na literatura os termos “protagonista” e “participação” são mencionados como sinônimos na área de ensino. Neste mesmo sentido, Ferretti; Zibas; Tartuce (2004), diz que a diferenciação conceitual entre “participação” e “protagonismo” não se apresenta claramente na literatura consultada. Em outras palavras, um autor pode utilizar o termo “protagonismo” em situações em que outro empregaria o termo “participação”, e vice-versa.

Etimologicamente, a palavra protagonista, de acordo com Ferretti; Zibas; Tartuce (2004) em sua origem, “protagonistes” designava o ator principal no teatro

grego, aquele que ocupava o papel central em um evento. Algumas reservas em relação ao uso desse termo derivam dessa semântica original. Isso levou certos indivíduos a preferirem a palavra "participação", visando garantir uma abordagem mais inclusiva das ações sociais, sem enfatizar a figura singular do protagonista. Em muitos casos, o termo "participação" é escolhido como sinônimo de "protagonismo" para promover uma perspectiva mais democrática e igualitária das dinâmicas sociais (Ferretti, Zibas; Tartuce, 2004).

Já o termo "protagonismo juvenil", para Costa (2001), está relacionado às condições e situações que propiciem o envolvimento do jovem em atividades reais do seu dia a dia e de seu entorno seja micro ou macro. É muito importante estabelecer uma clara compreensão do conceito de protagonismo juvenil que será adotado ao longo desta dissertação. Embora muitos autores utilizem os termos "protagonismo" e "participação" como sinônimos, neste trabalho, "protagonismo juvenil" será empregado em um sentido mais abrangente. Reconhecendo a crescente importância e as demandas apresentadas NEM, o protagonismo juvenil aqui transcenderá a ideia de participação.

Esta interpretação mais ampla do protagonismo juvenil se alinha com a necessidade de visão de os jovens se desenvolveram para as complexidades do mundo contemporâneo, ultrapassando os limites convencionais da mera participação e buscando agir como agentes ativos na transformação de suas próprias vidas e do ambiente ao seu redor.

Ao adotar o protagonismo juvenil na gestão escolar, a ideia é proporcionar aos alunos não um papel passivo de receptores de conhecimento, mas também de co-criadores e co-gestores de sua experiência educacional. Isso implica em proporcionar oportunidades para que os alunos expressem suas opiniões, participem das decisões que afetam suas vidas escolares e se envolvam em atividades que tenham impacto real na escola e na comunidade.

Ao trazer esse conceito para a gestão escolar, a escola estará promovendo uma abordagem que não apenas fortalece a educação dos alunos, mas também os prepara para serem cidadãos ativos, críticos e participativos em suas comunidades e na sociedade como um todo.

2.2 A LEGISLAÇÃO E OS DESDOBRAMENTOS DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL: O PROTAGONISMO JUVENIL NESSE CONTEXTO

Nesta seção, nosso objetivo é traçar um panorama da legislação que moldou as mudanças substanciais no Ensino Médio, conhecido como NEM. Para isso, abordaremos uma série de eventos e documentos que marcaram esse processo histórico.

De acordo com o Artigo 205 da Constituição Federal de 1988 - Constituição Federal da República - (Brasil, 1988), a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família. Este artigo constitucional estabelece o princípio fundamental de que a educação é um direito humano fundamental que deve ser assegurado a todos os cidadãos, independentemente de sua origem ou condição socioeconômica.

No artigo 23 da CF 1988 diz que a responsabilidade pela educação é dividida entre os diferentes níveis de governo no Brasil. Neste sentido, o artigo 9º da LDB, em seu inciso IV, diz que caberá à União:

IV - Estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (Brasil, 1996, recurso online)

Esse inciso ressalta a importância de se estabelecer uma formação básica comum, garantindo que todos os estudantes tenham acesso a um conjunto mínimo de conhecimentos e habilidades essenciais para o exercício da cidadania e para a continuidade de seus estudos ou inserção no mercado de trabalho.

Já quanto aos níveis de ensino, o artigo 10º diz que os Estados incumbir-se-ão de “assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38 desta Lei” (Brasil, 1996, recurso online). Já os municípios, de acordo com o artigo 11º, serão responsáveis por:

Oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida à atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à

manutenção e desenvolvimento do ensino. (Brasil, 1996, recurso online)

Como podemos observar, o sistema de ensino no Brasil é regido por um pacto interfederativo entre os entes federativos, ou seja, entre União, Estados e Municípios, conforme mencionado no artigo 8º da LDB. Espera-se que nessa relação estabeleça a divisão de responsabilidades e competências na área da educação, com cada esfera de governo tendo papéis específicos na formulação e implementação de políticas educacionais.

No livro *Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas*, Saviani (2014) fala sobre o processo de criação de um Sistema Nacional de Educação. Neste sentido, ele diz que:

No que se refere ao Sistema Nacional de Educação estamos ainda marcando passo. É verdade que praticamente se removeu o obstáculo legal, sempre justificado por um suposto impedimento constitucional. Com a Emenda 59, de 2009, a expressão “sistema nacional de educação” passou a figurar na Constituição com a determinação de sua instituição por lei específica. Mas é preciso reiterar que essa questão não encontrou, ainda, um encaminhamento adequado. (Saviani, 2014, p. 103)

A Emenda 59 de 2009, ao inserir a expressão "Sistema Nacional de Educação" na Constituição, representou um marco importante para o desenvolvimento da educação no Brasil ao modificar o Artigo 214 da Constituição, que estabelece a necessidade de uma lei específica para instituir o plano nacional de educação, com duração decenal. Esse plano tem como objetivo articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração, definindo diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para garantir a manutenção e desenvolvimento do ensino em todos os seus níveis, etapas e modalidades.

Desta forma, com o Plano Nacional de Educação, instituído em forma de lei, Saviani diz que agora “não se pode mais alegar o impedimento Jurídico para a criação do Sistema Nacional de Educação” (Saviani, 2014, p 101), mas que:

Agora, no plano legal, as dificuldades que poderão emergir são de duas ordens. A primeira diz respeito a que, em função de disputas em torno do tipo e da forma que deve assumir o sistema a ser instituído, os debates possam se estender indefinidamente inviabilizando sua efetivação; a segunda consiste no seguinte:

aprova-se com facilidade a lei que cria o sistema, mas de forma genérica, o que o converte apenas num novo nome para aquilo que já está posto sem nenhum influxo transformador nos rumos da educação. (Saviani, 2014, p.101)

Assim, ao refletir sobre as dificuldades que podem surgir no processo de criação do Sistema Nacional de Educação, Saviani (2014) ressalta que, embora não haja mais impedimentos jurídicos para sua implementação, questões de natureza política e técnica podem representar obstáculos significativos. Essas ponderações do autor destacam a importância, não apenas da criação do Sistema Nacional de Educação, mas também da sua configuração e implementação de forma eficaz e transformadora, visando melhorias concretas na qualidade e no acesso à educação no Brasil.

Dentro desse contexto, ressaltamos que a LDB (Lei 9.394/1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (Brasil, 1996), complementa e detalha as diretrizes e normas para a educação no Brasil. Ela define os princípios, objetivos, estrutura curricular e demais aspectos relacionados à educação no país, alinhando-se com o que está disposto na Constituição Federal. Portanto, a LDB atua em consonância com os princípios e diretrizes estabelecidos na Constituição, garantindo que o direito à educação seja efetivamente assegurado a todos os cidadãos brasileiros.

Neste sentido na LDB (Brasil, 1996) ficou estabelecido que os currículos devessem ter uma Base Nacional Comum, quando diz:

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (Brasil, 1996, p.10)

Neste sentido, a LDB estabeleceu que o ensino médio deveria ter uma base nacional comum e uma parte diversificada, possibilitando que os sistemas de ensino oferecessem diferentes arranjos curriculares de acordo com as características regionais e as peculiaridades dos alunos. Isso abriu caminho para uma maior flexibilização do currículo do ensino médio, permitindo uma oferta mais ampla de disciplinas eletivas e a inclusão de conteúdos voltados para áreas específicas de conhecimento.

O objetivo da educação básica, conforme estabelecido no Artigo 22 da LDB, é desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Além disso, o Artigo 35 da LDB destaca as finalidades do ensino médio, que incluem garantir ao educando a continuidade de estudos, a preparação para o trabalho e a cidadania, promovendo o desenvolvimento pessoal e o exercício da autonomia intelectual e do pensamento crítico. Esses artigos ressaltam a importância atribuída pela LDB à formação integral do indivíduo, visando não apenas a preparação acadêmica, mas também o desenvolvimento de habilidades para a vida em sociedade e para a inserção no mercado de trabalho.

Apesar de a LDB deixar precedentes para uma necessidade de reforma educacional, cabe mencionar que durante o período de 1996 a 2013 não houve significativo avanço na reformulação de um currículo nacional comum, embora essas discussões permeassem no sentido de assim estabelecer.

No ano de 2013 é proposto o Projeto de Lei nº 6.840/2013, o qual altera a Lei nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências (Brasil, 2013).

Assim, em 2013, o Projeto de Lei nº 6.840/2013 trouxe as proposições para a reformulação do Ensino Médio. Na justificativa do Projeto de Lei ressalta-se que a necessidade de reforma do Ensino Médio se dá:

A partir da constatação, inclusive por meio dos resultados de avaliações nacionais e internacionais das quais participam os alunos brasileiros, de que o atual modelo de ensino médio está desgastado, com altos índices de evasão e distorção idade/série e de que, apesar dos investimentos e do aumento no número de matrículas, não conseguimos avançar qualitativamente nesse nível de ensino, a Comissão Especial buscou realizar a discussão mais ampla e abrangente possível sobre as alternativas de organização do ensino médio e as diferentes possibilidades formativas que contemplem as múltiplas necessidades socioculturais e econômicas do público ao qual se destina este nível de ensino, na perspectiva da universalização do ensino de qualidade. (Brasil, 2013, p.7)

Neste sentido, percebe-se que há uma justificativa para a reformulação no Ensino Médio devido aos desafios enfrentados, como altos índices de evasão e defasagem idade/série, apesar dos investimentos e do aumento nas matrículas.

Ainda no ano de 2013, em consonância com a busca por aprimoramentos na educação, emergiu o Movimento pela BNCC. Criado como um grupo independente e apartidário, o movimento reuniu pessoas e instituições com o propósito de contribuir para a concepção e aplicação da BNCC e do NEM. Este movimento ganhou força quando propostas de reforma do Ensino Médio começaram a ser discutidas, assumindo o papel de apoiar e supervisionar ativamente a construção e a eficaz implementação dessas mudanças educacionais.

Em 2014, a Lei 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências (Brasil, 2014), no que se refere ao Ensino Médio, trouxe a Meta 3 “Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento)” (Brasil, 2014). Essa meta contribuiu para o debate da necessidade de repensar o Ensino Médio. Para tanto, propõe um conjunto de estratégias, entre elas:

3.1) 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)

Neste sentido, a estratégia traz a proposta de renovação do ensino médio na busca de uma abordagem pedagógica mais dinâmica e integrada, destacando a importância de práticas interdisciplinares estruturadas pela conexão entre teoria e prática. A flexibilidade nos currículos, combinando conteúdos obrigatórios e eletivos, reflete a adaptação do ensino às necessidades e interesses dos alunos, enquanto a abordagem multidimensional engloba ciência, trabalho, linguagens, tecnologia,

cultura e esporte, promovendo uma visão ampliada do papel do ensino médio na formação dos estudantes.

A proposta da garantia de recursos, como aquisição de equipamentos, produção de material didático, formação continuada de professores e colaboração com instituições, evidencia a importância de suportes estruturais para a eficácia da reforma do Ensino Médio, desde que ocorra de maneira efetiva.

Além de prever renovação do ensino médio, esse conjunto de estratégias também previa que União, Estados e Municípios, implantassem direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para compor a BNCC (Brasil, 2014). Neste sentido, percebe-se um compromisso abrangente com a reformulação educacional, não apenas a modernização do ensino médio, mas também a integração de diretrizes claras e metas específicas na BNCC para orientar o processo educativo em todo o país.

Com isso, em 2015, foi instituída a Comissão de Especialistas para a Elaboração da Proposta da BNCC, por meio da Portaria MEC nº 592/2015 (Brasil, 2015). Essa comissão era composta por pesquisadores, professores e especialistas. O Ministério da Educação (MEC) publicou o texto da primeira versão da base, que posteriormente, em outubro do mesmo ano, foi disponibilizada para consulta pública em uma plataforma online. Essa versão ficou acessível para consulta até março de 2016. (Brasil, 2015)

Em 2016, foi disponibilizada a primeira versão da BNCC com mais de 12 milhões de contribuições. Por meio da Portaria MEC nº 790/2016 (Brasil, 2016) estabeleceu-se o Comitê Gestor com a finalidade de acompanhar o debate em torno da segunda versão preliminar da BNCC. Além disso, este comitê tinha a responsabilidade de encaminhar a versão final da proposta ao Conselho Nacional de Educação (CNE), ao mesmo tempo em que oferecia subsídios para a reforma do Ensino Médio. Com base nas diretrizes delineadas, os redatores da Base elaboraram a segunda edição do documento, cujas discussões foram promovidas por meio de seminários estaduais organizados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e pela União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). Em setembro, o resultado dessas deliberações foi entregue ao MEC, por meio de um relatório contendo as contribuições consolidadas. (Brasil, 2016)

Nesse contexto, foram divulgados os resultados do IDEB do ano 2015. Os dados mostraram que os resultados do Ensino Médio não haviam avançado, como vinha ocorrendo desde 2011. Diante do contexto vivenciado, como justificativa de resposta a esses indicadores, o governo promulgou a Medida Provisória (MP) nº 746/2016, que institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a LDB/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494/07, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), e dá outras providências (Brasil, 2016), trazendo alterações na estrutura do Ensino Médio. No que toca à LDB e ao Ensino Médio, a mencionada MP, propõe modificações na organização dos currículos do Ensino Médio. (Brasil, 2016)

Os termos “protagonismo juvenil”, “protagonismo” ou “protagonista” não aparecem no texto da MP nº 746/2016 (Brasil, 2016). No entanto, nela consta que “os currículos do Ensino Médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida” (Brasil, 2016), o que denota que o protagonismo juvenil seja exercido pelos estudantes.

Em 2017 a MP nº 746/2016, após aprovação pelo Senado, foi transformada em Lei Federal nº 13.415/2017, que altera as Leis nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494/07, que regulamenta o FUNDEB, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452/1943, e o Decreto-Lei nº 236/1967; revoga a Lei nº 11.161/05; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (Brasil, 2017), trazendo modificações significativas para o Ensino Médio, e por isso, ficou conhecida como lei do NEM. O texto da Lei não faz menção diretamente ao termo protagonismo juvenil, mas diz que “Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (Brasil, 2017), com uma redação bem próxima àquela da MP nº 746/2016.

Cabe dizer que durante sua implementação, a reforma do ensino médio continuou com novas discussões e desdobramentos. Assim, em 2023, com a

chegada de um novo governo federal e diante de pressões populares, foi instituída a Portaria MEC nº 399 de 8 de março de 2023, que lançou uma consulta pública para a avaliação e reestruturação da política nacional de Ensino Médio. Logo após, a Portaria MEC nº 627, de 3 de abril de 2023, suspendeu o cronograma de implementação do Novo Ensino Médio, estabelecido pela Portaria MEC nº 521/2021, com o objetivo de realizar essa consulta pública, prevista para durar 60 dias. Em agosto, do mesmo ano, o Ministério da Educação apresentou um sumário com os resultados da consulta, com contribuições de conselhos, setores da Educação e do Congresso Nacional. Desta forma, em outubro, foi proposto o Projeto de Lei (PL) 5.230/2023, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) no que diz respeito à política de ensino médio.

E em agosto de 2024, o presidente Lula sancionou a Lei 14.945/2024, trazendo novas mudanças, especialmente no que se refere à carga horária da formação geral básica e dos itinerários formativos. No entanto, essas alterações não modificam o cerne desta pesquisa, uma vez que os itinerários formativos permanecem e as demais mudanças não afetam significativamente a estrutura da política relacionada ao protagonismo juvenil. Novas orientações e diretrizes ainda devem ser publicadas para a readequação do NEM a partir de 2025.

O Quadro 1, na página seguinte, resume algumas das principais alterações, destacando aspectos como a organização curricular, a carga horária, as áreas de conhecimento, os temas transversais, as avaliações e a formação de professores. Essa análise comparativa oferece uma visão panorâmica das mudanças propostas, baseado na Lei nº 13.005/2017 e em diversos documentos orientadores emitidos em consonância com a mesma.

Como se pode observar, no quadro 1, em seu texto faz menção diretamente a questões como ampliação da carga horária, organização curricular em áreas do conhecimento, a organização em base nacional comum e itinerário formativo, dentre outras modificações. Cabe dizer que com a publicação da Lei 14.945/2024, não houve alteração no quantitativo da carga horária, apenas mudança na proporção destinada aos componentes da BNCC e dos Itinerários Formativos. Uma mudança significativa está relacionada à carga horária mínima que antes era de 800 horas e passa para 1.000 horas e, quanto à distribuição dessa carga horária estabelece-se que: “A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum

Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino” (Brasil, 2017, p. 1). Também diz que a União deverá estabelecer os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular. (Brasil, 2017)

Quadro 1 - Resumo de mudanças Ensino Médio X NEM

Aspecto	Ensino Médio	Novo Ensino Médio
Organização Curricular	Ênfase nas disciplinas tradicionais, com currículo mais rígido.	Maior flexibilidade curricular, com a possibilidade de itinerários formativos e disciplinas eletivas.
Carga Horária	800 horas anuais	1.000 horas anuais
Áreas de Conhecimento	Organização em quatro áreas: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas.	Manutenção das quatro áreas do conhecimento acrescido dos itinerários formativos
Temas Transversais	Inclusão de temas como empreendedorismo, prevenção ao uso de drogas, educação ambiental, entre outros.	Ênfase em temas transversais, mas com maior autonomia para as escolas definirem suas ênfases em problemas locais, por exemplo.
Avaliações e Processos Seletivos	Baseados na opção formativa do aluno.	Maior vinculação das avaliações com o percurso escolhido pelo estudante (ciências da natureza, ciências humanas, linguagens, matemática ou formação profissional).
Formação de Professores	Formação por áreas do conhecimento.	Ênfase na formação interdisciplinar e continuada dos professores.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Em consonância com a Lei 13.415/2017, em novembro de 2018 foi publicada a Resolução nº 3 do MEC, a qual dispõe sobre a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas unidades escolares na organização curricular (Brasil, 2018), e em seu artigo terceiro faz menção ao referencial legal e conceitual do ensino médio dizendo que:

Art. 3º O ensino médio é direito de todos e dever do Estado e da família e será promovido e incentivado com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, conforme previsto no art. 205 da Constituição Federal e no art. 2º da Lei nº 9.394/1996 (LDB). (Brasil, 2018, p.2)

Nesse trecho percebe-se a intenção de uma formação integral, citando questões relacionadas ao desenvolvimento pessoal, exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (Brasil, 2018). Quanto à essa formação integral, no artigo 6º da resolução traz a definição:

Art. 6º Para fins de obtenção de maior clareza de exposição, ficam definidos os seguintes termos utilizados na presente Resolução: I - formação integral: é o desenvolvimento intencional dos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais do estudante por meio de processos educativos significativos que promovam a autonomia, o comportamento cidadão e o protagonismo na construção de seu projeto de vida; (Brasil, 2018, p.3)

Além de citar que o protagonismo dos estudantes na construção de seu projeto de vida esteja ligado à formação integral, a Resolução MEC nº 3/2018, no artigo 8º traz o que as propostas do Ensino Médio devem contemplar. E, no inciso III do citado artigo, diz que deve “adotar metodologias de ensino e de avaliação de aprendizagem que potencializem o desenvolvimento das competências e habilidades expressas na BNCC e estimulem o protagonismo dos estudantes” (Brasil, 2018). A Resolução nº 3 do MEC (Brasil, 2018), em seu artigo 20, ainda ressalta que:

Os sistemas de ensino, atendendo a legislação e a normatização nacional vigentes e na busca da adequação às necessidades dos estudantes e do meio social, devem: [...] II - promover, mediante a

institucionalização de mecanismos de participação da comunidade, alternativas de organização institucional que possibilitem: a) respeito à identidade própria de adolescentes, jovens e adultos organizando espaços e tempos adequados para a aprendizagem; b) várias alternativas pedagógicas, incluindo ações, situações e tempos diversos, bem como diferentes espaços – intraescolares ou de outras instituições ou redes de ensino e da comunidade – para atividades educacionais e socioculturais favorecedoras de iniciativa, autonomia e protagonismo social dos estudantes; c) realização, inclusive pelos colegiados escolares e órgãos de representação estudantil, de ações fundamentadas nos direitos humanos e nos princípios éticos, de convivência e de participação democrática visando a construir uma sociedade livre de preconceitos, discriminações e das diversas formas de violência; (Brasil, 2018 p.12).

Neste sentido, o texto cita que os sistemas de ensino deverão criar mecanismos de participação da comunidade, citando alternativas pedagógicas para garantir dentre outros a autonomia e a promoção do protagonismo juvenil por meio da institucionalização de mecanismos de participação da comunidade no contexto educacional. Ao incentivar a organização de espaços e tempos adequados para a aprendizagem, oferecendo diversas alternativas pedagógicas e possibilitando a realização de atividades em diferentes ambientes educacionais e socioculturais, o texto visa fortalecer a iniciativa, autonomia e protagonismo social dos estudantes.

Nessa abordagem, ao incluir a participação ativa dos colegiados escolares e órgãos de representação estudantil, verificada aos princípios éticos, direitos humanos e convivência democrática, busca construir um ambiente escolar e, por extensão, uma sociedade, que seja livre de preconceitos, discriminações e formas de violência.

Dando prosseguimento ao processo de reforma do Ensino Médio e, diante do contexto educacional já mencionado, em dezembro de 2018, a Resolução nº 4 do CNE/CP do MEC institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017 (Brasil, 2018). Assim, a BNCC-EM definiu os direitos e objetivos de aprendizagem, ou seja, as competências e habilidades de cada uma das áreas do conhecimento, a serem desenvolvidas pelos estudantes na formação básica dos currículos do Ensino Médio (Brasil, 2018).

Ainda em dezembro de 2018, a Portaria do MEC nº 1.432/2018 instituiu os referenciais curriculares para a elaboração dos chamados Itinerários Formativos. Na introdução dessa portaria faz menção ao objetivo do NEM, quando diz:

O Novo Ensino Médio pretende atender às necessidades e expectativas dos estudantes, fortalecendo seu interesse, engajamento e protagonismo, visando garantir sua permanência e aprendizagem na escola. Também busca assegurar o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores capazes de formar as novas gerações para lidar com desafios pessoais, profissionais, sociais, culturais e ambientais do presente e do futuro, considerando a intensidade e velocidade das transformações que marcam as sociedades na contemporaneidade. (Brasil, 2018, p.1).

No documento que instituiu os referenciais curriculares para a elaboração dos Itinerários Formativos (IF) menciona que ao fortalecer o interesse, engajamento e o protagonismo pretende-se garantir a permanência dos estudantes e a aprendizagem na escola.

Findando o histórico dessa política pública em âmbito nacional, partiremos para a análise em nível estadual. Desta forma, na próxima seção, aprofundaremos nossa análise, concentrando-nos no contexto específico do Estado de Minas Gerais em relação às diretrizes federais do Novo Ensino Médio. Será importante entender como o Estado se adaptou e implementou as mudanças propostas, consultando as legislações estaduais e as resoluções da Secretaria de Estado de Educação (SEE/MG).

2.3 O NOVO ENSINO MÉDIO NO SISTEMA EDUCACIONAL DE MINAS GERAIS

Nesta seção faremos um breve histórico dos acontecimentos da reforma do Ensino Médio em Minas Gerais, obedecendo à Lei Federal 13.415/2017. O NEM, instituído pela Lei Federal nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), fazendo alterações na LDB 9.394/1996 (Brasil, 1996) estava destinado à implementação por parte dos Estados no ano de 2022.

Em 13 escolas do estado de Minas Gerais, essa implementação começou no ano de 2020, denominadas de escolas piloto. Elas estão situadas em diversas regiões de Minas Gerais, abrangendo Jequitinhonha-Mucuri, Central, Alto Paranaíba,

Norte, Triângulo e Sul de Minas. A seleção dessas unidades educacionais seguiu os critérios delineados na Portaria MEC nº 649/2018, que institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação (Brasil, 2018). Esses critérios levaram em consideração as particularidades que as tornaram especialmente adequadas como laboratórios para o projeto, quais sejam:

b) unidades escolares que se enquadrem em uma ou mais das categorias a seguir: 1. participantes do Programa Ensino Médio Inovador - ProEMI, instituído pela Portaria MEC nº 971, de 9 de outubro de 2009; 2. unidades escolares de ensino médio em tempo integral, de iniciativa estadual ou distrital, não participantes do Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral; e 3. unidades escolares que já possuam jornada diária de cinco horas. (Brasil, 2018, recurso online)

Atendendo a essas peculiaridades, na regional de Teófilo Otoni, teve como escola piloto a Escola Estadual Alfredo Sá, sendo a primeira escola da regional de ensino a oferecer o NEM nas turmas de 1º ano em 2020, seguindo para o 2º ano em 2021 e o 3º ano em 2022. A escola Alfredo Sá atende exclusivamente o ensino médio e está localizada na área central de Teófilo Otoni.

Embora essa implementação esteja prevista para ocorrer em todos os Estados brasileiros, não foram disponibilizadas publicações oficiais que versem sobre os desdobramentos e resultados decorrentes da implementação do NEM nas escolas-piloto, notadamente na Escola Estadual Alfredo Sá, localizada na regional de Teófilo Otoni. A lacuna informacional se estende também ao âmbito estadual e nacional, inexistindo registros documentados que possam informar sobre a performance e eficácia dessa reforma educacional. As únicas informações divulgadas no site de monitoramento do NEM são de ordem financeira, quantidade de matrículas, dentre outros fatores que não trazem informações de como ocorreu na prática das escolas.

Assim, procederemos à análise das seguintes legislações: Resolução SEE/MG nº 4.657/2021; Resolução SEE/MG Nº 4.692/2021; Resolução SEE/MG Nº 4.777/2022 e Memorando-Circular nº 30/2022/SEE-MG/DIEM, que traz as principais orientações de implementação do NEM no Estado.

No ano de 2022, o NEM foi implementado nas demais escolas do estado de Minas Gerais, nas turmas do 1º ano, obedecendo ao disposto no artigo 4º da Portaria MEC nº 521/2021 (Brasil, 2021), incisos I ao V, que regulamentou o cronograma das ações do programa nos sistemas de ensino do país.

O Quadro 2 traz as principais orientações emanadas da SEE/MG para implementação do NEM nas escolas estaduais de Minas Gerais. As principais são as Resoluções que alteram as matrizes curriculares do 1º e 2º ano de 2022 e 2023 que são as resoluções SEE/MG 4.657/2021 e 4.777/2022 respectivamente, e a Resolução SEE/MG 4.692/2021 que altera e revoga a Resolução SEE/MG nº 2.197/2012 que dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais para regulamentação do Novo Ensino Médio.

Quadro 2 – Documentos orientadores da SEE para implementação do Novo Ensino Médio nas escolas estaduais de Minas Gerais

(continua)

Legislação	Data	Conteúdo
Resolução nº 4.657	12/11/ 2021	Dispõe sobre as matrizes curriculares destinadas às turmas do 1º ano do Ensino Médio e às turmas do 1º e 2º período do Ensino Médio da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos com início em 2022 na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais.
Resolução nº 4.692	29/12/2021	Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências.
Resolução nº 4.777	13/09/2022	Dispõe sobre as matrizes curriculares destinadas às turmas do 1º e 2º ano do Ensino Médio e às turmas do 1º, 2º e 3º período do Ensino Médio da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos com início em

Quadro 3 – Documentos orientadores da SEE para implementação do Novo Ensino Médio nas escolas estaduais de Minas Gerais

(conclusão)

		2023 na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais
Memorando-Circular nº 30/2022/SEE/DIEM	14/09/2022	Envio de Diretrizes para os Itinerários Formativos 2023 e outros documentos

Fonte: SEE/MG.

Isto posto, nas próximas subseções apresentaremos como esse processo de implementação estava previsto nas escolas estaduais de Minas Gerais nos anos de 2022 e 2023.

2.3.1 Implementação do Novo Ensino Médio no 1º ano em 2022

Nesta subseção analisaremos as alterações apresentadas na estrutura do Novo Ensino Médio à luz da Resolução SEE nº 4.657/2021 e Resolução SEE nº 4.692/2021 em contraponto com as Resoluções SEE nº 4234/2019 e nº 2197/2012, revogadas pelas resoluções citadas.

A nova carga horária e a estrutura do NEM entraram em vigor com a publicação da Resolução SEE/MG nº 4.657/2021 (Minas Gerais, 2021), no 1º ano Ensino Médio. A principal mudança é a alteração de carga horária anual, que passou de 833h20 previstas na Resolução SEE/MG nº 4.234/2019 (Minas Gerais, 2019) para 1.000 horas para o Ensino Médio diurno, segundo o artigo 2º da Resolução SEE/MG nº 4.657/2021.

Outra modificação está no artigo 3º da referida Resolução, que traz modificações na estrutura da matriz curricular no que diz:

Art. 3º - A matriz curricular do 1º ano do Ensino Médio está organizada em duas partes: **I - Formação Geral Básica** organizada em quatro áreas do conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias) e os seus respectivos componentes curriculares. A formação geral básica na matriz curricular representa a parte obrigatória e comum a todos os anos e modalidades de ensino. **II - Itinerários Formativos**, organizados em

unidades curriculares e seus respectivos componentes curriculares:
 a) Ensino Diurno - para o 1º ano, todos os estudantes vivenciarão todos os componentes curriculares ofertados em cada unidade curricular, pois trata-se de um momento de aproximação e preparação para as escolhas dos itinerários que ocorrerão a partir do 2º e 3º ano. (Minas Gerais, 2021, [grifo nosso], p.1).

A figura 1 mostra o detalhamento das quatro áreas da Formação Geral Básica (FGB), que representa a parte obrigatória da matriz curricular do NEM, bem como os componentes curriculares que compõem cada área de conhecimento.

Figura 1 - Detalhamento da Formação Geral Básica (FGB)



Fonte: Retirado do Caderno Pedagógico – Itinerário Formativo (Minas Gerais, 2022)

A figura 2 traz o detalhamento dos IF, parte diversificada e flexível da matriz curricular, bem como cada unidade curricular e componente curricular que a compõe.

Figura 2 - Detalhamento dos Itinerários Formativos



Fonte: Retirado do Caderno Pedagógico – Itinerário Formativo (Minas Gerais, 2022)

Nesse mesmo sentido, os IF possuem estruturas específicas e suas unidades curriculares são:

1 - Projeto de Vida possui um componente curricular obrigatório, de mesmo nome e oferta anual, em todos os anos do Ensino Médio. **2 - Eletivas:** possui dois componentes curriculares de oferta anual definido pela escola e estudantes a partir de um catálogo oferecido pela Secretaria de Estado de Educação. **3 - Preparação para o mundo do trabalho:** possui dois componentes curriculares, Introdução ao Mundo do Trabalho e Tecnologia e Inovação. Ambos são de oferta anual e aproximam os estudantes de princípios orientadores para o mundo do trabalho. **4 - Aprofundamento nas áreas do conhecimento:** possui quatro componentes curriculares que proporcionam a ampliação de saberes e temas das áreas do conhecimento, quais sejam: Práticas Comunicativas e Criativas, Humanidades e Ciências Sociais, Núcleo de Inovação Matemática e Ciências da Natureza e suas Tecnologias. (Minas Gerais, 2021, [grifo nosso], recurso online).

O Quadro 3 mostra como o anexo I da Resolução SEE/MG nº 4.657/2021 fez a distribuição de carga horária do novo Ensino Médio para o 1º ano do Ensino Médio no ano de 2022 para o ensino regular diurno:

Quadro 4 - Anexo I Resolução SEE 4.657/2021

(continua)

Novo Ensino Médio	Área do conhecimento	Componentes Curriculares	A/S	A/A	H/A
Formação Geral Básica	Linguagens e Suas tecnologias	Língua Portuguesa	3	20	100:00:00
		Educação Física	1	0	33:20:00
		Arte	1	0	33:20:00
		Língua Inglesa	1	0	33:20:00
	Matemática e Suas Tecnologias	Matemática	3	20	100:00:00
	Ciências da Natureza e Suas tecnologias	Física	1	0	33:20:00
		Química	1	0	33:20:00
		Biologia	2	0	66:40:00
	Ciências Humanas	Geografia	1	0	33:20:00

Quadro 3 - Anexo I Resolução SEE 4.657/2021

(conclusão)

	Sociais e Aplicadas	História	2	0	66:40:00
		Sociologia	1	0	33:20:00
		Filosofia	1	0	33:20:00
Subtotal			18	720	600:00:00
Itinerários Formativos	Unidade Curricular	Componentes Curriculares	A/S	A/A	H/A
	Projeto de Vida	Projeto de Vida	1	0	33:20:00
	Eletivas	Eletiva 01	1	0	33:20:00
		Eletiva 02	1	0	33:20:00
	Preparação para o mundo do trabalho	Introdução do Mundo do Trabalho	2	0	66:40:00
		Tecnologia e Inovação	1	0	33:20:00
	Aprofundamento nas áreas do conhecimento	Práticas Comunicativas e criativas	2	0	66:40:00
		Humanidades e Ciências Sociais	2	0	66:40:00
		Núcleo de Inovação Matemática	1	0	33:20:00
		Ciências da Natureza e Suas tecnologias	2	0	66:40:00
Subtotal			12	480	400:00:00
Total			30	1.200	1.000:00:00

Fonte: Adaptado pelo autor, a partir da Resolução SEE nº 4.777/2022 (MINAS GERAIS, 2022).

A Resolução SEE/MG nº 4.657/2021 também traz especificidades para atendimento às escolas do campo, quilombola, indígenas, especiais e inseridas em unidades socioeducativas e unidades prisionais, em seu artigo 5º quando diz:

Art. 5º - O Ensino Médio Diurno terá carga horária diária de 6 (seis) módulos-aula de 50 (cinquenta) minutos, totalizando 30 (trinta) módulos-aula semanais e seguirá a matriz curricular, conforme Anexo I. §1º - Em situações excepcionais, autorizadas pela Secretaria de Estado de Educação, a carga horária correspondente ao 6º horário diário poderá ser cumprida em um único dia da semana no contra turno, em 5 (cinco) módulos aula de 50 (cinquenta) minutos, para as escolas que atendam modalidades especiais e atendimento específicos (Escola Quilombola, Escola do Campo, Escola Indígena, Escola Especial e Escolas inseridas em Unidades Socioeducativas e Unidades Prisionais) ou escolas que atendam estudantes beneficiados com o Programa Estadual de Transporte Escolar. (Minas Gerais, 2021, recurso online).

Essa flexibilidade resolveu principalmente questões de logística de transporte escolar, tendo em vista escolas que têm turmas de outros níveis de ensino, ou seja, que possuem carga horária diferenciada do que está sendo implementado pelo NEM. Deixar para um dia na semana no contra turno, ao invés do 6º horário diariamente, ainda apresenta desafios para a logística de transporte, mas fica mais fácil do que planejar uma logística com essas peculiaridades.

Seguindo a implementação do NEM e as alterações na legislação, no final do ano de 2021, foi publicada a Resolução SEE/MG nº 4.692/2021, revogando a Resolução SEE/MG nº 2.197/2012. Essa resolução regulamentou as alterações previstas no Ensino Médio e, em seu artigo 39, traz a sua finalidade:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada componente curricular; V - o desenvolvimento do protagonismo juvenil como forma de exercício da autonomia e fortalecimento dos processos de escolhas dos estudantes. (Minas Gerais, 2021, recurso online)

Nesse sentido, a referida resolução delinea as diretrizes e objetivos que orientam as transformações curriculares e pedagógicas no ensino médio. Ao abordar a finalidade do novo modelo de Ensino Médio, a resolução atualiza, em coerência com os normativos nacionais, os objetivos do ensino médio, que visa não apenas a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos, mas também a preparação abrangente para o futuro, promovendo habilidades para o exercício da cidadania e a inserção no mundo do trabalho.

Já no artigo 40 da Resolução SEE/MG nº 4.692/2021 diz que “a formação geral básica e os itinerários formativos devem ser de forma indissociável” (Minas Gerais, 2021) e, em seu artigo 41 diz que a formação geral básica deverá ser composta por competências e habilidades previstas no Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), organizadas por áreas de conhecimento e seus respectivos componentes curriculares e, acrescenta em seu §3º que:

§3º - Devem ser incluídos os temas contemporâneos transversais exigidos por legislação e normas específicas, de forma integradora, tais como: I - Ciência e tecnologia; II - Meio ambiente (educação ambiental e educação para o consumo); III - Economia (trabalho, educação financeira e educação fiscal); IV - Saúde (saúde, educação alimentar e nutricional); V - Cidadania e civismo (vida familiar e social, educação para o trânsito, educação em direitos humanos, direitos da criança e dos adolescentes, processo de envelhecimento, respeito e valorização da pessoa idosa); VI - Multiculturalismo (diversidade cultural, educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras). (Minas Gerais, 2021, recurso online).

Contemplando os temas contemporâneos e ao mesmo tempo sem se dissociar da FGB, no artigo 42 da mencionada resolução diz que os IF, ofertados de diferentes arranjos curriculares, deverão ser organizados conforme a relevância para o contexto local, considerando as propostas estabelecidas pela SEE. Quanto aos IF, diz:

§1º - O itinerário formativo poderá ser composto por projeto de vida, introdução ao mundo do trabalho, tecnologia e inovação, eletiva e aprofundamento nas áreas do conhecimento ou formação técnica e profissional. §2º - O componente curricular projeto de vida deve priorizar a formação integral do estudante, de maneira a desenvolver um trabalho voltado para as dimensões pessoal, social ou cidadã e profissional. (Minas Gerais, 2021, recurso online).

O Projeto de Vida, ministrado em todos os anos de escolaridade do Ensino Médio, traz um percurso em cada ano escolaridade a ser desenvolvido visando o desenvolvimento do aluno e sua capacidade de fazer escolhas em todas as esferas. De acordo com Minas Gerais (2021), no 1º ano, chegada do aluno no Ensino Médio, há a busca por autoconhecimento e percorre a dimensão à capacidade de perceber e refletir sobre os valores que norteiam a sua vida, as crenças, as dúvidas, os desejos, as habilidades, e suas fragilidades são fundamentais para que o estudante se desenvolva integralmente e faça escolhas mais assertivas com a temática geral: “O encontro consigo mesmo - Aprender a se conhecer”. No primeiro bimestre traz a temática: “Quem é você?” Fazendo reflexão sobre sua história de vida. No segundo bimestre desenvolve na temática “De onde você vem e quem escolhe para estar perto?”, trazendo provocações ao estudante sobre história familiar, as influências mais marcantes de sua vida, como a cultura e a vida social influenciam na construção de sua identidade. Para o terceiro bimestre, a temática em questão é “Cuidando do pensamento”, em que traz o aluno a refletir sobre solidariedade, respeito, valorização do outro e sua diversidade, justiça, ética. Já para o quarto bimestre vem a temática “a vida é um projeto” em que consiste na discussão de projetos e experiências que foram valiosas e a reflexão acerca da identidade e os papéis sociais colocados para as juventudes frente a suas escolhas, sentimentos, valores e projeto de vida (Minas Gerais, 2021).

O projeto de vida para o 2º ano do Ensino Médio tem foco na dimensão social e cidadã, com a temática geral “O Encontro Com o Outro - Aprender a Conviver” visando explorar e expandir a reflexão sobre as relações sociais e ampliação dos horizontes com objetivo de encontro com o outro e o mundo. No primeiro bimestre, a temática desenvolvida é “O individual e o coletivo”. Com essa temática o estudante é levado a refletir no contexto em que o mesmo se insere, os sentimentos e as necessidades dos demais e ainda conhecer os conceitos de direito, justiça cidadania, bem comum e coletividade. No segundo bimestre, a temática a ser trabalhada é “Jovens do século XXI”. Neste sentido, objetiva a discussão de ideias contemporâneas do que é ser jovem, a pluralidade do perfil dos jovens; desenvolver reflexões sobre a sociedade que se deseja construir, e identificar os impactos da cultura digital e como ela afeta a interação entre as pessoas. Para o terceiro

bimestre, a temática é “O cuidado com o outro e com o mundo”, que objetiva reconhecer e refletir sobre a importância da valorização dos espaços públicos, a valorizar o contexto em que está inserido e a planejar melhorias e soluções sustentáveis e éticas para problemas de ordem local. Já o quarto bimestre, será trabalhado a temática “Protagonismo e Autonomia”, possibilitando a reflexão sobre a importância do trabalho coletivo, participação na comunidade nos âmbitos local, regional e global, reconhecendo como cidadão capaz de promover mudanças nessas esferas e exercitar o protagonismo (Minas Gerais, 2021).

Para o terceiro ano do Ensino Médio, que está previsto implementação no ano de 2025, o componente projeto de vida traz como tema central “Encontro com o mundo, aprender a fazer”, um tema mais aprofundado sobre o mundo do trabalho. Sendo primeiro bimestre: “Juventudes e mundo do trabalho”; segundo bimestre: “Que profissional desejo ser?”; para o terceiro bimestre: “O trabalho no século XXI” e quarto bimestre com a temática “Projeções de futuro”. (Minas Gerais, 2021)

Para atender ao disposto, o Documento Orientador do Novo Ensino Médio 2023 mostra como o professor deverá planejar suas aulas:

Para as aulas de Projeto de Vida, sugere-se o uso de metodologias ativas como aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem entre times, aprendizagem em pares, sala de aula invertida, gamificação. Focar em ações práticas baseadas em visitas técnicas, resolução de problemas e tomadas de decisão, pesquisas de campo, atividades que envolvam a comunidade escolar. O uso de metodologias ativas deve ser uma tônica de todos os componentes curriculares, uma vez que o desenvolvimento da autonomia é uma das grandes propostas do Novo Ensino Médio. (Minas Gerais, 2022, p. 24).

Para atender à proposta do NEM, as orientações para as aulas de projeto de vida são de que sejam dinâmicas, dentre outras em que envolva a comunidade escolar, e a utilização de metodologias ativas é citada como uma proposta para todos os componentes curriculares. Neste sentido, abre-se a possibilidade para que os alunos não apenas tenham acesso ao conhecimento, mas também participem ativamente do processo de aprendizagem, contribuindo para a construção do seu próprio caminho educacional e para a formação de cidadãos críticos e proativos.

Ainda de acordo com a Resolução SEE/MG nº 4.692/2021 em seu artigo 43, traz que o primeiro ano do Ensino Médio deve:

[...] assegurar a transição harmoniosa dos estudantes provenientes do ensino fundamental com estratégias para garantir a integração e a continuidade dos processos de aprendizagens, observando a progressão de habilidades e competências previstas para cada etapa, bem como a articulação entre as áreas do conhecimento. (Minas Gerais, 2021, p. 09).

Nessa perspectiva de acolhimento se pretende uma transição harmoniosa dos estudantes provenientes do ensino fundamental, com objetivo de garantir a integração e continuidade dos estudos desses jovens.

Essas orientações foram emanadas da SEE/MG para implementação do NEM nas escolas estaduais no ano de 2022. Na próxima subseção teremos uma análise das orientações e legislações previstas para ocorrerem com turmas do 2º ano em sua expansão e continuidade nas turmas de 1º ano em 2023. Analisaremos as possíveis alterações e/ou concordâncias para este período de expansão e continuidade.

2.3.2 Expansão do Novo Ensino Médio no 2º ano em 2023

Nesta subseção analisaremos todas as alterações e/ou concordâncias apresentadas na estrutura do NEM à luz da Resolução SEE/MG nº 4.777/2022; objetivando mostrar a estrutura da proposta para o 2º ano desta etapa deixando apresentado as diferenças dessa implementação para o 1º ano, ocorrida em 2022.

Para 2023, foi publicada a Resolução SEE/MG nº 4.777/2022, regulamentando e expandindo o NEM também para os estudantes do 2º ano Ensino Médio. A previsão é de que essa expansão ocorra para o 3º ano Ensino Médio em 2024, contemplando todos os anos desta etapa, com as modificações de carga horária e estrutura previstas na Portaria do MEC nº 521/2021, que institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio (BRASIL, 2021).

O Quadro 4 mostra a distribuição de carga horária do NEM para o 2º ano no ano de 2022 para o ensino regular diurno, considerando a matriz curricular com aprofundamento nas quatro áreas de aprofundamento, que foi o adotado na escola pesquisada, mas há que se considerar que a referida Resolução trouxe 09 arranjos de possibilidades de aprofundamentos. Quanto à estrutura da FGB e dos IF, segue

da mesma forma, a mudança segue apenas nos quantitativos de aulas de cada componente curricular, conforme pode ser observada no quadro 04.

Quadro 5 - Matriz Curricular do Ensino Médio 2022

(continua)

Novo Ensino Médio	Área do conhecimento	Componentes Curriculares	A/S	A/A	H/A
Formação Geral Básica	Linguagens e Suas tecnologias	Língua Portuguesa	3	20	100:00:00
		Educação Física	1	0	33:20:00
		Arte	1	0	33:20:00
		Língua Inglesa	1	0	33:20:00
	Matemática e Suas Tecnologias	Matemática	3	20	100:00:00
	Ciências da Natureza e Suas tecnologias	Física	1	0	33:20:00
		Química	2	0	66:40:00
		Biologia	1	0	33:20:00
	Ciências Humanas Sociais e aplicadas	Geografia	2	0	66:40:00
		História	1	0	33:20:00
		Sociologia	1	0	33:20:00
		Filosofia	1	0	33:20:00
	Subtotal			18	720
Itinerários Formativos	Unidade Curricular	Componentes Curriculares	A/S	A/A	H/A
	Projeto de Vida	Projeto de Vida	1	0	33:20:00
	Eletivas	Eletiva 01	1	0	33:20:00
		Eletiva 02	1	0	33:20:00
	Preparação para o mundo do trabalho	Introdução do Mundo do Trabalho	2	0	66:40:00
		Tecnologia e Inovação	1	0	33:20:00
	Aprofundamento nas áreas do	Práticas Comunicativas e	2	0	66:40:00

Quadro 4 - Matriz Curricular do Ensino Médio 2022

(conclusão)					
		criativas			
	conhecimento	Humanidades e Ciências Sociais	02	80	66:40:00
		Núcleo de Inovação Matemática	02	80	66:4:00
		Ciências da Natureza e Suas tecnologias	02	80	66:40:00
Subtotal			2	80	400:00:00
Total			0	1.200	1.000:00:00

Fonte: Adaptado pelo autor, a partir da Resolução SEE nº 4.777/2022 (MINAS GERAIS, 2022).

A Resolução SEE/MG nº 4.777/2022 traz uma novidade em relação às escolhas dos estudantes, pois além das eletivas previstas para escolha dos alunos como previa a Resolução SEE/MG nº 4.657/2021, esta traz em seu artigo art. 3º item 4.2:

Para o 2º ano, estão disponibilizadas nove possibilidades de Aprofundamentos, com arranjos curriculares diferentes, apresentados nos Anexo I e II para o Ensino Médio diurno e EMTI, respectivamente. A matriz a ser ofertada em cada turma de 2º ano será definida de acordo com as orientações previstas nas Diretrizes para o Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento 2023, assegurando ao estudante a escolha do seu Itinerário Formativo. (Minas Gerais, 2022, p.1).

Durante esse processo de seleção de itinerários formativos no âmbito do Ensino Médio, o Memorando-Circular SEE/MG nº 30/2022, cujo assunto é o envio de Diretrizes para os Itinerários Formativos 2023 e outros documentos (Minas Gerais, 2022) foi emitido, incluindo como anexos as Diretrizes para a Implementação dos Itinerários Formativos de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento para o 2º ano do Ensino Médio em 2023, o Portfólio de Apresentação dos Itinerários Formativos de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento para 2023, o Manual do Estudante

para a Escolha dos Itinerários Formativos de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento em 2023 e o Catálogo de Eletivas para o mesmo ano de 2023.

Nas Diretrizes para implementação dos Itinerários Formativos de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento para o 2º ano do Ensino Médio 2023 (Minas Gerais, 2022), ressalta a importância da escolha dos itinerários e das eletivas como protagonismo e autonomia juvenil, quando traz que:

A flexibilização curricular, com as escolhas do Aprofundamento e das Eletivas, contribui significativamente para atender às necessidades e às expectativas das suas juventudes, fortalecendo o protagonismo e autonomia dos jovens, aprofundando o aprendizado dos estudantes nas áreas de conhecimento com as quais se identificam, fomentando maior interesse dos jovens em buscar a escola e, conseqüentemente, estimulando a permanência e avanços significativos de suas aprendizagens. (Minas Gerais, 2022, p. 4).

No mesmo documento tem a informação que “as possibilidades de Aprofundamentos que serão escolhidos para os 2º anos, devem coincidir, sempre, com o número de turmas em cada turno” (Minas Gerais, 2022, recurso online). Assim, a enturmação existente para a FGB poderá ser mantida, e, após o processo de escolha, o número de turmas para os Aprofundamentos e Eletivas deve ser igual ao quantitativo existente para a FGB.

O Documento Orientador “Diretrizes para implementação dos Itinerários Formativos de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento para o 2º ano do Ensino Médio 2023” mostra o objetivo dos Itinerários Formativos como parte da formação do aluno, mostrando a necessidade do desenvolvimento do protagonismo juvenil como primordial.

Os Itinerários Formativos, parte flexível do currículo, têm o papel de consolidar a formação integral dos sujeitos, promover a incorporação de valores universais e desenvolver habilidades que permitam aos estudantes ampliar sua visão de mundo, tomar decisões e agir com autonomia e responsabilidade. Para tanto, busca desenvolver competências gerais e específicas associadas aos quatro eixos estruturantes: Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo. (Minas Gerais, 2023, recurso on line).

Quanto a isso, os itinerários formativos compõem a parte flexível do currículo e pretendem cumprir o papel do Ensino Médio de consolidar a formação integral dos

sujeitos, promover a incorporação de valores universais e desenvolver habilidades que permitam aos estudantes ampliar sua visão de mundo, tomar decisões e agir com autonomia e responsabilidade.

O quadro 5 apresenta as possibilidades de aprofundamentos de estudos conforme a quantidade de turmas de 2º ano do Ensino Médio das escolas. Essas possibilidades foram apresentadas no Documento Orientador elaborado pela SEE/MG para expansão do NEM em Minas Gerais, em 2023.

Quadro 6 - Possibilidades de escolha de aprofundamento de estudos por quantidade de turmas

NÚMERO DE TURMAS DO 1º ANO ENSINO MÉDIO 2022 POR TURNO (diurno e EMTI)	APROFUNDAMENTOS 2º ANO 2023
9 ou mais turmas	Até 9 possibilidades de Aprofundamentos
8 turmas	Até 8 possibilidades de Aprofundamentos
7 turmas	Até 7 possibilidades de Aprofundamentos
6 turmas	Até 6 possibilidades de Aprofundamentos
5 turmas	Até 5 possibilidades de Aprofundamentos
4 turmas	Até 4 possibilidades de Aprofundamentos
3 turmas	Até 3 possibilidades de Aprofundamentos
2 turmas	Até 2 possibilidades de Aprofundamentos
1 turma	Adotará o Aprofundamento nas Quatro Áreas do Conhecimento (ODS)

Fonte: Adaptado pelo autor a partir da SEE /MG (2022).

Em suma, a expansão do NEM em Minas Gerais trouxe mudanças na estrutura curricular e forma de escolha dos IF. Na próxima subseção, exploraremos o papel da nova função criada pela SEE que é o coordenador do NEM. No processo de implementação dessas mudanças vamos descrever, na legislação estadual, como esse profissional deverá desempenhar seu papel na orientação e no apoio aos alunos e professores durante esse processo de reforma educacional.

2.3.3 Novos Desenhos institucionais para a gestão do NEM: Atuação do Coordenador do Novo Ensino Médio

Nesta subseção destacaremos trechos das Resoluções SEE/MG nº 4.672/2021 e nº 4.789/2022 no que tange à carga horária, função, atribuições do coordenador do NEM, entre outras coisas, mostrando que é uma função que surge no intuito de articular as ações e integrar a formação geral básica e os itinerários formativos, bem como ator importante na implementação do NEM e sua relação com o protagonismo juvenil.

Com a implementação do NEM nas Escolas de Minas Gerais, surgiu a necessidade de uma nova função com um papel relevante na integralização curricular. (Minas Gerais, 2022). Com o novo Currículo de Referência de Minas Gerais para o Ensino Médio, alinhado à BNCC, caberá ao Coordenador do Novo Ensino Médio assegurar a indissociabilidade entre a parte comum (FGB) e a parte flexível (IF).

Em 2022, a resolução de Quadro de Pessoal SEE/MG Nº 4.672/2021, traz as orientações para composição da função de Coordenador do NEM nas unidades de ensino, destacando que:

Para cada turno de funcionamento do Ensino Médio na Unidade de Ensino será autorizado coordenador geral ou coordenador por área do conhecimento conforme regra abaixo: a) 1 (um) Coordenador para cada uma das quatro áreas do conhecimento, por turno, com carga horária de 5 (cinco) horas aulas semanais. Por turno com 250 matrículas ou mais no 1º ano do Ensino Médio diurno em 2022. b) 1 (um) Coordenador geral por turno, com carga horária de 7 (sete) horas aulas semanais. Por turno com menos de 250 matrículas no 1º ano do Ensino Médio diurno, para o Ensino médio noturno e Educação de Jovens e Adultos - EJA em 2022. (Minas Gerais, 2021, p.17)

Com isso, para o ano de 2022, as escolas passaram a contar com esse novo profissional para apoiar as ações do NEM. A depender da realidade de cada escola, ela poderá possuir um coordenador por área do conhecimento ou mesmo um coordenador geral para atender a todas as demandas, inerentes à sua função, do NEM. Já para 2023, a Resolução SEE/MG 4.789/2022, trouxe o quantitativo de servidores do NEM:

Para garantir que a indissociabilidade existente entre a Formação Geral Básica e os Itinerários Formativos seja efetivada, será disponibilizado 1 (um) coordenador geral, por meio de extensão de carga horária e/ou convocação de profissional, quando for o caso. (Minas Gerais, 2022, p. 16).

No item 2.6.2 diz que Ensino médio diurno, noturno e Educação de Jovens e Adultos podem, por meio da escolha do diretor e validação do Colegiado Escolar, indicar o(s) coordenador (es) geral(is) por turno (Minas Gerais, 2022). O Quadro 6 demonstra o quantitativo da carga horária e formação da função de coordenadores do Novo Ensino Médio em 2022.

Quadro 7 – Composição da função de coordenador do Novo Ensino Médio

Nº de turmas (1º e 2ºano)	Carga horária do coordenador	Exercido por
Até 04 turmas	8 h/a semanais	1 PEB que atue nas turmas
De 05 a 07 turmas	12 h/a semanais	1 PEB que atue nas turmas do novo Ensino Médio
De 8 a 10 turmas	14 h/a semanais	1 PEB que atue nas turmas do novo Ensino Médio
De 11 até 20 turmas	24 h/a semanais	1 EEB
Acima de 20 turmas	24 h/a semanais	2 EEBs, preferencialmente destinados cada um a um ano de ensino.

Fonte: SEE MG (2022).

De acordo com o Documento Orientador do Novo Ensino Médio 2023 (Minas Gerais, 2022), o Coordenador do NEM atuará na escola, conforme horário definido junto à Direção, incluindo a participação em reuniões de Atividades extraclasse, pedagógicas e Conselho de Classe. O seu horário de trabalho deverá ser divulgado em toda a comunidade escolar.

No que se refere à preparação para exercer tal função, o referido documento, destaca ainda que o Coordenador do NEM deverá fazer estudo dos seguintes

documentos: BNCC, CRMG, Resoluções vigentes das Matrizes Curriculares, Diretrizes e Documentos Orientadores dos Itinerários Formativos, Projeto de Vida, Preparação para o Mundo do Trabalho, Catálogo de Eletivas, Aprofundamentos com os Planos de Curso, Cadernos de Tecnologia e Inovação, Cadernos Pedagógicos Itinerários Formativos EJA, além das normativas referentes ao processo ensino e aprendizagem (Projeto Político Pedagógico (PPP), Planos de Curso da FGB, os recursos do MAPA, Documentos Orientadores sobre Recomposição das Aprendizagens, Intervenção Pedagógica, Reforço Escolar, Reuniões Pedagógicas, Conselho de Classe e outros) que possam contribuir para o melhor desempenho de seu trabalho na articulação entre a FGB e os IF.

O Documento orientador também ressalta a necessidade da atuação do coordenador junto ao Especialista em Educação Básica (EEB) integrados à gestão da escola, na integralização curricular, com foco nos IF.

Neste sentido, espera-se que o Coordenador do NEM desempenhe seu papel na implementação e obtenha êxito do NEM nas escolas de Minas Gerais. Com isso, a atuação do coordenador no NEM está relacionada ao fomento do protagonismo juvenil. Como citado, o coordenador trabalhará na articulação entre a FGB e os IF, garantindo a integração efetiva desses componentes curriculares. Essa integração visa proporcionar aos estudantes uma experiência educacional mais ampla e integrada, na qual eles não apenas adquirem conhecimento, mas também são instigados a exercer um papel ativo em seu próprio processo de aprendizagem (Minas Gerais, 2022).

Ao promover a indissociabilidade entre a FGB e os IF, o coordenador do NEM contribui para a criação de um ambiente educacional que estimula o protagonismo dos estudantes. A possibilidade de escolher itinerários formativos alinhados aos seus interesses e aspirações permite que os alunos assumam um papel ativo na definição de sua trajetória educacional, engajando-se em áreas que lhes são mais significativas.

Além disso, o documento orientador (Minas Gerais, 2022) destaca que o coordenador do NEM deve atuar na integralização curricular, envolvendo-se em reuniões e atividades extraclasse, o que proporciona oportunidades para interação mais próxima com os estudantes. A participação em reuniões de conselho de classe,

por exemplo, pode ser um espaço para discutir o desempenho dos alunos, suas metas e estratégias para o desenvolvimento do protagonismo.

A preparação do coordenador, conforme mencionado no documento, envolve o estudo de diversos documentos, incluindo a BNCC, CRMG, Resoluções vigentes das Matrizes Curriculares, entre outros. Essa ampla base de conhecimento capacita esse profissional a orientar os estudantes na escolha de itinerários e a promover a interconexão entre as diferentes áreas de conhecimento.

Portanto, a atuação do coordenador no NEM não apenas contribui com a gestão na implementação das diretrizes curriculares, mas também visa criar oportunidades concretas para os estudantes exercerem o protagonismo em suas jornadas educacionais.

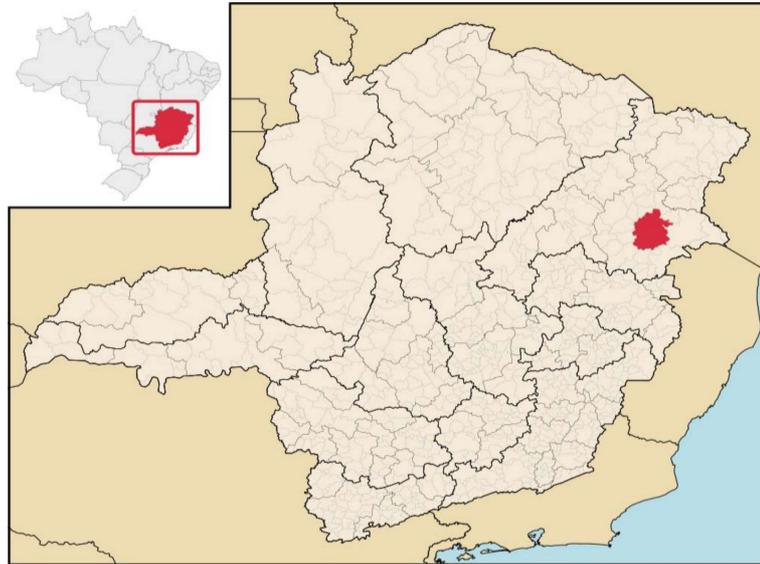
A seguir abordaremos essa implementação específica do NEM na unidade educacional pesquisada e sua relação intrínseca com o protagonismo juvenil dos alunos. Essa análise permitirá compreender como as diretrizes e estratégias discutidas na seção anterior são postas em prática na realidade escolar, analisando a capacidade dos estudantes de se tornarem protagonistas na sua própria aprendizagem.

2. 4 A IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA ESTADUAL DA CABECEIRA DE SÃO PEDRO E SUA RELAÇÃO COM O PROTAGONISMO JUVENIL DOS ALUNOS

Nesta seção, além da descrição detalhada da escola e de seu contexto, faremos a descrição dos principais entraves enfrentados pela gestão escolar na implementação do Novo Ensino Médio quanto à participação dos estudantes nesse processo. Nela teremos uma subseção em que examinaremos como os princípios e diretrizes do NEM foram aplicados na prática educacional da escola em estudo.

A Figura 3 abaixo traz a localização da cidade de Teófilo Otoni/ MG no mapa de Minas Gerais e este, por sua vez, com sua localização no mapa Brasil político.

Figura 3 - Mapa de Minas Gerais com localização da cidade de Teófilo Otoni



Fonte: Wikipédia

A Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro está localizada na zona rural de Teófilo Otoni, às margens de uma rodovia estadual. Pertence à Superintendência de Regional de Ensino (SRE) de Teófilo Otoni, sendo essa a 37ª Regional da SEE. A Figura 4 abaixo mostra a fachada da Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro.

Figura 4 - Fachada da Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro



Fonte: Acervo pessoal

A escola oferta o ensino regular de 1º ao 9º do ensino fundamental e 1º ao 3º ano do Ensino Médio. Ela é classificada como escola do campo devido à sua especificidade, conforme prevê o Art. 63 da Resolução SEE 4.692/2021: "Escola do

campo é aquela situada em área rural, conforme definido pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou em área urbana, desde que atenda predominantemente estudantes residentes no campo” (Minas Gerais, 2021).

A escola possui nove salas de aula, uma sala de informática com aproximadamente 15 computadores com acesso à internet, uma biblioteca, uma sala de professores, uma secretaria, uma diretoria, uma sala de supervisão, banheiros para os alunos; masculino e feminino, uma cantina, uma despensa, dois almoxarifados, uma quadra coberta em construção e um pátio descoberto.

Os alunos matriculados na escola são oriundos de 12 comunidades vizinhas e da própria comunidade denominada Cabeceira de São Pedro. De acordo com o Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE, 2023), todos os estudantes utilizam o transporte escolar e a comunidade mais distante fica a aproximadamente 35 quilômetros da escola.

A tabela 1 a seguir mostra o número de matrículas do Ensino Fundamental e Ensino Médio na escola em questão, numa série histórica de 2018 a 2024.

É possível observar na Tabela 1 que houve uma variação significativa no número de estudantes matriculados na E. E. da Cabeceira de São Pedro entre 2018 e 2024. No período mencionado, o total de matrículas caiu 25%, passando de 262 alunos em 2018 para 196 em 2024. Esse dado é bastante significativo, pois representa uma diminuição considerável no número de estudantes atendidos pela escola.

Tabela 1 - Matrícula da E. E. da Cabeceira de São Pedro por nível: Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais e Ensino médio (2018-2024)

Etapa	Ano						
	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Anos Iniciais	60	55	50	42	47	46	38
Anos Finais	132	118	123	119	106	101	84
Ensino Médio	70	55	56	72	71	71	74
Total de matrículas	262	228	229	233	224	218	196

Fonte: SIMADE (2023).

Analisando por nível de ensino, observamos que nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a queda foi de 37%, de 60 alunos em 2018 para 38 em 2024. Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, a redução foi de 36%, de 132 alunos em 2018 para 84 em 2024. No Ensino Médio, entretanto, houve um leve aumento de 6%, passando de 70 alunos em 2018 para 74 em 2024. Este nível de ensino, portanto, mostrou maior estabilidade e até um ligeiro crescimento em termos de matrículas.

Embora o Ensino Médio tenha mantido um número relativamente estável de matrículas e até apresentado um ligeiro aumento, a expressiva redução nos Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental é preocupante. Se considerarmos que os estudantes dos Anos Finais tendem a progredir para o Ensino Médio, essa tendência de queda nos níveis anteriores pode impactar negativamente o número de matrículas no Ensino Médio futuramente. Esse declínio pode, eventualmente, tornar o funcionamento da escola inviável.

Além disso, é importante analisar a variação ao longo dos anos. De 2018 para 2019, houve uma queda geral de 13% no total de matrículas, seguida por uma estabilização em 2020 e 2021, com leves variações. A retomada em 2022 não foi suficiente para compensar as perdas, resultando em uma diminuição contínua até 2024.

Para melhor compreensão do nível de ensino pesquisado, a tabela 2 traz o número de matrículas por turma do Ensino Médio no período 2018-2024.

Tabela 2 - Número de matrícula da Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro por turma do Ensino médio - 2018 - 2024

Etapa	Ano						
	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
1º ano	37	20	21	32	34	20	26
2º ano	17	20	17	22	21	32	19
3º ano	16	15	18	18	16	19	29
Total	70	55	56	72	71	71	74

Fonte: SIMADE (2023).

Como se pode verificar na série histórica apresentada na Tabela 2, a quantidade de alunos dos três anos de escolaridade do Ensino Médio não apresenta

uma variação expressiva de tendência, seja de queda ou aumento, embora tenha variações de um ano para outro. A escola possui uma turma para cada série do Ensino Médio, e somente no ano de 2022 foram abertas duas turmas de 1º ano por questões de capacidade nas turmas, a SEE/MG autorizou esse desmembramento. Embora a diminuição tenha sido de apenas 2 alunos, do 1º ano médio em 2022 para o 2º ano médio em 2023, a SEE/MG não autorizou o funcionamento de 2 turmas e a escola atendeu todos os alunos numa mesma turma.

Vale destacar que quanto à análise do fluxo de entrada de alunos nos 1º anos do período analisado, houve uma queda significativa de aproximadamente 46% de 2018 para 2019, seguida por um pequeno aumento de 5% de 2019 para 2020. O ano de 2021 registrou um aumento considerável de aproximadamente 52%, seguido por outro pequeno aumento de cerca de 6% de 2021 para 2022. Entretanto, a tendência de flutuação não se manteve constante, pois de 2022 para 2023, observou-se uma queda significativa de aproximadamente 41%. De 2023 para 2024, houve um aumento de 30%.

Para o 2º ano, o número de alunos permaneceu estável de 2018 para 2019, com 17 e 20 alunos respectivamente, um aumento de aproximadamente 17,6%. Depois, caiu para 17 alunos em 2020, uma queda de 15%. Em 2021, houve um aumento para 22 alunos, um crescimento de aproximadamente 29,4%. Em 2022, houve uma leve queda para 21 alunos, uma diminuição de aproximadamente 4,5%. Em 2023, o número de alunos aumentou significativamente para 32, um crescimento de aproximadamente 52,4%, mas caiu novamente para 19 em 2024, uma queda de aproximadamente 40,6%.

No 3º ano o número de alunos permaneceu relativamente estável entre 2018 e 2022, com variações menores, passando de 16 alunos em 2018 para 15 alunos em 2019, uma queda de 6,25%, e para 18 alunos em 2020, um aumento de 20%. O número manteve-se constante em 2021, sem variação (0%), e caiu para 16 alunos em 2022, uma redução de 11,1%. Em 2023, houve um aumento para 19 alunos, um crescimento de 18,75%. Em 2024, houve um aumento significativo para 29 alunos, um crescimento de aproximadamente 52,6%.

Quanto ao fluxo escolar, analisaremos a taxa de distorção idade/série nos anos finais e Ensino Médio em uma série histórica contemplando o período de 2018 a 2022 por meio da tabela 3.

Tabela 3 - Taxa de Distorção idade/série na E. E. da Cabeceira de São Pedro

Ano	Anos Finais	Ensino Médio
2018	26,0 %	31,4 %
2019	26,6 %	21,8 %
2020	23,7 %	23,2 %
2021	21,1 %	24,6 %
2022	17,5 %	21,1 %

Fonte: Censo Educação Básica 2022/ INEP.

É possível observar, na tabela 3, que as taxas de distorção idade-série variam numa mesma proporção ao longo dos anos com uma diminuição, principalmente, no ano de 2020 para o ensino fundamental e no ano de 2022 no Ensino Médio. Essa diminuição pode ser reflexo do contexto de aulas presenciais suspensas no período pandêmico (2020/2021) em que não houve reprovação dos alunos.

A tabela 4 traz a taxa de distorção idade/série no Ensino Médio no período de 2018 a 2022, por série, mostrando valores que variam ano a ano com maior taxa de distorção apresentada sempre no 1º ano do Ensino Médio. Somente em 2020 que essa taxa foi menor no 1º ano do que no 2º e 3º ano, mas pode-se observar que esses valores diminuíram no 1º ano em 2022 e manteve valores próximos com relação aos demais anos de escolaridade neste mesmo ano.

Tabela 4 - Taxa de Distorção idade/série na escola por ano escolaridade Ensino Médio

Ano	1º ano	2º ano	3º ano
2018	51,4 %	5,9 %	12,5 %
2019	30,0 %	30,0 %	0 %
2020	19,0 %	23,5 %	27,8 %
2021	33,3 %	18,2 %	18,8 %
2022	22,2 %	22,7 %	16,7 %

Fonte: Censo Educação Básica 2022/ INEP.

Na tabela 5, apresentamos o quadro funcional da escola, no ano de 2023. Quanto aos recursos humanos, a escola, conta com diversas funções para atendimento às demandas de funcionamento. Conforme dados da Tabela 05, a escola possuía, em 2022, 24 professores (16 convocados e oito efetivos), dois especialistas em educação básica (efetivos) e nove servidores administrativos, todos contratados, sendo seis Auxiliares de Educação Básica e três Assistentes técnicos da educação básica.

Tabela 5 - Distribuição de servidores da E. E. da Cabeceira de São Pedro

Função	Número de funcionários	Efetivo	Convocado/ Contratado
Diretor	01	01	00
Vice-diretor	00	00	00
Secretário	01	01	00
Professor regente de turmas	04	03	01
Professor regente de aulas	16	11	05
Professor de Uso da Biblioteca	02	00	02
Especialista de Educação Básica	04	02	02
Assistente Técnico Educação Básica	03	00	03
Auxiliar Serviços Gerais	06	00	06
Total	35	17	19

Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados do SYSADP (2023).

Na tabela 5, é possível observar também que a maior concentração de convocados é de Auxiliar de serviços da Educação Básica e de Assistente da Educação Básica, pois a maior parte de professores - regentes de aulas e regentes de turmas - são efetivos, sendo 67% e 75% do quadro total, respectivamente. Ainda, analisando a Tabela 5, podemos notar que a E. E. da Cabeceira de São Pedro possui um total de 35 servidores, dos quais 54% não são efetivos, sendo contratados ou convocados. Especificamente, 1/3 dos professores regentes de aulas são convocados, o que corresponde a 5 dos 16 professores nesta função. Além disso, todos os 3 Assistentes Técnicos de Educação Básica são contratados, e 50% dos Especialistas de Educação Básica (2 de 4) são convocados. Notavelmente,

100% dos Auxiliares de Serviços Gerais, que totalizam 6 funcionários, são contratados. Essa alta proporção de servidores não efetivos pode impactar a continuidade e a estabilidade do corpo docente e técnico da escola.

No que se refere à formação acadêmica dos docentes, de 2019 a 2021, todos aqueles que atuavam na escola possuíam o ensino superior. Um percentual de 100% de professores com curso superior nos anos iniciais, permanecendo 100 % dos docentes com curso superior, nos anos finais. Esse valor varia apenas nos anos 2018 (92,3%) e 2022 (93,8%) e no Ensino Médio acontece a mesma coisa, observando-se: 2018 (93,3 %) e 2022 (86,7%). Isso acontece devido à falta de mão-de-obra e para suprir as necessidades das escolas, o que faz com que a SEE/MG autorize a contratação de professores que estejam cursando licenciatura e/ou bacharelado em que contenha no seu histórico a disciplina à título precário, através de uma autorização feita pela SRE, conferida pela Certidão de Avaliação de título (CAT) e Autorização Temporária para Lecionar (ATL), que tem validade de um ano e devem ser renovadas para que o docente possa continuar lecionando.

O colegiado escolar é um órgão citado na implementação do NEM, para validação ou não do coordenador do NEM que será indicado pelo diretor. O colegiado escolar é composto por seis membros como representantes de toda a comunidade escolar, conforme orienta a Resolução SEE/MG nº 4.765/2022 (Minas Gerais, 2022) em seu artigo 15. Desta maneira, o quantitativo será distribuído da seguinte maneira: “Art. 14 - Cada categoria da comunidade escolar é representada no Colegiado Escolar da seguinte forma: I - 50% de representantes da categoria Profissional em Exercício na Escola; II - 50% de representantes da categoria Comunidade Atendida pela Escola” (Minas Gerais, 2022).

A tabela 6 mostra o quantitativo de representante de cada segmento da comunidade escolar, sendo que o mesmo é presidido pelo diretor da escola. Os estudantes sempre participam das reuniões do colegiado, conforme mostra as tabelas 7 e 8 mais à frente no texto, porém não deixa evidência de que exerçam protagonismo. As atas sempre citam que foram feitos esclarecimentos, concordância ou aprovação, mas não traz nenhum momento que os alunos trazem alguma ideia, projeto, etc.

Tabela 6 - Quantitativo de representantes de cada segmento no colegiado escolar

Comunidade atendida pela escola		Servidores em exercício na escola	
Alunos	Pais	Professores	Demais servidores
02	01	02	01

Fonte: Arquivo da Escola (2023).

Frente a essa caracterização da escola, iniciaremos uma análise dos documentos orientadores em contraponto com os registros existentes na escola, como atas, portfólio de projeto de vida dos alunos, e demais documentações, em que percebemos pouca ou quase nenhuma participação dos estudantes no processo de implementação do NEM na escola. O componente curricular Projeto de Vida, seria o principal itinerário formativo voltado para dar autonomia nos estudantes em seus processos de escolha. No entanto, percebe-se que nem todas as temáticas previstas para este itinerário foram contempladas, conforme análise do portfólio dos alunos desse componente curricular.

Para evidenciar essa pesquisa, fizemos a leitura e análise das atas de escolha das eletivas/ itinerários formativos para o ano de 2022 (1º ano), realizado em 2021, e 2023 (1º e 2º ano), realizadas no ano de 2022. Analisamos também as atas do colegiado escolar durante o período de implementação e consultas a outros registros como portfólio de Projeto de Vida dos alunos para evidenciar como tem sido a participação dos estudantes nos processos decisórios da escola no processo de implementação do NEM.

Analisando as atas de escolha das eletivas no período de implementação do NEM foram encontradas 2 atas, sendo uma no ano de 2021 para funcionamento em 2022 e outra em 2022 para funcionamento em 2023. O quadro 7 a seguir traz a análise dessas atas mostrando como ocorreu esse processo na escola. Em primeira análise, verificamos a ata de escolha das eletivas para o ano de 2022 dos alunos que iriam cursar o 1º ano Ensino Médio. A escolha foi realizada pelos professores a partir do catálogo elaborado pela SEE-MG. A escolha das disciplinas eletivas foi debatida e selecionada pelos professores no final do ano letivo de 2021. De acordo com a Resolução SEE/MG nº 4.657/2021 e os documentos orientadores, essa escolha, deveria ser feita pelos alunos e professores. Entretanto ela foi realizada apenas pelos professores. No momento dessa escolha, no ano de 2021, as

atividades presenciais estavam suspensas devido à pandemia de Covid 19. Não há registros na escola de que foi realizada uma consulta online com os estudantes.

Quadro 8 – Atas de escolha das Eletivas para os alunos da turma (1º e 2º ano) NEM.

Data da reunião	Ano	Série	Eletiva 01	Eletiva 02	Participantes
07/12/2021	2022	1º Ano	Redação para ENEM	Raciocínio lógico	Professores, especialista e diretor
05/10/2022	2023	1º Ano	Preparação para o ENEM Linguagens	Preparação para o ENEM Matemática	Alunos, professores, diretor e especialista.
05/10/2022	2023	2º ano	Saberes que se entrelaçam do plantio ao consumo	Teatro	Alunos, professores, diretor e especialista.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Já para o ano de 2023, como mostra no quadro 7, a escolha foi pelos próprios alunos com a presença de professores, alunos, especialista e diretor. Na reunião, o diretor explanou sobre o novo Ensino Médio para os alunos do 9º ano, que iriam cursar 1º ano Médio em 2023, a seguir fez a leitura do catálogo das eletivas elaborado pela SEE/MG, formaram grupos de discussão e levantaram plenária para votação pelos alunos. Já com os alunos do 1º ano Ensino Médio que já conheciam a estrutura e funcionamento do NEM, foi também apresentado o catálogo de eletivas e, após discussão entre os alunos foram escolhidas as eletivas.

Cada escola poderá ofertar o número de Aprofundamentos correspondente ao número de turmas previstas para o 2º ano em 2023, ou seja, como a escola em questão não formou duas turmas para o 2º ano do Ensino Médio em 2023, os alunos não puderam ter opção de escolha e tiveram que seguir, conforme o documento orientador (Minas Gerais, 2022), com aprofundamento nas quatro áreas do conhecimento assim como os alunos do 1º ano Ensino Médio, podendo exercer

poder de escolha apenas das eletivas. Neste sentido, o CRMG prevê a oferta de, no mínimo, dois Aprofundamentos nas Áreas do Conhecimento, por escola. Com isso, as escolas que possuem uma turma apenas de 2º ano deverão ofertar o Aprofundamento que integra as Quatro Áreas do Conhecimento, o que contempla as possíveis áreas de interesse de todos os estudantes.

Os alunos participaram da escolha das eletivas, mas não puderam escolher os aprofundamentos de estudo focados nas áreas dos conhecimentos como previa as nove opções do anexo I e II da Resolução nº SEE/MG 4.777/2022, conforme citado anteriormente. Cabendo destacar ainda que não há registros de reunião anterior que mostre a sensibilização dos alunos e capacitação dos mesmos para tal escolha.

No intuito de aferir o nível de participação e envolvimento dos alunos, a tabela 7, mais à frente, mostra os registros de ata do colegiado escolar no período de implementação do NEM, ano de 2021. Como se pode observar, no ano de 2021, período em que começou a organização para implementação do Novo Ensino Médio, verifica-se que não há registro do assunto tratado nas reuniões. O principal assunto tratado durante o ano de 2021, foi relacionado à caixa escolar. A única reunião que tratou de assunto divergente da caixa escolar foi a do dia 28 de junho em que o colegiado escolar decidiu sobre quem responderia pela escola no período de afastamento do diretor em licença para tratamento de saúde.

Neste mesmo sentido a tabela 8, que também visa observar o nível de participação e envolvimento dos alunos, traz os registros de ata do colegiado escolar no período de implementação do NEM, ano de 2022. É possível notar que no ano de 2022, momento de implementação do Novo Ensino Médio na escola, os assuntos tratados nas reuniões de colegiado continuam no mesmo sentido observado no ano de 2021. A indicação de qual servidor assumiria a função de coordenador do Novo Ensino Médio foi feita pelo diretor e ratificada pelo colegiado em reunião em 09 de fevereiro de 2022. A Coordenação foi exercida por uma professora convocada, que ministrava o componente de Matemática e um do Núcleo e Inovação Matemática, ou seja, um componente da base comum e um pertencente aos itinerários formativos. A servidora exercia, na função de coordenação do Novo Ensino Médio, uma carga horária de sete aulas.

Tabela 7 – Registros das reuniões do colegiado escolar no ano de 2021

Data de realização	Estudantes presentes (Nº)	Pauta
06/01/2021	02	Prestações de contas caixa escolar.
20/01/2021	02	Compra produtos PDDE Emergencial.
11/03/2021	02	Apresentação termos de compromisso vigente
08/04/2021	02	Dispensa de licitação.
13/05/2021	02	Apresentação de termos de compromisso e dispensa de licitação.
10/06/2021	02	Apresentação de termos de compromisso e dispensa de licitação.
28/06/2021	02	Afastamento de licença saúde de diretor.
08/07/2021	01	Apresentação de termos de compromisso e dispensa de licitação.
05/08/2021	01	Apresentação de termos de compromisso e dispensa de licitação.
23/08/2021	01	Apresentação de termos de compromisso e dispensa de licitação.
09/09/2021	01	Apresentação de termos de compromisso e dispensa de licitação.
06/10/2021	01	Apresentação de termos de compromisso e dispensa de licitação.
04/11/2021	01	Apresentação de termos de compromisso e dispensa de licitação.
02/12/2021	01	Apresentação de termos de compromisso e dispensa de licitação.

Fonte: Acervo Escola (2021).

No ano de 2023, a professora indicada pelo diretor é efetiva, ministra aulas de Educação Física e Práticas Comunicativas exercendo, conforme prevê o quadro 5, carga horária de oito aulas semanais na função de coordenadora do Novo Ensino Médio. A servidora que exercia função de coordenadora no ano anterior não logrou convocação na escola.

Tabela 8 – Registros das reuniões do colegiado escolar no ano de 2022

Data de realização	Estudantes presentes (Nº)	Pauta
09/02/2022	00	Apresentação de saldos das contas e termos de compromisso; Recomposição do colegiado escolar (aluno) e ratificação de indicação de coordenador do Novo Ensino Médio.
22/02/2022	02	Posse de novos membros colegiado escolar (aluno).
09/03/2022	02	Dispensa de licitação.
06/04/2022	02	Dispensa de licitação.
04/05/2022	02	Dispensa de licitação.
08/06/2022	02	Dispensa de licitação.
27/07/2022	02	Apresentação de termos de compromisso.
03/08/2022	01	Aprovação da atualização do PPP e Regimento Escolar.
14/09/2022	02	Dispensa de licitação.
20/09/2022	02	Posse dos Novos Membros do colegiado e apresentação de termos de compromisso, licitação e dispensa de licitação.
05/10/2022	01	Dispensa de licitação.
19/10/2022	02	Autorização de folgas compensativas do diretor e indicação de servidor para responder pela escola.
09/11/2022	02	Dispensa de licitação.
07/12/2022	02	Prestação de contas.
22/12/2022	02	Prestação de contas e autorização de adiantamento.

Fonte: Acervo Escola (2022)

Como a escola se enquadra na especificidade de escola do campo e possui 100% dos alunos que utilizam o transporte escolar, foi escolhido o contra turno, para atender aos alunos em uma logística viável de funcionamento com relação ao transporte escolar. Foi definida a quarta-feira como dia para aulas no contra turno de cinco aulas. E, como mostram as atas de reuniões do colegiado escolar, nos anos de 2021 e 2022, a decisão de funcionamento pelo contra turno, movida pelas

circunstâncias, bem como o dia de oferta, foi realizada de modo que não houve consulta nem participação dos estudantes no processo decisório.

Em consulta aos livros de atas das reuniões realizadas na escola, não foram encontrados registros de reunião de grêmio estudantil, de representantes de conselho de turmas, de comissão de formatura nem outra organização estudantil que pudesse estar associada ao desenvolvimento de ações para o protagonismo juvenil. Não há registros também de atas de reuniões com os professores do Ensino Médio para planejamento dos Itinerários Formativos.

O trabalho com o componente projeto de vida na escola culminou na elaboração de um portfólio para todos os alunos. Esse portfólio acompanha o estudante na disciplina que é ofertada em todos os anos do EM, e pretende possibilitar uma constante reflexão sobre si e sobre as mudanças que possivelmente ocorram nesse período.

Em consulta aos portfólios elaborados por cada aluno do 1º ano Ensino Médio, nas aulas de Projeto de Vida, foi possível confrontar os assuntos tratados ao longo do ano com a proposta do documento orientador da SEE-MG.

Neste sentido, o quadro 8, mostra as temáticas e a análise se elas foram contempladas ou não nas aulas de Projeto de Vida. Assim, em análise ao quadro 08, na página seguinte, percebe-se que as temáticas elencadas para serem trabalhadas no 1º ano do Ensino Médio em Projeto de Vida em 2022 não foram desenvolvidas com os alunos em sua totalidade. Outras temáticas foram trabalhadas de forma parcial e, uma pequena parte apenas, foi contemplada.

Quadro 9 – Temáticas do componente projeto de vida previsto nos documentos orientadores X aulas trabalhadas com os alunos em 2022

(continua)

Bimestre	Temática	Temas	Análise
1º	Quem é você?	Autoconhecimento;	Sim
		Identidade;	Sim
		Potencialidades e desafios, forças e limitações pessoais a serem superadas;	Parcialmente

Quadro 8 – Temáticas do componente projeto de vida previsto nos documentos orientadores X aulas trabalhadas com os alunos em 2022

(conclusão)

		Autoconfiança e autodeterminação como base da autodisciplina e da autorregulação;	Parcialmente
		Autonomia, autoestima e protagonismo;	Não
2º	De onde você vem e quem escolhe para estar perto?	Histórias de família (raízes);	Sim
		Cultura e identidade;	Parcialmente
		Amigos: quem escolhemos para estar perto;	Não
		Trajetória pessoal;	Sim
3º	Cuidando do pensamento	Mudança de modelos mentais;	Sim
		Inteligência emocional;	Parcialmente
		Habilidades socioemocionais.	Parcialmente
4º	A vida é um projeto	Experiências que nos inspiram;	Não
		Ressignificação de experiências;	Não
		A Identidade e os papéis sociais das juventudes;	Parcialmente
		Juventudes e projetos de vida;	Sim
		O encontro com o futuro e com os nossos sonhos.	Sim

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

A tabela 9 traz o comparativo da distribuição das aulas entre os professores efetivos e convocados que ministraram aulas na Base Nacional Comum e nos Itinerários Formativos nos anos de 2022 e 2023.

Tabela 9 – Distribuição dos professores por componentes curriculares no Novo Ensino Médio

Professores	Ano	Efetivos	Convocados
Base nacional comum	2022	08	04
	2023	08	04
Itinerários Formativos	2022	01	08
	2023	08	01
Coordenador	2022	00	01
	2023	01	00

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Como pode se observar na tabela 9, os componentes curriculares da Base Nacional Comum prevalecem com o mesmo quantitativo de efetivos e convocados de 2022 para o ano de 2023, tendo em vista que não houve novas nomeações e/ou mudança de lotação ou remoção de um ano para o outro. Quanto aos itinerários formativos observa-se que do ano de 2022 para o ano de 2023, tivemos o inverso desse quantitativo. No ano de 2022, a quantidade de turmas era maior e os efetivos puderam formar os cargos com componentes da Base Nacional Comum e os Itinerários eram oferecidos como extensão de carga horária, mas os professores não fizeram requerimento das mesmas alegando desconhecimento dos conteúdos ministrados nos IFs. Inclusive a coordenação foi oferecida a todos os professores efetivos e nenhum aceitou e, como orientado pela Superintendência Regional de ensino, só poderia ser levada para convocação nestas situações.

Quanto à organização de turmas e turnos, no ano de 2023, a escola teve redução do quantitativo de duas turmas: sendo uma do ensino fundamental e uma do Ensino Médio. Diante dessa redução de turmas, reduziu também o quantitativo total de aulas da base nacional comum na escola. Neste sentido, muitos professores corriam o risco de reduzir carga horária e ficar sem aulas para serem atribuídas. Porém, nesse contexto, a Resolução SEE/MG nº 4.789/2022 traz em seu artigo 11 que:

A composição/agrupamento de aulas para a formação dos cargos do PEB Regente de Aulas será organizada, obrigatoriamente, no mesmo turno, com as aulas existentes no componente curricular/área do

conhecimento/Itinerários Formativos/ Atividades Integradoras e demais componentes, observadas as habilitações correlatas dispostas na Resolução SEE no 4.773/2022. (Minas Gerais, 2022, p.02).

Essa situação de falta de aulas para os efetivos não ocorreu, pois, a formação dos cargos deveria ser agrupada com aulas da base nacional comum e dos itinerários formativos.

Neste sentido, a tabela 10 mostra a rotatividade de professores nos componentes curriculares de 2023 em relação ao ano de 2022. Nota-se, portanto, que dos oito professores efetivos, que lecionavam na base nacional comum em 2022, como mostra a tabela 9, sete permanecem lecionando com a turma em seu componente curricular; quanto aos convocados, observa-se que dos quatro que lecionavam em 2022, três desses professores permanecem lecionando para a turma no ano de 2023. Mas, para os itinerários formativos, o único professor efetivo que lecionava na turma em 2022 permaneceu, porém dos oito convocados que lecionavam na turma no ano de 2022 apenas um professor prevalece ministrando aulas na turma com o mesmo componente curricular.

Tabela 10 – Quantitativo de professores que ministraram mesmo componente curricular em 2023

Professores	Efetivos	Convocados
Base nacional comum	07	03
Itinerários Formativos	01	01

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Diante desse contexto de implementação do NEM, que tinha como foco o aluno na centralidade, analisamos o fluxo escolar na perspectiva das taxas de reprovação e abandono numa série histórica de 2017 a 2022. Embora apenas um ano de implementação seja ainda prematuro para fazer uma análise, nos valemos deste dado para começar a traçar um panorama da repercussão da reforma educacional. A tabela 11, traz esses dados, com foco na análise histórica e no comportamento desses dados no ano de implementação do NEM (2022).

Tabela 11 – Taxas de rendimento dos alunos do 1º ano Ensino Médio da E. E. da Cabeceira de São Pedro

Ano	Taxa Reprovação	Abandono
2017	58,6 %	6,9 %
2018	17,6 %	14,8 %
2019	00,00 %	00,00 %
2020	00,00 %	00,00 %
2021	00,00 %	00,00 %
2022	5,88 %	00, 00%

Fonte: Taxas de rendimento, INEP (2022).

A tabela 11 mostra dados do 1º ano do EM numa série histórica com o objetivo de verificar a taxa de rendimento dos alunos nos anos anteriores (2017 a 2021) e no ano de implementação do Novo Ensino Médio (2022). Verifica-se, portanto, que a taxa de reprovação vinha zerada desde 2019. Nos anos de 2020 e 2021, as aulas presenciais estavam suspensas¹ devido à pandemia covid-19, momento em que houve a progressão continuada a todos os alunos. Porém em 2022, na implementação do Novo Ensino Médio, essa taxa chega a 5,88%.

Como observado anteriormente, o momento em que a taxa de reprovação deixa de ser zerada após 3 anos consecutivos é no ano de implementação do NEM, mas também coincide com o período de retorno das aulas presenciais, que haviam sido suspensas pela pandemia covid-19. Assim, o pouco envolvimento dos alunos nas decisões relacionadas ao NEM pode ter impactado negativamente o desempenho de alguns, mas existe outro fator relevante que pode estar associado ao pós-pandemia, momento em que muitos alunos não acompanharam as aulas remotas de maneira adequada.

Dito isso, na subseção seguinte abordaremos uma análise reflexiva de como tem ocorrido a implementação do NEM na escola pesquisada.

¹ Durante as aulas remotas na E. E. da Cabeceira de São Pedro, os alunos recebiam o Plano de Estudo Tutorado (PET), elaborado pela SEE e pelos professores, de forma impressa, pois os alunos não tinham acesso à internet e, com isso não tinham acesso direto aos professores para sanar dúvidas.

2.4.1 Reflexões sobre a Implementação do Novo Ensino Médio na Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro

Nesta subseção, exploraremos uma análise reflexiva sobre a implementação do NEM na unidade de ensino pesquisada. Nela, examinaremos de que maneira os princípios e diretrizes do NEM foram aplicados na prática educacional da escola em estudo. Analisaremos os desafios enfrentados e os progressos realizados nesse processo, visando compreender a dinâmica da implementação e seus impactos na comunidade escolar.

O processo de implementação do NEM tem ocorrido na escola buscando atender às orientações da SEE/MG. É possível observar alguns indícios de ações voltadas para o protagonismo juvenil na implementação do NEM, mas também há aspectos que não estão correspondendo ao previsto, principalmente, nas legislações federais.

Há algumas lacunas que comprometem a efetividade do protagonismo juvenil no processo. No momento da escolha das eletivas para 2022, os alunos do 1º ano não foram envolvidos, pois a seleção foi feita exclusivamente pelos professores. Essa abordagem contraria a proposta de participação ativa dos estudantes na definição de seus percursos educacionais, como preconizado pelas diretrizes do NEM.

Além disso, a falta de consulta aos alunos no processo de escolha dos aprofundamentos de estudo, especialmente para o 2º ano para 2023, pode ser considerada uma limitação significativa. A Resolução SEE/MG nº 4.777/2022 prevê a oferta de, no mínimo, dois Aprofundamentos nas Áreas do Conhecimento por escola, permitindo que os estudantes escolham áreas de interesse. No entanto, a escola em questão, devido ao número de turmas, não proporcionou essa opção, comprometendo a autonomia dos alunos na definição de seus percursos formativos.

A análise das reuniões do colegiado escolar evidencia uma concentração de pautas administrativas e burocráticas, com pouca abordagem de temas relacionados ao NEM. A falta de registros de reuniões específicas para planejamento dos Itinerários Formativos e para sensibilização e capacitação dos alunos para as escolhas curriculares pode indicar uma lacuna na preparação e envolvimento dos estudantes no processo.

Quanto ao componente Projeto de Vida, embora tenha sido implementado, a análise do quadro 8 demonstra que algumas temáticas previstas nos documentos orientadores não foram totalmente contempladas nas aulas. Isso sugere a necessidade de uma revisão na abordagem do Projeto de Vida para garantir uma cobertura mais abrangente e efetiva das temáticas propostas.

Finalmente, a análise das taxas de reprovação em 2022 revela um aumento em comparação aos anos anteriores, indicando possíveis desafios na adaptação dos alunos ao novo modelo educacional. Esse aumento pode ser interpretado como um sinal de que, mesmo com a intenção de promover o protagonismo juvenil, o processo de transição para o NEM pode ter impactos nas trajetórias acadêmicas dos estudantes.

Observando sob a ótica do objeto de pesquisa, percebe-se diversos questionamentos. A participação da comunidade escolar foi satisfatória considerando a legislação federal citada? Essa participação foi efetiva de modo que os alunos sejam protagonistas? Quais ações a gestão escolar poderá desenvolver ou incentivar para que o protagonismo juvenil aconteça efetivamente?

Diante dos questionamentos levantados em relação à participação da comunidade escolar, a efetividade do protagonismo juvenil e as possíveis ações da gestão escolar, torna-se evidente a necessidade de uma análise mais aprofundada.

Nesta perspectiva, o próximo capítulo, analítico, buscará explorar os fatores que podem influenciar tanto a participação da comunidade escolar quanto o desenvolvimento do protagonismo juvenil. Dividido em duas seções distintas, este capítulo pretende oferecer uma análise abrangente das barreiras e oportunidades relacionadas a esse aspecto, ao examinar de maneira mais detalhada as experiências vivenciadas pelos alunos e demais membros da comunidade escolar, permitindo compreender melhor como as políticas educacionais se traduzem na prática e identificar estratégias que promovam efetivamente o protagonismo juvenil no contexto do NEM.

3 IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO: OS DESAFIOS DO PROTAGONISMO JUVENIL E DA GESTÃO ESCOLAR NESSE PROCESSO

No presente capítulo exploraremos os fatores que podem influenciar na participação e o desenvolvimento do protagonismo juvenil no contexto do NEM. Dividido em duas seções distintas, este capítulo busca proporcionar uma análise abrangente das barreiras e oportunidades relacionadas a esse aspecto fundamental da educação.

A primeira seção, intitulada "Discussão Conceitual de Protagonismo Juvenil na Literatura Brasileira", se concentrará em estabelecer bases conceituais sólidas para os termos "juventudes", "protagonismo juvenil" e "participação estudantil". Para isso, faremos referência às contribuições de renomados estudiosos brasileiros, como Antônio Carlos Gomes da Costa e Juarez Dayrell, buscando não apenas definir, mas também contextualizar esses conceitos no cenário educacional.

Adicionalmente, examinaremos como o protagonismo juvenil se relaciona à aprendizagem, apoiando essa análise por meio da teoria contemporânea da aprendizagem de Illeris (2013). Tal exploração nos permitirá compreender a importância desse protagonismo como um impulsionador essencial do processo de adquirir conhecimento e competências.

A segunda seção, intitulada "Proposta de Metodologia para a Pesquisa de Campo", descreverá a estratégia metodológica adotada para investigar a questão do protagonismo juvenil no NEM. Por meio de uma abordagem centrada em entrevistas, esta seção apresentará os diferentes grupos de entrevistados que serão selecionados para compor o quadro de análise. Isso inclui alunos líderes de turma, alunos do colegiado, professores atuantes no NEM e professores responsáveis pela disciplina de Projeto de Vida.

Além disso, detalharemos os instrumentos de coleta de dados escolhidos, com foco particular em entrevistas estruturadas. Mostraremos como as entrevistas serão conduzidas, registradas e posteriormente preparadas para análise.

No conjunto, essas duas seções subsidiarão a discussão e análise que se seguirá, bem como para a conclusão e recomendações finais do estudo. Neste sentido, o presente capítulo busca lançar luz sobre os elementos que moldam o

protagonismo juvenil no âmbito educacional e como eles se manifestam na realidade do NEM na instituição de ensino pesquisada.

3.1 DISCUSSÃO CONCEITUAL DE PROTAGONISMO JUVENIL NA LITERATURA BRASILEIRA

Nesta seção, discutiremos os conceitos de Juventude ou “juventudes”, além dos termos: protagonismo juvenil e participação estudantil, buscando apresentar os pontos que são convergentes e divergentes entre eles. Para tanto, nos basearemos nos estudos de Abreu (2007), Costa (2000), Costa (2001), Dayrell (2003), Ferreti, Zibas e Tartuce (2004), Gadotti (2014), Luck (2009), Luck (2013), Peralva (1997) e Silva (2022). Em seguida, utilizaremos algumas referências que tratam de aprendizagem, teorias contemporâneas da aprendizagem, que trazem informações sobre as aprendizagens como um todo, como o autor Illeris (2013), buscando relacioná-las ao protagonismo juvenil.

Para iniciar uma análise do protagonismo juvenil na literatura brasileira, vamos primeiro recorrer ao que alguns autores dizem sobre Juventude. Para Peralva (1997) a juventude é uma condição histórica e social. Neste sentido, Silva (2022) diz que:

Podemos observar um olhar universal para as transformações que ocorrem com os indivíduos em uma determinada faixa etária, onde se localiza mudanças físicas e psicológicas, porém é importante ressaltar o caráter mutável da forma como as sociedades lidam com essa fase da vida. (Silva, 2022, p. 3).

Conforme ressalta Silva (2022), a compreensão da juventude não pode ser confinada a critérios estáticos, mas deve ser vista como um processo dinâmico, moldado por diversos fatores. Esse entendimento alinha-se com a ideia de Dayrell (2003), que salienta que a diversidade das experiências juvenis é fortemente influenciada por condições sociais, culturais, identidades religiosas e valores, bem como pela região geográfica de origem, entre outros aspectos. Dentro de um mesmo contexto sociocultural, é possível observar que a vivência da juventude se manifesta de maneira singular para cada indivíduo, proporcionando a emergência de experiências juvenis diversas. Essa diversidade de perspectivas e vivências no

âmbito da juventude permite-nos abordar o tema sob a concepção de "juventudes", apoiando a pluralidade de trajetórias e narrativas. Neste sentido, sobre as juventudes ele diz:

Construir uma noção de juventude na perspectiva da diversidade implica considerá-la não mais presa a critérios rígidos, mas sim como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social (Dayrell, 2003, p. 42).

Para Dayrell (2003), a juventude é vista como uma condição social, entendendo-a:

Como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma (Dayrell, 2003, p.42).

Conforme observa o autor, a juventude é de fato um período particular na vida de um indivíduo, mas sua relevância transcende a mera transição entre a infância e a idade adulta. É fundamental reconhecer que a experiência juvenil é profundamente moldada pelo ambiente social em que se desenvolve e pelas interações que este ambiente proporciona.

Com base na compreensão das juventudes, como uma condição social que vai além de apenas uma categorização etária, discutido por Peralva (1997), Silva (2022) e Dayrell (2003), percebe-se que a juventude é uma fase da vida rica em complexidade, influenciada por diversos fatores contextuais e sociais. O contexto de compreensão das juventudes serve de base para explorar, na literatura brasileira, o conceito de protagonismo juvenil e participação estudantil.

Iniciando a conceituação de participação estudantil, vemos que a participação, para Abreu (2017), é um processo inerente à democracia, incidindo, positivamente, na aprendizagem. Essa ideia é reforçada por Gadotti (2014, p.41), quando diz 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”.

A participação incorpora uma dimensão pedagógica, conforme salientado por Gadotti (2014). Essa dimensão pedagógica não apenas prepara os indivíduos para o exercício da cidadania e da política, mas também proporciona a eles a oportunidade de intervenção nos processos decisórios.

Além disso, Lück (2013) realça a natureza política da participação, descrevendo-a como uma força ativa e consciente que permite aos membros de uma comunidade reconhecerem e assumirem seu poder para influenciar a dinâmica dessa comunidade, sua cultura e seus resultados. Portanto, a participação não se limita a uma mera presença dos indivíduos em determinados espaços, mas constitui um processo pedagógico e político fundamental para o engajamento cidadão e a capacidade de influenciar positivamente os destinos de uma comunidade.

Diante desse panorama, a participação é um elemento-chave na formação dos jovens como atores sociais e sujeitos de direitos, bem como na construção de seu sentimento de pertencimento à escola, ao território e ao grupo social a que pertencem. Abreu (2017) destaca que é no processo de envolvimento ativo e consciente que o jovem:

(...) vai se constituindo como ator social, sujeito de direitos e pertencente à sua escola, ao seu território e ao seu grupo social. A participação permite que o sujeito conheça e reconheça a sua história, aceitando, rejeitando e (re)elaborando os códigos de convivência inerentes à sua cultura. (Abreu, 2017, p.68)

Através da participação, os indivíduos têm a oportunidade de explorar e compreender sua própria história e, ao mesmo tempo, avaliar, aceitar, rejeitar e, quando necessário, reconfigurar os códigos de convivência que são inerentes à sua cultura. Portanto, a participação não é apenas um ato de envolvimento, mas também um instrumento poderoso que possibilita aos jovens a apropriação de suas identidades culturais, o desenvolvimento de um senso de pertencimento e o exercício de seu papel na sociedade.

Participar não é apenas sinônimo de fazer parte. A visão de participação requer um comprometimento genuíno com processos organizados e bem informados. Como destaca Lück (2009), “de nada adiantam as participações orientadas por objetivos pessoais, e de pouco adiantam as participações

desorganizadas e mal informadas” (Lück, 2009, p.72). Da mesma forma, a participação desorganizada e mal informada pode ter impacto limitado.

Para que a participação seja efetiva e significativa, é necessário que os participantes estejam dispostos a se envolver ativamente, a ouvir diferentes perspectivas e a trabalhar juntos na busca de soluções e decisões que beneficiem a comunidade como um todo. A participação, nesse contexto, é muito mais do que simples presença; é um compromisso com o processo e com o bem-estar coletivo. Neste sentido, Freire (1999) traz que:

Participar é bem mais do que, em certos fins de semana, “oferecer” aos pais a oportunidade de, reparando deteriorações, estragos das escolas, fazer as obrigações do próprio Estado. (...) Participar é discutir, é ter voz, ganhando-a, na política educacional das escolas, na organização de seus orçamentos. Sem uma forte convicção política, sem um discurso democrático cada vez mais próximo da prática democrática, sem competência científica nada disto é possível. (Freire, 1999, p.127)

A partir dessa compreensão de que a participação vai além de simplesmente fazer parte e exige um verdadeiro compromisso com decisões compartilhadas destaca-se a importância de explorar o conceito de protagonismo juvenil. Esse conceito foi abordado de forma sucinta no capítulo anterior, entendido como o jovem como ator principal. Para Ferreti, Zibas e Tartuce (2004) O termo protagonismo juvenil surge justamente nesse contexto dessa ênfase renovada ao termo participação. Ainda citam que:

Antes de proceder à análise do conceito em sua nova roupagem, é preciso ressaltar que, tanto os documentos oficiais quanto aqueles que o discutem teoricamente, associam-no sempre ao jovem, à juventude. São raras as referências ao ‘protagonismo dos pais’, preferindo-se nesses casos o termo ‘participação’. (Ferreti; Zibas; Tartuce, 2004, p. 412)

Portanto, é crucial entender como o protagonismo juvenil se relaciona com essa participação ativa e como os jovens podem se envolver de maneira significativa na tomada de decisões que impactam seu próprio bem-estar e o bem-estar da sociedade em geral.

Para entender mais profundamente o conceito de protagonismo juvenil, de acordo com Ferreti, Zibas e Tartuce (2004), no contexto brasileiro, a relação entre o

protagonismo juvenil e a educação formal foi abordada por um número limitado de autores, com destaque para o pedagogo Antônio Carlos Gomes da Costa².

Costa (2001) define o termo protagonismo juvenil da seguinte forma:

O Termo Protagonismo Juvenil, enquanto modalidade de ação, é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolverem-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso. [...] o cerne do protagonismo, portanto, é a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla. (Costa, 2001, p. 179)

O autor introduz uma abordagem do conceito de protagonismo juvenil. Ele destaca o termo "protagonista" para descrever a participação ativa e construtiva da juventude no enfrentamento de situações do mundo real, não apenas na escola, mas também na comunidade e na sociedade em geral. Neste sentido o autor diz que:

O termo protagonismo juvenil, em seu sentido atual, indica o ator principal, ou seja, o agente de uma ação, seja ele um jovem ou um adulto, um ente da sociedade civil ou do estado, uma pessoa, um grupo, uma instituição ou um movimento social. (Costa, 2000, p.20)

Essa definição é essencial para compreendermos o papel que os jovens desempenham na sociedade. Ela vai além de simplesmente considerar os jovens como participantes, enfatizando que os jovens são os protagonistas, ou seja, os atores principais, nas ações e mudanças que ocorrem no mundo real. Isso implica que os jovens não são meros espectadores, mas sim agentes ativos na escola, na comunidade e na sociedade em geral. Indica ainda que esses jovens não são sujeitos isolados considerando apenas o contexto escolar, é preciso considerar todo o contexto em que ele vive.

De acordo com Costa (2000), uma abordagem equilibrada do protagonismo juvenil representa um ponto fundamental. Nessa perspectiva, é essencial considerar que:

² Este pesquisador é reconhecido por suas contribuições significativas no que diz respeito à teoria e à prática do protagonismo juvenil, sobretudo no âmbito das políticas públicas e da educação direcionada aos jovens no Brasil.

Aqui a questão fundamental é indagar se, efetivamente, existe maneira mais adequada de preparar as novas gerações para viver a democracia, atuar no mundo do trabalho da era pós-industrial e relacionar-se de forma construtiva e solidária consigo mesmo e com os outros na cultura da pós-modernidade (Costa, 2000, p.24).

O autor enfatiza a necessidade de uma abordagem equilibrada ao tratar o protagonismo juvenil, evitando extremos políticos e ideológicos. Ao mesmo tempo, coloca em pauta uma questão: como podemos preparar melhor as novas gerações para enfrentar os desafios da democracia, do mundo do trabalho na era pós-industrial e para se relacionar de maneira construtiva e solidária na cultura da pós-modernidade? Trazendo para o contexto da aprendizagem, Ferreti; Zibas e Tartuce (2004), falam quanto ao trabalho pedagógico como orientador na 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, de 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)' (Ferreti, Zibas e Tartuce, 2004, p. 414-415)

Ao posicionar o aluno no centro do processo educativo, atribuindo-lhe o papel de protagonista, essa abordagem reconhece a capacidade do aluno de ser uma fonte ativa de iniciativa, liberdade e compromisso. Isso implica que os estudantes não são apenas receptores passivos de informações, mas sim agentes ativos na construção do próprio conhecimento. Neste sentido, Costa (2001) também corrobora dizendo que:

O protagonismo juvenil, como método pedagógico voltado para o desenvolvimento pessoal e social do adolescente, é totalmente compatível com o paradigma do desenvolvimento humano. O protagonismo juvenil prepara o cidadão para a participação consciente nas questões que dizem respeito ao bem comum. (Costa, 2001, p.35)

A afirmação de Costa (2001) fortalece a ideia de protagonismo juvenil como um método pedagógico que vai ao encontro do desenvolvimento pessoal e social

dos adolescentes. Essa abordagem diz que, ao posicionar os alunos como agentes ativos na construção de conhecimento, não apenas prepara para uma participação consciente nas questões que afetam o bem comum, mas também os capacita para a aprendizagem.

Agora, ao explorar as teorias contemporâneas de aprendizagem segundo Illeris (2013), podemos compreender como o protagonismo juvenil se relaciona com os princípios que moldam o processo de aprendizado. Para Illeris (2013), em seu texto “Uma compreensão abrangente sobre a aprendizagem humana”, muitas teorias da aprendizagem foram produzidas desde final do século XIX e traz a seguinte a definição de aprendizagem como: “qualquer processo que, em organismos vivos, leve a uma mudança permanente em capacidades e que não se deva unicamente ao amadurecimento biológico ou ao envelhecimento” (Illeris, 2007 citado por Illeris, 2013, p. 16).

O autor ressalta que a aprendizagem, dada sua natureza complexa, engloba dimensões psicológicas, biológicas e sociais, sendo todos esses componentes de significativa importância. Além disso, a aprendizagem apresenta um processo interno, relacionado à elaboração e aquisição de conhecimento, bem como um processo externo, incluindo o contexto social, cultural e material. É comum que as teorias de aprendizagem se concentrem predominantemente em um desses aspectos, seja nos processos internos, como no caso do behaviorismo, ou nas influências externas, como nas teorias de aprendizagem social. Isso não quer dizer que também estejam erradas (Illeris, 2013), mas o autor propõe uma abordagem abrangente da aprendizagem, baseada na interação dinâmica de dois processos fundamentais - internos e externos - e em três dimensões essenciais: conteúdo, incentivo e interação. Ao superar a dicotomia convencional entre perspectivas focadas no sujeito e no ambiente, a teoria de Illeris adota uma visão integrativa.

Além das dimensões biológicas e sociais, Illeris enfatiza a importância dos processos psicológicos durante o processo de aprendizagem, afirmando que:

(...) é um processo de inter-relação integrada entre duas funções psicológicas iguais envolvidas em qualquer forma de aprendizagem, a saber, a função de administrar o conteúdo da aprendizagem e a função de incentivo e de prover e direcionar a energia mental necessária que move o processo (Illeris, 2013, p. 17).

Com isso o autor ressalta que a aprendizagem não é apenas sobre adquirir conhecimento, mas também envolve a capacidade de gerenciar o conteúdo aprendido e a motivação para direcionar a energia mental necessária. No protagonismo juvenil, dentro da escola, os jovens devem ser incentivados a participar ativamente na definição de seus objetivos educacionais e a encontrar maneiras de se motivar, assumindo um papel fundamental e central no seu próprio processo de aprendizagem.

Neste mesmo sentido, o autor estabelece três dimensões da aprendizagem: Dimensão de conteúdo, dimensão do incentivo e dimensão da interação. A dimensão do *conteúdo* na aprendizagem envolve o que é aprendido, abrangendo não apenas conhecimentos e habilidades, mas também opiniões, insights, significados, posturas, valores, modos de agir, métodos e estratégias. Esses elementos contribuem para a construção da compreensão e capacidades do aprendiz. Na dimensão do *incentivo* diz respeito a motivação, emoções e sentimentos, direcionando a energia mental necessária para o processo de aprendizagem. Sua função é manter o equilíbrio mental do indivíduo e desenvolver sua sensibilidade pessoal. Já a dimensão da *interação* gera os estímulos iniciais que dão início ao processo de aprendizagem, manifestando-se através de percepção, transmissão, experiência, imitação, atividade e participação. (Illeris, 2013)

Quanto à dimensão de aprendizagem de interação, o autor diz que “serve à *integração* pessoal em comunidades e na sociedade e, assim, também constrói a *socialidade* do indivíduo. Todavia, essa construção ocorre necessariamente por meio das duas outras dimensões” (Illeris, 2013, p. 19, *grifo do autor*). A figura 5 a seguir demonstra essa e as outras duas dimensões.

Figura 5 - As três dimensões da aprendizagem e do desenvolvimento de competências



Fonte: Illeris (2013, p. 19)

A figura 5 traz uma abordagem que reconhece que a aprendizagem não é apenas um ato isolado, mas uma complexa interação entre diversas dimensões que moldam o desenvolvimento dos indivíduos. Assim, a figura 5 ilustra o triângulo como um campo de tensão que representa tanto a aprendizagem em geral quanto situações específicas desse processo. Este triângulo abrange os componentes essenciais das competências, nomeadamente o desenvolvimento da funcionalidade, sensibilidade e sociabilidade, conforme descrito por Illeris (2013). Esses elementos formam uma dinâmica interrelacional que impulsiona o processo de aprendizagem, destacando a importância da eficácia prática, compreensão emocional e cognitiva, bem como interações sociais no desenvolvimento competente dos indivíduos.

No contexto do protagonismo juvenil, isso ressalta a importância das interações e experiências dos jovens como catalisadores para seu desenvolvimento e participação ativa na sociedade. O envolvimento dos jovens em interações construtivas, que promovem a aquisição de conhecimentos, habilidades e valores, enriquece sua integração social e também os empodera para se tornarem agentes de mudança e participantes ativos. Portanto, a dimensão da interação é essencial para o fortalecimento do protagonismo juvenil e para a formação de cidadãos ativos e engajados.

Embora Illeris (2013) não trate especificamente da aprendizagem escolar, mas da aprendizagem como um todo, o autor aborda o desafio de que, muitas vezes, a aprendizagem pretendida não ocorre conforme o planejado, sendo incompleta ou distorcida, tanto em ambientes educacionais quanto em locais de trabalho. Em algumas situações, todos podem aprender algo errado, especialmente devido a mal-entendidos, falta de concentração ou aprendizagem prévia insuficiente. Embora a aprendizagem simples, errônea por razões práticas seja corrigível, o autor destaca que:

Atualmente, porém, grande parte da não aprendizagem e da aprendizagem errônea não é simples assim, mas tem origem em certas condições gerais que a sociedade moderna cria e, em alguns sentidos, a investigação e compreensão desses processos certamente são tão importantes quanto a teoria da aprendizagem mais tradicional para entender e lidar com o que está acontecendo na prática. (Illeris, 2013, p.24)

Diante disso, o autor enfatiza a importância de investigar e compreender os processos de aprendizagem, evidenciando que essa compreensão possa colaborar para lidar com o que ocorre na prática. Neste contexto Illeris (2013) destaca ainda que possam existir "barreiras à aprendizagem" e que por vezes, a falta de aprendizado ocorre devido à defesa ou resistência do indivíduo.

Considerando as ações voltadas para o desenvolvimento do protagonismo juvenil, como destacado por Costa (2001), que ressalta a importância da participação ativa dos jovens na sociedade, e conforme mencionado por Illeris (2013), que enfatiza as três dimensões da aprendizagem, compreende-se que o processo de aprendizagem não se limita a uma ação isolada, mas constitui uma interação complexa entre diversas dimensões que influenciam o desenvolvimento dos indivíduos. Nesse sentido, deve se considerar a necessidade de fomentar o protagonismo para alcançar um dos objetivos do NEM, que é a formação integral dos sujeitos.

Refletindo sobre a dimensão da interação, ao privilegiarmos e promovermos práticas pedagógicas mais dialógicas, que proporcionem um maior espaço para debates e expressão dos alunos em sala de aula, é possível que algumas barreiras à aprendizagem sejam suavizadas.

Nesta perspectiva, ao discutir sobre o papel da interação social no desenvolvimento cognitivo, Piaget (1977) citado por La Taille (1992) diz que são dois modelos principais de relações sociais: “coação e cooperação”. Para ele, a coação social “é toda relação social entre dois ou mais indivíduos na qual intervém um elemento de autoridade ou de prestígio” (Piaget, 1977 *apud* La Taille, 1992, p. 18). Mas nas relações de cooperação há uma coordenação e um entendimento entre os indivíduos, que não busca assimetria, mas antes, a troca de pontos de vista, experiências e pensamentos que colocam os indivíduos envolvidos como protagonistas da relação e das construções dela advindas, havendo reciprocidade e respeito mútuo. Sobre isso, Piaget, diz:

Quando eu discuto e procuro sinceramente compreender outrem, comprometo-me não somente a não me contradizer, a não jogar com as palavras etc., mas ainda comprometo-me a entrar numa série indefinida de pontos de vista que não são os meus. A cooperação não é, portanto, um sistema de equilíbrio estático, como ocorre no regime de coação. É um equilíbrio móvel. Os compromissos que assumo em relação à coação podem ser penosos, mas sei onde me levam. Aqueles que assumo em relação à cooperação me levam não sei aonde. Eles são formais e não materiais. (Piaget, 1977 *apud* La Taille, 1992, p. 20).

Ao refletirmos sobre a citação de Piaget, que destaca a natureza dinâmica e formal dos compromissos na cooperação, podemos perceber uma conexão essencial com a promoção de práticas pedagógicas dialógicas na educação. Ao buscar sinceramente compreender e cooperar com os outros, não apenas evitamos contradições e jogos de palavras, mas também nos comprometemos com uma série indefinida de perspectivas que podem não ser as nossas. Nesse contexto, a cooperação torna-se um equilíbrio móvel, onde os compromissos são formais e não materiais, oferecendo um terreno fértil para a implementação de abordagens pedagógicas mais interativas. Ao conceder espaço para debates e expressão dos alunos em sala de aula, estamos, de certa forma, assumindo compromissos que nos levam a lugares desconhecidos, como cita Piaget, mas que, ao mesmo tempo, os colocam como protagonistas. Cabe destacar que, embora o protagonismo juvenil possa contribuir significativamente, não necessariamente superará todas as barreiras de aprendizagem, as quais podem emergir de diferentes aspectos, como ressaltado anteriormente.

Nesta seção, foram explorados diversos conceitos relacionados ao protagonismo juvenil, à participação estudantil, juventudes e à aprendizagem, destacando como essas dimensões estão intrinsecamente interligadas. Compreendemos que as juventudes não podem ser reduzidas a uma simples categorização etária, mas são influenciadas por uma série de fatores contextuais e sociais. O protagonismo juvenil, por sua vez, é definido como a capacidade dos jovens de serem atores principais em suas próprias vidas, contribuindo de forma ativa e construtiva para a sociedade. Essa abordagem vai ao encontro das teorias contemporâneas de aprendizagem, que reconhecem a complexidade desse processo, envolvendo dimensões psicológicas, biológicas e sociais.

A compreensão do protagonismo juvenil dentro do processo de aprendizagem vai além da mera aquisição de conhecimento. Ele implica não apenas em participar, mas também em gerenciar o conteúdo da aprendizagem e se motivar ativamente. O protagonismo juvenil dentro dos processos de aprendizagem é, portanto, uma abordagem que posiciona os jovens como agentes ativos na construção do próprio conhecimento, preparando-os para uma participação consciente nas questões que afetam o bem comum. Além disso, a dimensão da interação na aprendizagem destaca a importância das experiências e interações dos jovens como catalisadores para seu desenvolvimento e participação ativa na sociedade.

Dada a complexidade das barreiras à aprendizagem, as ações que valorizam o protagonismo juvenil poderão ajudar a superar tais barreiras. Preparar as novas gerações para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea requer uma abordagem que valorize a participação ativa e a gestão do conteúdo da aprendizagem. O desenvolvimento de ações de protagonismo juvenil e as ações do NEM, ao propor uma abordagem mais flexível e integrada à educação, proporciona um terreno para a implementação de práticas pedagógicas que incentivem a participação ativa dos alunos e a gestão autônoma do conteúdo de aprendizagem. Dessa forma, ao desenvolver e incentivar o protagonismo juvenil, podemos preparar as novas gerações não apenas para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea, mas também para superar as barreiras individuais à aprendizagem, promovendo um ambiente educacional mais engajador e adaptado às necessidades dos estudantes.

Dito isso, a próxima seção irá abordar as opções metodológicas propostas, fornecendo uma visão detalhada da condução da pesquisa, incluindo a descrição dos participantes entrevistados e a previsão dos instrumentos escolhidos para a coleta de dados.

3.2 PROPOSTA DE METODOLOGIA PARA A PESQUISA DE CAMPO

Nesta seção, apresentamos a metodologia empregada na pesquisa de campo através de entrevistas, para investigar o problema. Trazemos, assim, as opções metodológicas escolhidas e o detalhamento da realização da pesquisa, incluindo os atores pesquisados e os instrumentos selecionados para coleta de dados.

A escolha da abordagem qualitativa para esta pesquisa se baseia na necessidade de uma compreensão aprofundada sobre o protagonismo juvenil no contexto do NEM. A natureza complexa desse fenômeno exige uma análise que permita explorar as experiências, perspectivas e nuances das interações dos alunos e dos professores na escola pesquisada. A abordagem qualitativa nos possibilitará mergulhar nas narrativas individuais, entendendo os significados subjacentes aos comportamentos e às percepções dos envolvidos. Dessa forma, estaremos mais bem preparados para identificar os fatores que promovem ou limitam o protagonismo juvenil no NEM, contribuindo para uma pesquisa detalhada e contextualmente relevante.

Em relação à coleta de dados, a pesquisa concentrou-se na condução de entrevistas semiestruturadas com alunos e coordenador do NEM. Para Manzini (1991, p. 154), na entrevista semiestruturada ocorre o oposto de uma entrevista de dinâmica rígida, neste sentido ele descreve que:

[...] geralmente, a entrevista semiestruturada está focalizada em um objetivo sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. (Manzini 1990/1991, p. 154)

As entrevistas semiestruturadas também fornecem um momento propício para a construção de um diálogo rico, permitindo que os participantes compartilhem suas perspectivas e experiências de maneira detalhada. Dessa forma, a abordagem

semiestruturada não apenas captura a diversidade de pontos de vista, mas também possibilita que o processo de coleta de dados seja adaptado de acordo com as respostas e *insights* dos entrevistados, resultando em uma análise mais abrangente e aprofundada do protagonismo juvenil no NEM.

Essas entrevistas proporcionam uma oportunidade potencial para ouvir diretamente as vozes dos participantes e entender suas experiências, motivações e desafios. Neste contexto, Zannete (2017) traz que:

A entrevista é um mecanismo que favorece a aproximação do sujeito para recolher, de modo discursivo, o que ele pensa sobre um determinado fato. Ao falar sobre uma questão, já se coloca em evidência a própria questão para si, enquanto o sujeito fala, ele ouve o que diz. Ao falar para alguém, escuta-se o que é dito. Esse dispositivo proporciona com que os sons das palavras façam eco para o próprio sujeito que fala e, também, para o outro que as ouve. (Zannete, 2017, p. 163)

Com isso, o uso de entrevista pode permitir alcançar, conforme descrito, o objetivo da pesquisa para minha formação como pesquisador do tema, ao refletir sobre a questão pesquisada. Com a utilização da abordagem qualitativa, seremos capazes de captar as nuances das narrativas dos entrevistados e examinar minuciosamente os elementos que podem ajudar ou restringir o protagonismo juvenil no NEM. Essa metodologia permite uma análise que enriquece nossa compreensão da realidade pesquisada.

Para compor nosso quadro de análise, foram cuidadosamente selecionados diferentes grupos de entrevistados que incluirão alunos líderes de turma, alunos que são membros do colegiado escolar, alunos das turmas do NEM definidos por sorteio e professora atuante como coordenadora do NEM. O Quadro 9 traz o detalhamento da quantidade de cada sujeito citado.

Quadro 10 – Roteiro Quantitativo das Entrevistas

(Continua)

Categoria	Sujeitos das entrevistas	Código	Número de entrevistas
Aluno	Aluno líder de 2 turmas	LT1 e LT2	02*

Quadro 9 – Roteiro Quantitativo das Entrevistas

(Conclusão)

	Aluno do Colegiado	AC1 e AC2	02
Servidores	Aluno definido por sorteio	A1, A2, A3 e A4	04
	Coordenador NEM	CEM	01
*Um dos alunos do colegiado era também líder de turma e, neste caso, foi entrevistado um vice-líder de turma.			

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Como se pode observar no quadro 9, incluímos uma variedade de sujeitos e papéis dentro do ambiente escolar. Os alunos líderes de turma trazem consigo a responsabilidade de liderar seus colegas e podem oferecer *insights* valiosos sobre como o protagonismo se manifesta na prática. Os alunos do colegiado, por sua vez, têm um papel fundamental na representação dos interesses dos estudantes e na tomada de decisões em nível escolar, o que torna suas perspectivas essenciais para a compreensão do protagonismo estudantil no contexto do NEM. Os demais alunos definidos por sorteio puderam trazer um panorama e uma percepção como aqueles que são representados e não tem uma função específica, uma vez que o protagonismo não é somente daquele que é líder de turma ou membro do colegiado, mas deve estender-se ao corpo discente do ensino médio. Já o professor atuante como coordenador do NEM está diretamente envolvido na implementação das mudanças curriculares e pôde compartilhar suas observações sobre como o protagonismo é fomentado no ambiente escolar.

Cumprе mencionar que as primeiras entrevistas foram realizadas com os dois alunos do Colegiado Escolar. Com o objetivo de fortalecer os dados e confirmar algumas hipóteses, foi realizado um segundo encontro com esses mesmos alunos. Nessa ocasião, foi proposto que tirassem diversas fotos da escola e, após um período fotografando livremente, que cada um selecionasse cinco imagens (Anexos D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N e O) que, em sua opinião, melhor representassem a escola. Com base nessas fotos, foram feitas perguntas sobre o que cada uma delas tentava expressar em relação à escola, e os resultados confirmaram as suposições iniciais. Esse exercício foi essencial para ampliar a compreensão do protagonismo juvenil na escola pesquisada e aprimorar as entrevistas subsequentes. Embora as

demais entrevistas não tenham utilizado a técnica fotográfica, foi possível incluir, além das perguntas previamente estruturadas, questões que emergiram das discussões com os alunos do Colegiado.

Em seguida, foram entrevistados os líderes de turma. Como um dos alunos do Colegiado também era líder de turma, foi entrevistado o vice-líder daquela turma. Posteriormente, foi realizado um sorteio, e quatro alunos sorteados participaram das entrevistas. Por fim, já com algumas hipóteses de análise mais bem delineadas, foi entrevistada a coordenadora do Novo Ensino Médio (NEM), encerrando o processo de coleta de dados.

Os sujeitos da pesquisa foram 8 alunos e 1 professora coordenadora do NEM. Os alunos participantes do Colegiado Escolar estão no 3º ano do Ensino Médio e ambos têm 17 anos. Como um dos membros do colegiado também exerce a função de líder de turma foi convidado o vice-líder de sua turma para participar das entrevistas. O vice-líder do 3º ano tem 16 anos, enquanto o líder de turma do 2º ano, também entrevistado, tem 17 anos. Em relação aos alunos definidos por sorteio, todos os sorteados estão matriculados no 2º ano do ensino médio e possuem idades variadas: 16, 17, 17 e 19 anos. Já a professora coordenadora do NEM é docente na escola desde 2019.

Quando da condução das entrevistas, fiz agendamento com cada entrevistado para acontecer, presencialmente, em um ambiente tranquilo e de melhor escolha do entrevistado para garantir um momento mais proveitoso para o mesmo. As perguntas norteadoras foram previamente elaboradas, baseadas no roteiro de entrevista semiestruturada de Lima (2020), sendo que foram dispostas ao final do texto (Apêndices A e B), distribuídas em tópicos para que, em cada tópico sejam elucidadas possíveis dúvidas a partir de comentários elaborados pelo autor antes de iniciar aquele grupo de perguntas. Também tem como objetivo identificar os novos questionamentos e encerramento de um tópico de discussão para seguir a entrevista. Utilizamos gravador de voz para arquivar a entrevista e após fizemos transcrição das mesmas para posterior análise e contextualização.

Além das estratégias de condução das entrevistas acima mencionadas, ressaltamos a importância das questões éticas nesta pesquisa. O respeito à privacidade e a proteção dos participantes são princípios fundamentais. Antes do início das entrevistas, foi apresentado aos entrevistados o Termo de Consentimento

Livre e Esclarecido (Anexo A). Este documento detalha os objetivos da pesquisa, a natureza voluntária da participação e os procedimentos de coleta. Os participantes foram convidados a preencher e assinar o termo, indicando seu consentimento informado para participar e permitir a divulgação dos resultados. Os participantes menores de 18 anos foram convidados a preencher o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Anexo B) e seus responsáveis legais foram informados e convidados a preencher o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido/Responsáveis (Anexo C). Esses cuidados asseguraram o cumprimento de padrões éticos e também promovem a transparência e a confiança entre os pesquisadores e os participantes, fundamentais para o sucesso e credibilidade desta investigação.

Após a coleta das entrevistas, os dados foram transcritos e analisados utilizando uma abordagem qualitativa. A análise dos dados das entrevistas foi realizada por meio do escrutínio do conteúdo, buscando identificar temas recorrentes, padrões e nuances nas narrativas dos participantes. Além disso, quando necessário, foram considerados documentos como os mencionados no texto para levantamento de evidências, como registros escolares, planos curriculares e materiais do NEM, para complementar e enriquecer a compreensão do contexto. A triangulação de diferentes fontes de dados permitirá uma análise mais abrangente e aprofundada do protagonismo juvenil no NEM, contribuindo para o desenvolvimento do Plano de Ação Educacional (PAE) e para a compreensão da dinâmica presente no ambiente escolar.

3.2.1 Juventude protagonista: desafios e práticas.

Nesta seção, apresentamos a análise dos dados obtidos nas entrevistas realizadas com estudantes e coordenadora do NEM, durante a fase de pesquisa campo sob a ótica de Costa (2000), Costa (2001), Dayrell (2003) e Ferreti, Zibas e Tartuce (2004). Essa análise forneceu informações importantes para a construção do plano de ação educacional que será proposto no próximo capítulo. Quando se tratar de trechos de citação de falas dos alunos, está mencionado em *itálico* para destaque no texto, acrescido da sigla utilizada para identificar o entrevistado, a idade e o ano de escolaridade do ensino médio que o aluno está cursando na ocasião da entrevista.

Considerando o objeto de estudo que é o protagonismo juvenil no contexto do NEM e a pergunta de pesquisa – Como a gestão escolar poderá contribuir para que os estudantes sejam mais participativos nas ações de implementação do Novo Ensino Médio na E. E. da Cabeceira de São Pedro?, bem como o objetivo geral, que é compreender como a gestão da E. E. da Cabeceira de São Pedro pode contribuir para desenvolver ações que promovam o protagonismo juvenil no Ensino Médio, foram considerados 3 eixos para a análise, a saber: 1) Percepção sobre o protagonismo; 2) A relação escola-estudantes na implementação do NEM; e 3) O protagonismo juvenil e o nível de participação dos alunos da E. E. da Cabeceira de São Pedro.

3.2.2 Percepção sobre o protagonismo.

Essa subseção visa explorar o conceito de protagonismo juvenil, que já foi brevemente introduzido no início do capítulo 2. A discussão será aprofundada à luz da literatura acadêmica, com foco na forma como o protagonismo se manifesta no ambiente escolar, especialmente na implementação do NEM.

A análise abordará como os alunos compreendem e vivenciam esse conceito na prática, revelando desafios e oportunidades no desenvolvimento de uma participação mais consciente e efetiva dentro da escola. Em seguida, serão discutidos os espaços de participação estudantil disponíveis, como o colegiado e o Grêmio Estudantil, bem como as dificuldades enfrentadas na promoção de um protagonismo juvenil mais sólido.

O Conceito de protagonismo juvenil foi apresentado de maneira sucinta no início do capítulo 2 para compreensão mais geral e posteriormente discutido à luz da literatura acadêmica a partir das contribuições de Costa (2000), Costa (2001), Dayrell (2003) e Ferreti, Zibas e Tartuce (2004), o qual, em suma, envolve o jovem como ator principal, não apenas participando de algo, mas sendo ouvido, tendo sua significativa presença no processo.

Neste sentido, Abreu (2017) destaca que é através do envolvimento ativo e consciente que o jovem se torna um ator social, sujeito de direitos e pertencente à sua escola, ao seu território e ao seu grupo social. O autor argumenta que a

participação permite que o jovem conheça e reconheça sua história, aceitando, rejeitando e (re-) elaborando os códigos de convivência inerentes à sua cultura.

O conceito de protagonismo se tornou proeminente nas políticas públicas voltadas para a juventude no final dos anos 1990 e início dos anos 2000. Na educação, essa expressão passou a ser comum nas discussões sobre a reforma do ensino médio. De acordo com Ferretti, Zibas e Tartuce (2004, p. 412), o termo protagonismo emergiu em um contexto de "ênfase renovada na participação", quando a gestão democrática começou a ser valorizada em documentos oficiais relacionados à educação.

O conceito de participação, segundo Dayrell e Carrano (2014), é fundamental para a formação democrática e cidadã, envolvendo tanto a aprendizagem de valores e conteúdos cívicos quanto a criação de espaços para a prática cotidiana da participação democrática. Oliveira e Hermont (2014) ampliam essa noção, ressaltando a importância da participação não apenas política, mas também social e escolar, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades e valores como solidariedade e respeito às diferenças.

Para a pesquisadora Márcia Josiane Resende Lima, após uma análise de diversos autores sobre protagonismo juvenil e participação, a autora afirma que:

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. (Lima, 2020, p.56)

A distinção entre protagonismo e participação, embora conceitualmente importante, parece ainda confusa para muitos estudantes na prática escolar. Observa-se que, na realidade do cotidiano escolar, os alunos nem sempre compreendem claramente esses conceitos e frequentemente os utilizam de forma intercambiável. Cabe um questionamento: Os professores também têm clareza desses conceitos, tendo em vista que, como mencionado anteriormente na discussão teórica deste capítulo, muitos autores trazem de forma indiferenciada o termo protagonismo e participação? Ancorados em Lima (2020), afirmamos que ser

protagonista está ligado à participação na gestão escolar, mesmo que fora dos meios tradicionais como o colegiado e o grêmio, conforme percebemos nas entrevistas realizadas com os alunos.

Embora os alunos não tenham sido questionados diretamente sobre o conceito de protagonismo, foi perguntado sobre o termo participação de forma prática e percebe-se nas respostas emitidas pelos estudantes, um desconhecimento dos alunos em relação ao conceito, atribuindo uma mera participação ao protagonismo. Uma das evidências disso é que questionados sobre o grêmio estudantil um dos estudantes membros do colegiado respondeu: *“Aliás, eu pensava que o Grêmio era a mesma coisa do Colegiado. Então, o Colegiado, pra mim, era o Grêmio estudantil da escola”* (AC1, 17 anos, 3º ano Ensino Médio) e o outro não conseguiu responder à pergunta. Embora tenha suas especificidades, os termos protagonismo e participação muitas vezes são utilizados como sinônimos, como mostrado na discussão teórica deste capítulo.

Nesse contexto, entende-se que os alunos que são do colegiado escolar demonstram não ter conhecimento sobre esse meio de participação que é o Grêmio Estudantil. Um dos alunos, líder de turma, respondeu que tem o Grêmio Estudantil e o outro disse que não. *“Não, tem não”* (LT1, 17 anos, 2º ano Ensino Médio), *“Sim.”* (LT2, 16 anos, 3º ano Ensino Médio). Os demais alunos definidos por sorteio, responderam de forma imprecisa, dizendo que já teve Grêmio Estudantil, mas todos não disseram com certeza se tem e/ou se está ativo o Grêmio estudantil na escola. A aluna A1 disse: *“Sim. Tem”* (A1, 17 anos, 2º ano Ensino Médio), *“Não tô lembrada. De coração eu não lembro”* (A2, 16 anos, 2º ano Ensino Médio), *“Já teve sim”* (A3, 17 anos, 2º ano Ensino Médio) e A4 respondeu: *“Já teve, eu não sei se tem aí, mas acho que tem. Ah, não, acho que não tem Grêmio estudantil”* (A4, 19 anos, 2º ano Ensino Médio). É importante destacar que esses termos não são comumente discutidos com os alunos, e devido à atuação do Colegiado Escolar, muitos confundem as duas instâncias de participação, como ficou evidenciado durante a pesquisa.

A professora coordenadora do NEM foi perguntada sobre quais seriam os espaços de participação estudantil presentes na escola para os alunos, e a mesma respondeu que:

Nós temos hoje o colegiado, temos os líderes de turma, e as lideranças mesmo, que a gente coloca isso, o colegiado, os líderes de turma, para que eles se sintam pertencentes às escolhas da escola. (CEM, em entrevista, julho de 2024)

A resposta da coordenadora do NEM demonstra a existência de espaços de participação estudantil na escola, como o colegiado e os líderes de turma, que são incentivados a se envolver nas decisões escolares. No entanto, esses espaços parecem não ser suficientes para atender plenamente às necessidades dos alunos e fomentar o protagonismo juvenil de forma abrangente. Na escola não tem o Grêmio Estudantil em funcionamento, o que poderia se transformar em um potencial espaço de exercício e fomento do protagonismo juvenil na escola. Sobre o grêmio estudantil, Carvalho, Matias e Ramos (2024, p. 152) trazem que este:

[...] apresenta-se como um desses contextos, com papel importante na promoção do protagonismo juvenil. Porém essa instância enfrenta diversos desafios no seu cotidiano, que vão desde a falta de perspectiva dos estudantes relacionada a questões didáticas e a como elas interferem no seu futuro até a necessidade de melhoria no sistema de ensino (CASTELLI, 2015). Há indícios de que o desinteresse dos discentes perante as adversidades é resultado da ausência de estratégias públicas relacionadas aos seus anseios. Investigações de questões existentes nas relações entre alunos, professores, gestores e funcionários das escolas evidenciam um sistema engessado que se distancia da realidade da juventude (DAYRELL; MARTINS, 2013).

Essa análise evidencia que, apesar do potencial transformador do Grêmio Estudantil na promoção do protagonismo juvenil, há uma série de obstáculos que dificultam sua efetividade. Esses desafios são intensificados pela falta de estratégias públicas que respondam aos anseios dos estudantes e por um sistema educacional que muitas vezes não se alinha com a realidade da juventude. Esse cenário aponta para a necessidade de um apoio mais estruturado e de uma abordagem pedagógica que incentive a autonomia dos alunos desde o início de sua trajetória escolar.

A partir das entrevistas, como vemos mais à frente trechos das entrevistas, percebe-se que os alunos ainda esperam bastante apoio externo, funcionando como uma espécie de tutela. Por exemplo, eles mencionam que para o Grêmio Estudantil ser efetivo, é necessário um certo nível de conhecimento. Percebe-se a necessidade de debater essa temática com os alunos que parecem sentir-se, de certa forma,

inaptos ou despreparados para exercer o protagonismo, como se dependessem dessa “tutela”. Freire (2007) destaca, em uma perspectiva mais ampla sobre o desenvolvimento da autonomia, a importância do experimentar para o aprendizado:

Só se pode aprender autonomia tendo atitudes autônomas. Compete à escola criar condições ambientais favoráveis para que o estudante possa agir com autonomia. Isso nos lembra que a pedagogia escolar dá pouca importância à educação de atitude. Ora, se só é possível aprender a andar andando, se só é possível aprender a amar amando, que outra coisa poderia aprender sem atitudes correspondentes? Portanto educar a atitude, para que o estudante aprenda com ela, deveria ser ponto central de toda pedagogia. (Freire, 2007, p. 116)

A visão de João Batista Freire sobre a autonomia educacional sublinha a importância da experiência prática para o desenvolvimento da autonomia dos alunos. Ele argumenta que, para que a autonomia se concretize, os alunos precisam ter oportunidades reais para agir de forma independente e tomar decisões, o que deve ser incentivado pela escola. Esse ponto de vista é corroborado pela definição de autonomia apresentada por Gadotti (1997), que destaca a capacidade de autodeterminação e autogoverno como essenciais para o desenvolvimento pessoal. "A palavra 'autonomia' origina-se do grego e significa a capacidade de autodeterminação e autorrealização, derivada de 'autos' (si mesmo) e 'nomos' (lei). Autonomia implica autoconstrução e autogoverno" (Gadotti, 1997, p. 9). Portanto, é fundamental garantir que os estudantes desenvolvam essa autonomia antes de se exigir deles. A escola deve adotar metodologias que promovam a autonomia desde o início do percurso escolar.

Neste sentido, quando perguntado o que poderia ser feito para que o Grêmio Estudantil seja reativado, para A2 “*Se não tiver um professor para incentivar, não vai pra frente, só os alunos*” (A2, 16 anos, 2º ano Ensino Médio). Já para A4, “*Ah, que muitas pessoas... Eu, pra mim, assim, eu acho que a pessoa quer se eleger ali. Aí, lá pra frente, vê que não tá conseguindo as coisas, ela desiste*” (A4, 19 anos, 2º ano Ensino Médio). Por sua vez, LT1, ao ser questionado, assim respondeu:

Acho que é falta de interesse. Tipo assim, tem pouca, tem bastante pessoas, mas acho que é pouco interesse. Tivesse muita gente com bastante interesse e a mentalidade pronta pra assumir e ter esse

Grêmio Estudantil, acho que teria bem. (LT1, 17 anos, 2º ano Ensino Médio)

Eles demonstram acreditar que, se um professor ou o diretor fornecer essa orientação e incentivo, o Grêmio Estudantil terá sucesso. Cabe o questionamento, e se tivesse o Grêmio será que participariam ou achariam que era mais uma coisa para se fazer, será que falta à escola a conscientização, a informação e o incentivo aos alunos? Outro fator que devemos levantar é que o processo democrático e participativo é trabalhoso e demanda um grande incentivo por parte da direção e pelos professores. Na entrevista com a professora coordenadora do Novo Ensino Médio, quando perguntado se o ambiente da sala de aula e as metodologias adotadas favorecem o protagonismo dos estudantes, a mesma respondeu:

No momento, eu creio que está num processo de crescimento, porque a gente busca sempre melhorar as metodologias que a gente utiliza. Então, creio eu que esteja em um processo de evolução, de crescimento. Essa participação e de capacitação dos professores também. (CEM, em entrevista, julho de 2024)

A resposta coordenadora do NEM reflete um reconhecimento de que a promoção do protagonismo juvenil ainda está em fase de desenvolvimento. A busca contínua por aprimorar as metodologias e capacitar os professores indica um esforço para criar um ambiente mais propício ao protagonismo juvenil, mas também revela que ainda há um caminho a ser percorrido para alcançar resultados mais concretos.

Embora o conceito de autonomia seja fundamental, a escola precisa adotar metodologias que promovam o conhecimento e autonomia desde o início do percurso escolar, garantindo que os alunos se desenvolvam adequadamente antes de exigir essa independência deles. Isso evidencia ainda que a ideia ou a noção de protagonismo ainda está em desenvolvimento, pois os alunos parecem não se sentir aptos ao envolvimento no grêmio sem o incentivo dos educadores. Talvez a escola não esteja cumprindo seu papel, de informar aos alunos sobre o grêmio, eventualmente, a mesma, precisa investir em mais ações que promovam o protagonismo juvenil de seus alunos no NEM.

Martins (2002) afirma que a autonomia facilita a superação dos antagonismos nas relações sociais, como a divisão entre o trabalho intelectual e manual, a separação entre quem toma decisões e quem as executa, e a distinção entre

dirigentes e dirigidos, resultando em uma nova distribuição de poder (Martins, 2002) Freire (1996) ressalta que é dever do professor respeitar a autonomia do estudante, independentemente de sua idade. Neste sentido Freire traz que:

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 licenciado rompe com a radicalidade do ser humano – a de sua inconclusão assumida em que se enraíza a eticidade (Freire, 1996, p. 31).

De acordo com Freire (1996), o respeito à curiosidade, ao gosto estético, à inquietude e à linguagem dos alunos, é fundamental para a construção de um ambiente educacional ético e formador. Professores que desconsideram esses aspectos ou que não cumprem seu papel de guiar e estabelecer limites adequados, transgridem esses princípios.

O protagonismo que se desenvolverá no ambiente escolar depende da forma como a escola acolhe esses jovens e, conseqüentemente, de como está se desenvolvendo a relação entre estudante e escola nesse momento de implementação do Novo Ensino Médio. A seguir, analisaremos o segundo eixo que é a relação entre a escola e os estudantes na implementação do NEM e o papel do protagonismo nesse processo.

3.2.3 A relação escola e estudantes na implementação do NEM e o protagonismo.

Esta seção analisa a relação entre a escola e os estudantes na implementação do NEM e o protagonismo juvenil. Foram observados diversos aspectos comuns entre os alunos, os quais confirmam as evidências coletadas durante a pesquisa documental e a análise de documentos. Os alunos foram

comunicados sobre as mudanças que vivenciariam no currículo, já no momento de transição do NEM.

Quando foram perguntados sobre como e quando souberam da mudança do NEM, os estudantes entrevistados relatam ou que souberam no ano anterior ou deixam entender que não receberam informações muito específicas, ou não falam exatamente como foi, sendo as respostas: *“Quando o professor reuniu lá no refeitório, explicou sobre, falou o que ia ter, o que não ia ter, falou sobre”* (LT1, 17 anos, 2º ano Ensino Médio); *“Foi quando eu estava iniciando o ensino médio mesmo”* (LT2, 16 anos, 3º ano Ensino Médio); *“O diretor da escola nos informou um ano antes”* (AC1, 17 anos, 3º ano Ensino Médio); *“Ah, tem...desde o primeiro ano, né? Eu soube desse novo ensino médio”* (AC2, 17 anos, 3º ano Ensino Médio); *“Só falou que ia adicionar umas novas matérias. Não foi muito específico não”* (A1, 17 anos, 2º ano Ensino Médio) e A3 disse que:

Quando o diretor chegou lá, né, falando essas coisas, explicando direitinho, tal, aí ele explicou direitinho tudo lá dentro da sala, aí negociou, aí foi falando que ia ter novas matérias, esses trem. Que a gente ia ficar nas quartas-feiras, tarde inteira. Esses negócios novos assim, tudo. (A3, 17 anos, 2º ano do Ensino Médio)

Ao lidar com tais mudanças de uma forma repentina, o aumento da carga horária se destacou como o fator mais impactante, segundo os entrevistados, trazendo desafios significativos à rotina escolar dos estudantes. Sobre a principal mudança observada, eles responderam: *“Assim, achei que eu ia ter muitas dificuldades, seriam matérias novas, né, conhecimento novo, mas até hoje estou aprendendo a lidar com elas”* (AC1, 17 anos, 3º ano Ensino Médio), *“São mais matérias, né, também? Aprendizagem, mais aprendizagem. Beleza.”* (AC2, 17 anos, 3º ano Ensino Médio), *“O aprendizado, a interação também, as matérias que foram inseridas, elas interagem muito mais do que as matérias que já tinham sabe.”* (A1, 17 anos, 2º ano Ensino Médio). Para A2, A3 e A4:

Eu esperava sobre o Novo Ensino médio, eu esperava que seria uma coisa mais fácil, tranquilo. Mas pra mim tá sendo uma coisa, não é uma coisa ruim, mas pra mim tá sendo muito assim, como é... (A2, 16 anos, 2º ano Ensino Médio)

As principais? Que tem mais aula né, essas coisas. Tem mais aula, a gente pode aprender mais essas coisas, pode aprender, pode raciocinar e pode ter mais estudo esses trem e saber mais das coisas para a vida em diante. (A3, 17 anos, 2º ano Ensino Médio)

Ah, eu percebi que... Deixa eu ver. Tipo assim, nós agora temos mais coisas pra fazer. No caso, isso era... Quantas matérias? Não me lembro. Eu esqueci quantas matérias que era. Eita, eu tenho que mudar agora pra 21 matérias, porque tá doido. Muita matéria, mais matéria e... A gente tá tendo que ficar de tarde. Quarta-feira. (A4, 19 anos, 2º ano Ensino Médio)

Os relatos dos alunos sobre o aumento da carga horária e o acréscimo de novas matérias no Novo Ensino Médio quando perguntados sobre a principal mudança observada no NEM revelam um cenário de adaptação desafiador. Pode se observar ainda que, quase todos os alunos relataram dificuldades em se adaptar aos novos componentes curriculares, enfrentando obstáculos para acompanhar as novas exigências acadêmicas. Neste sentido, a coordenadora do NEM também cita:

Como professora e como coordenadora, eu vejo que eles ainda têm dificuldade em compreensão em algumas matérias, de concluir raciocínios, de tentar trazer para a sua realidade. Alguns deles ainda têm essa dificuldade de tentar compreender o que eles estão estudando ali nos itinerários, nas eletivas, colocar na vida deles lá no dia a dia. (CEM, em entrevista, julho de 2024)

Esses dados refletem a complexidade do NEM e a necessidade de um maior suporte durante a transição e a adaptação às novas estruturas pedagógicas propostas pelo NEM. Com isso, a implementação de novas políticas públicas, como NEM, destaca a necessidade de preparar adequadamente a equipe escolar para as transições e mudanças. Sem a devida preparação e formação, os professores, que deveriam ser um suporte essencial para os alunos, também se veem pegos de surpresa pelas novas exigências. Com isso, surge a necessidade de uma boa comunicação da gestão escolar com a equipe, formação para a equipe lidar com as mudanças.

Neste sentido, quando questionada se estava ciente das mudanças quando o Novo Ensino Médio começou a ser implementado na escola, a Coordenadora do NEM respondeu:

Não. Foi uma coisa meio que de surpresa pra gente dentro da escola, porque não houve uma capacitação, digamos assim. Chegou

as mudanças muito do nada pra gente já implementar. Então, aí a gente foi em busca, o diretor foi em busca, a outra coordenadora tentou buscar essas informações pra estar repassando, tanto pros professores quanto pros alunos. (CEM, em entrevista, julho de 2024)

Observa-se que a coordenadora do NEM também não foi informada com antecedência sobre as mudanças e que não houve nenhuma capacitação anterior, ou orientação, o que exigiu que a escola buscasse por conta própria como implementar a política e orientar professores e alunos. Lotta (2019) em seu livro *Teorias e Análises sobre Implementação de Políticas Públicas no Brasil* fala sobre o papel fundamental do implementador das políticas públicas. Nesse sentido, ela diz que:

Ainda nos anos 1980, essa perspectiva, que começa a se disseminar pela Europa, vai ser impulsionada por um conjunto de pesquisas dos estudos organizacionais e da Sociologia que passaram a olhar para os atores envolvidos na implementação – posteriormente denominados de *street-level bureaucrats* – burocratas de nível de rua. (Lotta, 2019, p.16)

Esses profissionais são aqueles que atuam diretamente na implementação de políticas públicas, interagindo cotidianamente com os cidadãos e influenciando diretamente a eficácia dessas políticas. No contexto do NEM, os "burocratas de nível de rua" são representados pelos professores, coordenadores e outros funcionários escolares que aplicam as novas diretrizes curriculares e metodológicas na prática diária da escola.

Esses atores são fundamentais na implementação do NEM porque são eles que interpretam e adaptam as políticas educacionais ao contexto específico da escola e às necessidades dos alunos. Lotta (2019) ao refletir sobre a implementação das políticas públicas, ressalta que o ciclo de políticas públicas perpassa quatro fases distintas: *agenda*, *formulação*, *implementação* e *avaliação*.

A primeira fase, a *agenda*, é dedicada à definição de temas prioritários que serão abordados pelo Estado. Em seguida, na fase de *formulação*, as políticas são elaboradas e planejadas, com decisões sobre seus modelos e objetivos. Na fase de *implementação*, a teoria se traduz em prática, e a interação entre a política formulada e a realidade concreta ocorre. Como destaca Lotta, este é o "momento em que os planos formulados se tornarão realidade" e depende fortemente da ação dos

burocratas e dos instrumentos de ação estatal (Lotta, 2019, p. 13). Por fim, a fase de *avaliação* é onde os resultados das políticas públicas são mensurados para determinar sua eficácia e impacto.

A importância da fase de implementação é destacada pela necessidade de compreender como as políticas são efetivamente aplicadas e quais fatores influenciam sua execução, sendo a atuação dos "burocratas de nível de rua" fundamental nesse processo. Quando perguntado se mudariam alguma coisa para tornar o NEM mais atrativo, dois alunos (A2 e A3) disseram que não mudariam nada e alguns alunos destacaram a necessidade de mais "aulas práticas" ou "Atividades práticas". Neste sentido, responderam:

Mudaria colocando aulas que sejam mais práticas. Que façam com que o aluno possa mostrar o que ele aprende durante as aulas, um exemplo do teatro ter apresentações, coloca outras atividades, exemplo do aluno se desenvolver mais com o público. Que através de pequenos aspectos que eu aprendi com práticas, comunicativas, teatro, hoje eu pude me desenvolver melhor com o público. Assim eu queria com os outros colegas. (AC1, 17 anos, 3º ano Ensino Médio)

Eu acho que poderia ter mais atividades práticas, né? Prá...Porque muitos alunos têm dificuldade de se comunicar entre outros, aí poderia ter alguma atividade assim, relacionada a esse tipo. (AC2, 17 anos, 3º ano Ensino Médio)

Mais aulas práticas, como eu tinha dito, levar para a informática, passar vídeos sobre a matéria, do que passar mais e escrever no quadro, textos, perguntas, aí acho que mais aulas práticas melhorava bem mais. As pessoas têm mais interesse também de aprender com aulas práticas, é que tá lá vendo e aprende até mais rápido, eu acho. (LT1, 17 anos, 2º ano Ensino Médio)

Essa fala dos alunos remete à necessidade de que as aulas sejam mais dinâmicas, em que os alunos possam ser protagonistas de seu processo de aprendizagem. Dessa forma, a CEM também diz que, para tornar o Novo Ensino Médio mais atrativo e envolvente para os alunos, deverá:

... tornar as aulas mais criativas, deixar com que eles se sintam parte do processo de ensino e aprendizagem, que é pelo menos o que a gente tenta fazer dentro da escola. Com que eles se sintam pertencentes àquele conhecimento ali, e para que eles desenvolvam dentro, lógico, da matéria ali, para que eles desenvolvam também o conhecimento prévio que eles trazem. Então, eu acho que aulas mais criativas, mais com a participação deles, aulas práticas, eu acho que

seria mais interessante para eles. (CEM, em entrevista, julho de 2024)

Essas considerações são essenciais para modelar uma experiência educativa que não apenas transmita conhecimento, mas também promova o desenvolvimento do conhecimento prévio dos alunos. A implementação de aulas práticas pode ser uma estratégia eficaz para alcançar esse objetivo, permitindo que os estudantes se sintam genuinamente integrados ao ambiente educacional e engajados no processo de aprendizagem. Assim, Teotonia e Moura (2020) destacam a importância de considerar o estudante como sujeito ativo e participativo em seu processo de aprendizagem, cabendo, ao professor “intervir e chegar mais próximo ao sujeito aprendente, buscando compreendê-lo em sua complexidade” (Teotonia; Moura, 2020, p.195).

Nesse contexto de adaptação, também é fundamental reconhecer a importância do papel do professor, o que não apenas fortalece o protagonismo dos alunos, como os prepara melhor para os desafios acadêmicos e pessoais que enfrentarão ao longo de sua jornada educacional. Desta forma, as autoras também afirmam que o objetivo das metodologias ativas é possibilitar que o aluno se reconheça como sujeito ativo, como protagonista de sua aprendizagem, de modo que “possa modificar a si mesmo ou o seu entorno”. (Teotonia; Moura, 2020, p.09).

Diante disso, percebe-se que a escola enfrenta a dificuldade, mencionada pela coordenadora CEM, de tornar as aulas mais criativas e engajadoras, buscando fazer com que os alunos se sintam parte do processo de ensino e aprendizagem. Como citado em sua fala, a coordenadora acredita que aulas mais criativas, participativas e práticas seriam mais interessantes e benéficas para os estudantes (CEM, 2024), o que é também percebido no relato dos alunos, que mencionam a necessidade de aulas mais práticas. É importante dizer que a mudança começa a partir do que fazemos de nossa prática cotidiana. Assim, Teotonia e Moura (2020) também pontuam a necessidade de a escola acompanhar as mudanças sociais para atender às demandas dos novos alunos. O perfil dos estudantes mudou, a sociedade mudou, trazendo novas expectativas e desafios, o que exige uma resposta adaptativa da escola. Embora essa transformação não seja simples, a escola possui as ferramentas e o potencial para promover essas mudanças. No entanto, isso só será possível com um esforço coletivo, envolvendo professores,

gestores, alunos e toda a comunidade escolar. A adaptação às novas realidades educacionais é um processo contínuo, que exige reflexão, inovação e colaboração para preparar os alunos para um futuro em constante evolução.

Essa demanda se intensificou ainda mais com a implementação do NEM, refletindo uma necessidade urgente de adaptação às novas realidades e expectativas dos alunos. Como mencionado por A1, *"Eu pensei que ia ter mais matérias interessantes. Lá tinha umas matérias não muito interessantes para o novo ensino médio. Tipo na curiosidade de um jovem."* (A1, 17 anos, 2º ano Ensino Médio). Percebe-se que os alunos anseiam por experiências de aprendizado que os envolvam ativamente e lhes permitam aplicar os conhecimentos adquiridos em contextos práticos e relevantes.

A coordenadora do NEM ressalta a necessidade crescente de promover capacitações continuadas e em serviço, com foco prático, para que os professores possam lidar de forma eficaz com os jovens nesse novo contexto. Essas capacitações devem permitir a discussão sobre a implementação da política pública do NEM, bem como sobre as metodologias adotadas, alinhando-as ao objetivo central da reforma do Ensino Médio. Quando indagada sobre qual seria o suporte necessário para que incluíssem essas metodologias ativas em que o aluno torne-se protagonista do processo ensino aprendizagem, ela menciona que:

A meu ver, a demanda por capacitações, cursos, seria o ideal, porque como foi algo muito novo para todos, tanto os professores quanto os alunos, eu acho que deveria ter uma capacitação continuada, inclusive, porque todos os anos muda alguma coisa, tem algo novo. E a formação que os professores tiveram foi diferente, lá na faculdade, no processo acadêmico foi diferente. Então, creio eu que capacitações específicas para o novo ensino médio deveriam ser de rotina, digamos assim, de tempos em tempos, estar tendo a capacitação para que a gente possa aderir melhor e possa dar nossas aulas com mais conhecimento, com mais firmeza, para que a gente atenda nossos alunos da melhor forma. (CEM, em entrevista, julho de 2024)

Após discutir a necessidade de capacitações contínuas para os professores lidarem com os jovens no contexto do NEM, a coordenadora enfatizou a importância desses treinamentos para acompanhar as mudanças constantes no currículo e nas metodologias educacionais. Como mencionado no capítulo 02, essas formações estão listadas nas atribuições do coordenador do NEM que, por sua vez, relata

necessidade de um suporte de capacitações por se ver na escola buscando caminhos para se efetivar a política sem um suporte maior da SRE ou SEE. Para complementar essa perspectiva, é essencial destacar que a formação continuada do professor deve transcender a mera atualização técnica, “como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica” (Gadotti, 2011, p. 41), partindo da reflexão crítica contínua sobre sua prática.

Assim, a formação continuada de professores, concebida como um processo de reflexão crítica sobre a prática pedagógica, poderá propiciar a qualidade do ensino e promover um ambiente educacional mais inclusivo e participativo. Quando os educadores têm a oportunidade de revisar e atualizar constantemente suas abordagens pedagógicas, não apenas aprimoram suas competências profissionais, mas também criam condições mais favoráveis para o aprendizado dos alunos. Esse aprimoramento contínuo poderá trazer mais engajamento dos estudantes, que se veem inseridos em um contexto educacional dinâmico e alinhados às suas necessidades e realidades.

Isto posto, no próximo eixo, será abordado o nível de participação dos alunos na E. E. da Cabeceira de São Pedro, proporcionando uma visão complementar sobre como está ocorrendo a participação dos estudantes dentro do ambiente escolar.

3.2.4 O nível de participação dos alunos da E. E. da Cabeceira de São Pedro

Nesta subseção, serão analisados os dados relacionados ao nível de participação dos alunos da E. E. da Cabeceira de São Pedro durante a implementação do NEM. O foco recai sobre as dificuldades que os estudantes enfrentaram para desempenhar um papel mais ativo, além de discutir os possíveis caminhos para se ampliar essa participação mais efetiva, que serão detalhados no capítulo seguinte, através do PAE.

Na E. E. da Cabeceira de São Pedro, a participação dos alunos na escolha das eletivas foi bastante limitada, conforme verificado na pesquisa documental, cujos dados estão apresentados no capítulo 2. Os estudantes puderam escolher apenas as eletivas, enquanto os aprofundamentos de estudos não estavam disponíveis para seleção, uma vez que na escola possui apenas uma turma de cada do Ensino

Médio. Além disso, a discussão entre os colegas para chegar a um consenso foi crucial, pois a escola podia oferecer apenas duas eletivas eleitas pela turma. Dessa forma, a eletiva era eleita em grupo, ao invés de cada aluno poder escolher e se matricular na eletiva de sua preferência, que estivesse alinhada com seus interesses e projeto de vida.

Essa restrição evidenciou uma falta de personalização e flexibilidade no currículo oferecido pela escola. Goulart e Cássio (2022) destacam que, apesar das especificidades e escolhas individuais de cada rede estadual na implementação do NEM, uma série de elementos comuns emergem dos diversos artigos reunidos, oriundos de pesquisas recentes. O primeiro desses elementos é:

(...) é a limitação da participação de sujeitos e comunidades escolares na elaboração dos conteúdos substantivos do NEM (regras de funcionamento, currículo oficial, orientações pedagógicas, entre outros), bem como nas tomadas de decisão sobre a oferta dos itinerários formativos nas escolas – contrariando as promessas de protagonismo e livre escolha que deram o tom dos discursos em prol da reforma nos últimos anos. (Cássio; Goulart, 2022, p. 287)

Enquanto os discursos iniciais prometiam um currículo mais flexível e centrado no protagonismo juvenil, a realidade tem mostrado uma limitação, no caso de escolas menores, nas decisões sobre o currículo e os itinerários formativos, que dificulta a participação de sujeitos e comunidades escolares. Isso sugere que, em vez de um modelo de ensino adaptado às necessidades e interesses dos alunos, o NEM tem se concretizado em uma estrutura rígida que pouco reflete as demandas e contribuições das comunidades escolares.

Os alunos entrevistados relataram que não participaram ou não se lembram de ter participado de outras decisões relacionadas ao NEM, como cita AC1: *“Não, não! Somente as eletivas.”* (AC1, 17 anos, 3º ano ensino médio), LT1: *“Não, acho que não”* (LT1, 17 anos, 2º ano ensino médio), A1 *“Não.”* (A1, 17 anos, 2º ano ensino médio), A2, *“Eu, não que tô lembrando”* (A2, 16 anos, 2º ano Ensino Médio) e A3 *“Do Novo Ensino Médio? Não tio, não, só essa só”* (A3, 17 anos, 2º ano Ensino Médio). Quando A2 diz *“só essa só”* estava se referindo à escolha das eletivas que tinha sido perguntado anteriormente. Embora trouxesse a promessa de possibilidade de escolhas para o aluno, conforme seu projeto de vida, a prática do NEM, diante do

contexto de uma escola de apenas uma turma traz menos possibilidades de escolha ainda. A3, questionado se poderia ter alguma outra escolha para o NEM, diz:

Novo Ensino Médio? Só as quarta-feiras que eu acho, podia ser diferente. Em vez de ser que nem nós temos cinco aulas todo dia. Às vezes podiam dar as cinco de manhã, acho que seria muito mais fácil, pra não precisar ficar à tarde também. (A3, 17 anos, 2º ano Ensino Médio)

Quando questionado se essa opção de ter o sexto horário ou de funcionar no contra turno, em algum momento os alunos foram consultados para fazer essa escolha, A3 Responde: “Não, em nenhum momento.” (A3, 17 anos, 2º ano Ensino Médio). Essa ausência de participação demonstra um baixo nível de envolvimento dos alunos no processo decisório do período de implementação por parte da escola, o que contraria o princípio de protagonismo juvenil preconizado pelo NEM. Sem a oportunidade de influenciar outras questões importantes da implementação do currículo, os estudantes ficam em uma posição passiva, com poucas chances de exercer um papel ativo em sua educação e na construção de um ambiente escolar mais democrático e participativo.

Neste mesmo sentido, quando indagados se tem alguma coisa no NEM que poderia ser diferente, os alunos entrevistados não trouxeram sugestões substanciais, sendo as principais respostas: “Não, pra mim tá perfeito.” (AC2, 17 anos, 3º ano Ensino Médio), LT2 “Não, nada” (LT2, 16 anos, 3º ano Ensino Médio). Cabe dizer que esses relatos foram depois de ter mencionado em outros momentos dificuldades e/ou situações do NEM que tiveram dificuldade como AC1 que diz:

Pela dificuldade da carga horária, que achamos que íamos ter o sexto horário pela escola, mas não. A gente fica um dia na semana, por exemplo, toda quarta-feira, o dia todo. Então, traz um pouco de dificuldade. (AC1, 17 anos, 3º ano Ensino Médio)

Mas, apesar de apresentar dificuldades como a citada acima, ou mesmo aqueles que mencionaram situações que gostariam de mudança no NEM, como A4, que diz “sobre essa questão dessa mudança de ao invés de mais matérias é focar naquilo que o aluno tem mais dificuldade” (A4, 19 anos, 2º ano Ensino Médio). Diante disso, cabem os questionamentos: será que os alunos realmente gostaram das mudanças no NEM ou não se sentem aptos a opinarem? Estes alunos se

sentem ouvidos? Será que os espaços de escuta da escola são restritos e por isso os alunos optam por não levarem suas demandas? Dentro dos limites desta pesquisa não nos é possível responder, mas estas são reflexões importantes.

Cumprе mencionar que quando questionados se teriam sugestões, a resposta foi sempre que não levaram a demanda adiante: “*Não, nunca. Esse eu tô falando aqui agora. Nunca falei com ninguém*” (A3, 17 anos, 2º ano Ensino Médio) ou A4, que ao ser questionado, assim responde:

Não. Pra mim, eu tenho que entrar num consenso com mais pessoas. Aí, tipo, sei lá, lá em quando eu perguntar pros meus amigos. Chegar lá, perguntar pra eles, e eles falarem tudo bem, aí eu venho conversar com eles. De novo, sei que aí dá certo. Não sei se dá certo, mas sei lá, dá até o momento em que eu não conversei com ninguém eles. Falando só que não. (A4, 19 anos, 2º ano Ensino Médio)

Essa observação também é feita até mesmo pelos alunos do Colegiado Escolar e Líderes de Turma. Nesse sentido, AC1 respondeu: “*Não, não. Ainda não*” (AC1, 17 anos, 3º ano Ensino Médio) e LT1 respondeu “*Só para um colega, meu só.*” (LT1, 17 anos, 2º ano Ensino Médio). Percebe-se então que até mesmo os alunos representantes de turma de do colegiado escolar tem dificuldades de apresentar as demandas. A coordenadora traz que os espaços formais de participação que a escola tem é:

Nós temos hoje o colegiado, temos os líderes de turma, e as lideranças mesmo, que a gente coloca isso, o colegiado, os líderes de turma, para que eles se sintam pertencentes às escolhas da escola. (CEM, em entrevista, julho de 2024)

Diante desse contexto, percebe-se que esses espaços formais ainda não proporcionam uma participação efetiva e representativa, pois os alunos não se sentem aptos para influenciar as decisões que afetam sua trajetória escolar. E os alunos que não são líderes de turma ou membros do colegiado, como podem participar? Há ou poderia haver outras formas de participar e exercer o protagonismo? Neste contexto, assume relevância a gestão democrática, que se fundamenta na “participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de

decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola” (Souza, 2009, p.126).

Mas cabe ressaltar que o exercício da gestão democrática ainda é algo novo na escola e mais nova ainda, a possibilidade da participação mais efetiva dos alunos e professores nos processos decisórios da escola.

Assim, para que a gestão democrática seja efetiva, é fundamental que sobretudo os alunos, para esta dissertação, participem ativamente, levando suas demandas e colhendo as necessidades e opiniões de seus colegas, uma forma de poderem exercer o protagonismo juvenil. Como uma dessas possibilidades citamos o grêmio estudantil, como uma forma de ampliar a participação dos alunos, pois, de acordo com Dayrell e Martins (2013, p.1267), esta instância de participação constitui-se, também como “um importante espaço de socialização para os jovens alunos, com ênfase na aprendizagem da vivência coletiva, no lidar com os conflitos e no exercício de escolhas, dentre outras”.

Portanto, o grêmio estudantil desempenha um papel crucial na formação cidadã dos jovens, proporcionando um ambiente onde podem experimentar a prática democrática em sua essência, ao possibilitar que os alunos se organizem, expressem suas opiniões e aprendam a tomar decisões coletivas, enfrentando e resolvendo conflitos de maneira construtiva. Nesse sentido, é necessário incentivar a criação e participação no grêmio estudantil, bem como assegurar que o colegiado escolar e o conselho de representantes de turma funcionem como assembleias, em que haja espaço para o exercício do protagonismo e da expressão dos estudantes envolvidos. Assim, os alunos poderão levar suas demandas, sugestões e participar de maneira mais efetiva, garantindo que esses canais de comunicação sejam representativos e ativos no processo de tomada de decisões na escola.

Diante das observações e análises realizadas nesse capítulo, ficou evidente a necessidade de aprimorar os mecanismos de participação estudantil na E. E. da Cabeceira de São Pedro. No próximo capítulo, será apresentado o Plano de Ação Educacional, que propõe estratégias e alternativas de gestão voltadas para aumentar a participação e o envolvimento dos estudantes, favorecendo o protagonismo juvenil no Ensino Médio na escola pesquisada.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

O presente capítulo apresenta o Plano de Ação Educacional (PAE), que tem como objetivo propor estratégias e alternativas de gestão que auxiliem os estudantes para maior participação e envolvimento nas atividades escolares, visando promover o protagonismo juvenil na Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro.

Na pesquisa de campo realizada, os alunos entrevistados demonstraram a necessidade de uma preparação adequada para desenvolver autonomia e conhecimento, a fim de fortalecer o protagonismo juvenil na escola. Na relação entre a escola e os estudantes durante a implementação do NEM, percebemos que os alunos, professores e toda a equipe escolar foram informados sobre a mudança do currículo apenas quando ia ser implementado o NEM.

O aumento da carga horária foi o fator que ficou mais perceptível aos estudantes como o maior desafio na implementação do NEM. A maioria dos alunos entrevistados relatou que teve dificuldade em se adaptar aos novos componentes curriculares. Ainda, quase todos os alunos entrevistados demonstraram a necessidade de aulas práticas para melhorar o interesse no aprendizado, sendo uma das possibilidades o uso de metodologias ativas que enfatizem o aluno como protagonista do processo educativo. Quanto ao nível de participação dos alunos na Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro, as percepções apontam para uma participação limitada, tanto na escolha quanto na colaboração com os colegas em questões relacionadas ao NEM. Os alunos não foram envolvidos em outras decisões significativas ligadas ao NEM, destacando uma lacuna na inclusão dos estudantes nos processos decisórios da escola.

Além disso, constatamos que os alunos não têm apresentado demandas, evidenciando a ausência de um canal eficaz para a expressão e a consideração de suas necessidades e sugestões. Esses fatores indicam a urgência de implementação de mecanismos mais inclusivos e acessíveis que promovam uma participação mais ativa e significativa dos alunos na vida escolar e nas políticas educacionais.

A seguir, é apresentado o Quadro 10, o qual compila os resultados da pesquisa realizada e propõe ações destinadas a incrementar e fortalecer a

participação dos estudantes na Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro. As informações e ideias contidas neste quadro foram fundamentais para subsidiar a elaboração das estratégias delineadas no PAE, que visa potencializar o protagonismo juvenil e melhorar a dinâmica educativa dentro da Unidade de ensino pesquisada.

Quadro 11 - Dados da pesquisa e ações propostas por eixo de análise

(continua)

Eixo de Análise	Achados da Pesquisa	Ações
Percepção sobre o protagonismo.	Os alunos demonstraram a necessidade de uma preparação adequada para ganhar autonomia e conhecimento, a fim de garantir e melhorar o protagonismo juvenil.	Promover atividades de sensibilização e preparação dos alunos para exercer o protagonismo.
A relação escola e estudantes na implementação do NEM e o protagonismo.	Os alunos foram informados sobre a mudança, mas o que mais os impactou foi o aumento da carga horária. A maioria teve dificuldade em se adaptar aos novos componentes curriculares e muitos expressaram a necessidade de aulas práticas, onde pudessem ser mais ativos no processo de aprendizagem, para melhorar o interesse.	Sensibilizar os professores e promover formação voltada para o planejamento de aulas com uso de metodologias ativas, que colocam o aluno no centro do processo ensino/aprendizagem.
O nível de participação dos alunos da E. E. da Cabeceira de São Pedro	A participação dos alunos na escolha e colaboração com os colegas foi limitada. Nenhum aluno participou das demais decisões relacionadas ao NEM. Além disso, os estudantes não	Criar canais de participação de todos os alunos nas decisões da escola. . Fortalecer o Conselho de Representante de turmas e o Colegiado Escolar.

Quadro 10: Dados da pesquisa e ações propostas por eixo de análise

(conclusão)

	consideram demandas ou quando pensaram em mudanças, nunca levaram essas demandas adiante.	Sensibilizar e informar os alunos sobre o Grêmio Estudantil, como incentivo de criação desta instância de participação na escola pesquisada.
--	---	--

Fonte: Elaborado pelo Autor (2024)

Assim, para auxiliar a gestão escolar no fortalecimento da participação e protagonismo juvenil na Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro, alinhadas às necessidades identificadas pelos estudantes, no Quadro 10 acima, propõe-se um resumo dos achados da pesquisa de campo e as ações relacionadas, estruturado em cada um dos três eixos analisados na pesquisa: I) Percepção sobre o protagonismo juvenil; II) A relação escola e estudantes na implementação do NEM e o protagonismo; e III) O nível de participação dos alunos da E. E. da Cabeceira de São Pedro. Os dados apresentados no quadro 10 foram importantes para a estruturação do PAE, apresentado no quadro 11 a seguir. As propostas de intervenção e seu detalhamento estão apresentados e aprofundados na seção seguinte.

4.1 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO

Nesta seção apresentamos, de forma detalhada, o Plano de Ação Educacional construído para fomentar o protagonismo juvenil na E. E. da Cabeceira de São Pedro. A construção do PAE foi fundamentada no uso da ferramenta 5W2H, que facilita a compreensão dos passos necessários para a execução das ações propostas. Gomes (2014) enfatiza que a simplicidade e a clareza da ferramenta, são os motivos de sua ampla aplicação na gestão de projetos em diversas áreas. Assim, cumpre mencionar que a ferramenta 5W2H consiste em um questionário com sete perguntas essenciais: 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? Desta forma, cada uma das ações propostas será detalhada, de forma a responder a esses questionamentos.

No quadro 11 a seguir apresentamos, de forma esquemática, o PAE elaborado.

Quadro 12 - Plano de ação educacional Integrado

(continua)

O que será feito?	Por que será feito?	Onde será feito?	Quando será feito?	Por quem será feito?	Como será feito?	Quanto custará?
Ação 01: Promover atividades de sensibilização e preparação dos alunos para exercer o protagonismo.	Para fomentar o protagonismo estudantil e garantir que os alunos estejam capacitados para participar ativamente da gestão escolar.	Nas salas de aula, espaços de convivência e em eventos escolares.	Durante o primeiro semestre do ano letivo.	Coordenação NEM, professores e especialista de educação básica	Através de palestras, workshops, dinâmicas de grupo e debates que envolvam todos os alunos.	Custos com materiais para as atividades e possíveis palestrantes externos.
Ação 02: Sensibilizar os professores e promover formação voltada para o planejamento de aulas com uso de metodologias ativas,	Para melhorar a qualidade do ensino, tornando-o mais participativo e centrado no aluno.	Nas salas de aula e nas reuniões pedagógicas.	Durante todo o ano letivo, com foco no primeiro semestre.	Equipe gestora, coordenador NEM, especialista educação básica e	Realização de formações continuadas, oficinas práticas e compartilhamento de boas práticas entre os	Custos com materiais didáticos e formadores externos.

Quadro 11: Plano de ação educacional Integrado

(continua)

que colocam o aluno no centro do processo ensino/aprendizagem.				formadores externos.	professores.	
Ação 03: Criar canais de participação de todos os alunos nas decisões da escola.	Para garantir que as opiniões e demandas dos alunos sejam ouvidas e consideradas na gestão escolar.	Na escola, utilizando tanto espaços físicos quanto plataformas digitais.	Implementação gradual durante o ano letivo.	Alunos, equipe gestora, coordenador NEM e especialista educação básica.	Criação de caixas de sugestões, fóruns de discussão online e reuniões periódicas entre representantes estudantis e a gestão escolar.	Custos com plataformas digitais, se necessário, e material para caixas de sugestões.
Ação 04: Fortalecimento do Conselho de Representante de turmas e do Colegiado Escolar.	Para garantir uma representação efetiva dos alunos nas decisões e projetos da escola.	Nas reuniões do Conselho e do Colegiado, bem como em toda a escola.	Durante todo o ano letivo, com ênfase nas reuniões periódicas.	Coordenação NEM, representantes de turmas, colegiado escolar e direção da	Reuniões periódicas, capacitações e incentivos à participação ativa dos representantes.	Custos com materiais para as reuniões

Quadro 11: Plano de ação educacional Integrado

(conclusão)

				escola.		
Ação 05: Sensibilização e formação para os alunos como incentivo de criação do Grêmio Estudantil	Para promover a organização dos estudantes e sua participação na gestão escolar, fortalecendo a representatividade.	Em toda a escola, com ênfase em espaços de convivência e reuniões.	No primeiro semestre, com continuidade durante o ano letivo.	Coordenação pedagógica, direção da escola e representantes estudantis.	Campanhas de conscientização, workshops e suporte na criação e organização do Grêmio.	Custos com materiais de campanha, reuniões e workshops.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Nas subseções a seguir, apresentaremos o detalhamento das ações propostas, a partir dos eixos mencionados anteriormente: I) Percepção sobre o protagonismo juvenil; II) A relação escola e estudantes na implementação do NEM e o protagonismo; e III) O nível de participação dos alunos da E. E. da Cabeceira de São Pedro.

4.1.1 Ação propositiva para o eixo Percepção sobre o Protagonismo.

Esta subseção aborda os desafios identificados na análise dos dados, destacando a confusão entre os conceitos de protagonismo e participação, e o desconhecimento dos alunos em relação aos espaços de participação existentes na escola. A análise dos dados revela uma série de questões que precisam ser abordadas para promover um protagonismo juvenil mais efetivo na escola. Essa falta de clareza compromete a possibilidade de os estudantes exercerem um papel mais ativo e autônomo na gestão escolar, limitando sua participação a formas tradicionais e, muitas vezes, passivas.

Os depoimentos dos alunos mostram um desconhecimento em relação aos espaços de participação existentes, como o Grêmio Estudantil e o Colegiado, além de uma percepção de que a participação efetiva depende de um suporte contínuo de educadores. Isso sugere que a autonomia, uma habilidade essencial para o protagonismo, ainda não foi plenamente desenvolvida entre os estudantes. Tal cenário indica a necessidade de intervenções pedagógicas que vão além da simples criação de espaços de participação, mas que também foquem no incentivo à participação ativa e consciente.

Nesse contexto, surge a questão: Como a escola pode criar um ambiente que fomenta o protagonismo juvenil, garantindo que os alunos estejam preparados para atuar de maneira autônoma e efetiva? A resposta a essa pergunta passa por uma abordagem pedagógica que valorize a experiência prática e o desenvolvimento de habilidades de autogestão desde os primeiros anos escolares. Além disso, é fundamental que a escola comunique de maneira clara as oportunidades de participação e os benefícios de um envolvimento ativo na gestão escolar.

Diante disso, propõe-se a ação "**Protagonismo em Ação**", no quadro 12, que visa sensibilizar e preparar os alunos para o exercício do protagonismo, garantindo que estejam aptos a participar ativamente das decisões escolares.

Quadro 13 - Ação propositiva para o eixo Percepção sobre o Protagonismo

Ação1 - Protagonismo em Ação	
What? (O que?)	Promover atividades de sensibilização e preparação dos alunos para exercer o protagonismo.
Why? (Por quê?)	Para fomentar o protagonismo estudantil e garantir que os alunos estejam capacitados para participar ativamente da gestão escolar.
Where? (Onde?)	Nas salas de aula, espaços de convivência e em eventos escolares.
When? (Quando?)	Durante o primeiro semestre do ano letivo.
Who? (Quem)	Coordenação NEM, professores e equipe de pedagógica.
How? (Como?)	Através de palestras, workshops, dinâmicas de grupo e debates que envolvam todos os alunos.
How much? (Quanto?)	Custos com materiais para as atividades e possíveis palestrantes externos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Como podemos observar no quadro 12, A ação "**Protagonismo em Ação**" visa preparar os alunos para exercerem o protagonismo juvenil no contexto do NEM, promovendo uma participação ativa e consciente na gestão escolar. Esta iniciativa é fundamental, considerando que muitos estudantes ainda não se sentem preparados para assumir esse papel, conforme revelado na análise dos dados. Assim, a ação busca fornecer as ferramentas necessárias para que os alunos possam se posicionar de forma assertiva nos espaços de decisão da escola.

As atividades planejadas incluirão palestras, workshops, dinâmicas de grupo e debates, realizadas em diversos espaços da escola, como salas de aula e áreas de convivência. O Quadro 13, na página a seguir, apresenta um calendário fictício das ações propostas.

Quadro 14 - Calendário fictício das atividades da ação 01 - Protagonismo em Ação

Mês	Atividade	Frequência	Responsável
Fevereiro	Palestra: "O que é Protagonismo Juvenil?"	Semana 1 (Início do Semestre)	Coordenação NEM, convidado externo
Março	Workshop: "Liderança Estudantil: Como assumir seu papel?"	Semana 2	Professores, equipe pedagógica
Março	Oficina: "Autonomia e Autogestão"	Semana 4	Professores, equipe pedagógica
Abril	Palestra: "Tomada de Decisões Coletivas"	Semana 2	Professores, equipe pedagógica
Maiο	Dinâmica: "Espaços de Participação na Escola"	Semana 4	Coordenação NEM, professores
Junho	Mentoria: "Projetos de Vida e a Contribuição do NEM"	Semana 3	Professor Projeto de vida e coordenação NEM
Julho	Sessão de Encerramento: Avaliação e Resultados	Semana 2 (Final do Semestre)	Coordenação NEM, todos os envolvidos

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Conforme disposto no quadro 13, as atividades da ação 01 tem o objetivo de alcançar todos os alunos, garantindo que eles compreendam a diferença entre protagonismo e mera participação, e estejam preparados para exercer liderança e tomada de decisão de forma efetiva.

A implementação da ação ocorrerá ao longo do primeiro semestre do ano letivo, com a coordenação do NEM, professores e a equipe pedagógica liderando o processo. Especialistas externos ligados à movimentos estudantis da cidade também poderão ser convidados para enriquecer o conteúdo das palestras e workshops, trazendo uma visão diversificada sobre o protagonismo juvenil.

Os custos associados à ação incluirão materiais didáticos e possíveis honorários para palestrantes externos, sendo planejados de maneira a não comprometer o orçamento escolar. Atualmente existe um recurso federal para implementação das ações dos itinerários formativos que, dentro de um planejamento, é possível utilizarem-se deste recurso. Espera-se que essa ação fortaleça a autonomia dos alunos, desenvolvendo neles a confiança necessária para participar ativamente das decisões escolares, e contribuindo para a construção de uma cultura escolar mais democrática e inclusiva.

4.1.2 Ação propositiva para o eixo: A Relação Escola e Estudantes na Implementação do NEM e o Protagonismo.

Essa subseção traz à tona os desafios significativos enfrentados na implementação do NEM para alunos e professores, especialmente em relação à adaptação ao aumento da carga horária e à inclusão de novas disciplinas. A comunicação dessas mudanças foi, em muitos casos, vaga e insuficiente, o que resultou em uma transição abrupta e complicada para os estudantes. Além disso, tanto os alunos quanto a equipe escolar têm encontrado dificuldades para se ajustar às novas diretrizes e metodologias propostas pelo NEM.

Os relatos dos alunos indicam uma demanda clara por um ensino mais interativo e centrado no aluno. Muitos expressaram a necessidade de aulas mais práticas e dinâmicas, que não apenas transmitam conhecimento, mas também envolvam ativamente os alunos no processo de aprendizagem. Esses desejos estão alinhados com a necessidade identificada na análise de promover um ambiente educacional que facilite o protagonismo estudantil e a adaptação às novas exigências curriculares.

Para endereçar esses desafios e responder à demanda por um ensino mais participativo, há a Ação 02, "Ensino Ativo, Aprendizado Vivo," como mostra o quadro 14, que visa sensibilizar os professores e promover a formação continuada voltada para o planejamento de aulas com metodologias ativas.

Conforme se observa no quadro 14, na página a seguir, a ação 02, "Ensino Ativo, Aprendizado Vivo," visa aprimorar a qualidade do ensino através da sensibilização dos professores e da promoção de formações voltadas para o uso de

metodologias ativas. Diante das dificuldades identificadas na adaptação ao NEM, como a comunicação insuficiente das mudanças e o desafio na integração das novas disciplinas, a ação se propõe a tornar o ensino mais participativo e centrado no aluno.

Quadro 15 - Ação propositiva para o eixo A Relação Escola e Estudantes na Implementação do NEM e o Protagonismo.

Ação 2 - Ensino Ativo, Aprendizado Vivo	
What? (O que?)	Sensibilizar os professores e promover formação voltada para o planejamento de aulas com uso de metodologias ativas, que colocam o aluno no centro do processo ensino/aprendizagem.
Why? (Por quê?)	Para melhorar a qualidade do ensino, tornando-o mais participativo e centrado no aluno.
Where? (Onde?)	Nas salas de aula e nas reuniões pedagógicas.
When? (Quando?)	Durante todo o ano letivo, com foco no primeiro semestre.
Who? (Quem)	Equipe gestora, coordenador NEM e formadores externos.
How? (Como?)	Realização de formações continuadas, oficinas práticas e compartilhamento de boas práticas entre os professores.
How much? (Quanto?)	Custos com materiais didáticos e formadores externos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

No quadro 15, na página a seguir, são discriminadas as atividades em um calendário fictício. Essas atividades incluirão formações continuadas, oficinas práticas e o compartilhamento de boas práticas entre os professores, a serem realizadas ao longo do ano letivo, com foco especial no primeiro semestre. Para tal, serão utilizados os momentos de reuniões de jornada extraclasse dos professores, realizadas mensalmente pela escola, previstas na Lei Estadual nº 15.293, de 6 de agosto de 2004, e o Decreto Estadual nº 46.125, de 5 de janeiro de 2013.

Quadro 16 - Calendário fictício das atividades da ação 02 - Ensino Ativo,
Aprendizado Vivo

(continua)

Mês	Tema	Frequência	Responsável
Fevereiro	Palestra de Sensibilização: Metodologias Ativas e a Transformação do Ensino	Semana 03	Coordenador NEM e convidados externos
Março	Workshop Prático: Técnicas de Ensino Baseadas em Projetos	Semana 04	Especialista da Educação Básica e convidados externos
Abril	Workshop: Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL)	Semana 02	Especialista da Educação Básica e convidados externos
Maiο	Oficina: Dinâmicas de Grupo e Atividades Colaborativas	Semana 01	Professores e coordenador NEM
Junho	Palestra: A Importância da Avaliação Formativa nas Metodologias Ativas	Semana 02	Coordenação NEM e Especialista da Educação Básica
Julho	Seminário de Integração: Resultados e Avaliação das Metodologias Ativas Implementadas	Semana 2 (Meio do Semestre)	Coordenação NEM, professores e Especialista da Educação Básica
Agosto	Mesa Redonda: Desafios na Implementação de Metodologias Ativas	Semana 03	Coordenação NEM e Especialista da Educação Básica
Setembro	Workshop: Estruturação de Aulas com Base na Aprendizagem Significativa	Semana 02	Coordenador NEM e convidados externos
Outubro	Oficina: Uso de Ferramentas Digitais para Aulas Mais Interativas	Semana 01	Coordenador NEM e convidados externos

Quadro 15: Calendário fictício das atividades da ação 02- Ensino Ativo, Aprendizado Vivo

(conclusão)

Novembro	Compartilhamento de Boas Práticas: Uso de Tecnologia no Ensino Ativo	Semana 02	Coordenação NEM, professores e Especialista da Educação Básica
Dezembro	Avaliação Final: Impacto das Metodologias Ativas na Qualidade do Ensino	Semana 3 (Fechamento do Semestre)	Equipe gestora, professores, formadores externos

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

As atividades, previstas no quadro 15, têm o objetivo de proporcionar aos professores ferramentas e técnicas para planejar aulas que envolvam ativamente os alunos, respondendo assim à demanda por um ensino mais dinâmico e interativo.

Espera-se que, ao implementar metodologias ativas, os alunos se sintam mais engajados e preparados para enfrentar as novas exigências curriculares, melhorando sua experiência educacional e promovendo um ambiente de aprendizagem mais eficaz. Os custos associados incluirão materiais didáticos e formadores externos, essenciais para garantir a qualidade das formações e o sucesso da implementação.

4.1.3 Ação propositiva para o eixo: O Nível de Participação dos Alunos da E. E. da Cabeceira de São Pedro

Essa subseção revela que a participação dos alunos nas decisões relacionadas ao NEM é limitada, destacando a falta de personalização e flexibilidade no currículo oferecido. A ausência de opções significativas e a dificuldade dos estudantes em influenciar outros aspectos da implementação indicam a necessidade de um maior engajamento estudantil.

Neste sentido, propomos a criação da ação “Vozes Ativas: Participação Estudantil”, para tentar transformar o atual cenário de limitada participação dos alunos na E. E. da Cabeceira de São Pedro. A ação visa estabelecer canais de

comunicação diretos e efetivos entre os estudantes e a gestão escolar, de modo a integrar as opiniões e sugestões dos alunos nas decisões relacionadas ao currículo e à organização escolar.

A proposta de criar canais de participação para todos os alunos visa atender a essa demanda, proporcionando uma plataforma onde suas opiniões e sugestões possam ser ouvidas e consideradas na gestão escolar. O Quadro 16 mostra detalhadamente cada etapa dessa ação e nele podemos verificar que os canais de comunicação incluirão caixas de sugestões físicas, fóruns de discussão online e reuniões periódicas com representantes estudantis e a gestão escolar. Ao garantir a participação ativa dos alunos, pretende-se não apenas adaptar o currículo às suas necessidades e interesses, mas também promover um ambiente mais democrático e inclusivo na escola, fomentando o protagonismo juvenil.

Quadro 17 - Ação propositiva para o eixo O Nível de Participação dos Alunos da E. E. da Cabeceira de São Pedro

Ação 3 - Vozes Ativas: Participação Estudantil	
What? (O que?)	Criar canais de participação de todos os alunos nas decisões da escola.
Why? (Por quê?)	Para garantir que as opiniões e demandas dos alunos sejam ouvidas e consideradas na gestão escolar.
Where? (Onde?)	Na escola, utilizando tanto espaços físicos quanto plataformas digitais.
When? (Quando?)	Implementação gradual durante o ano letivo.
Who? (Quem)	Coordenação NEM, direção da escola com Núcleo Tecnologia Educacional (NTE) da SRE.
How? (Como?)	Criação de caixas de sugestões, fóruns de discussão online e reuniões periódicas entre representantes estudantis e a gestão escolar.
How much? (Quanto?)	Custos com plataformas digitais, se necessário, e material para caixas de sugestões.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

A implementação desses canais ocorrerá de forma gradual ao longo do ano letivo. A coordenação do NEM, a direção da escola e o NTE da SRE serão responsáveis pela execução dessa ação. O processo envolverá custos com plataformas digitais e materiais para as caixas de sugestões.

Dessa forma, a criação de canais de participação poderá representar um passo significativo para transformar a realidade descrita na análise de dados e proporcionar uma educação mais centrada no aluno, onde suas vozes têm o devido reconhecimento e impacto nas decisões escolares.

A análise dos dados coletados também revela a necessidade de aprimorar a representatividade dos alunos nas decisões e projetos da E. E. da Cabeceira de São Pedro. Observou-se que, apesar de existirem espaços formais para a participação estudantil, como o Conselho de Representantes de Turmas e o Colegiado Escolar, esses canais ainda não têm proporcionado uma representação efetiva e significativa dos alunos. Os relatos indicam que, mesmo entre os alunos que ocupam posições de liderança, há dificuldades para expressar e implementar demandas dos colegas, o que limita o impacto dessas instâncias na gestão escolar. Para abordar essas questões, propõe-se a ação “Fortalecendo Representantes” para o fortalecimento do Conselho de Representantes de Turmas e do Colegiado Escolar, conforme detalhado no Quadro 17.

Quadro 18 - Ação propositiva para o eixo O Nível de Participação dos Alunos da E. E. da Cabeceira de São Pedro

(continua)

Ação 4 - Fortalecendo Representantes	
What? (O que?)	Fortalecimento do Conselho de Representantes de Turmas e do Colegiado Escolar.
Why? (Por quê?)	Para garantir uma representação efetiva dos alunos nas decisões e projetos da escola.
Where? (Onde?)	Nas reuniões do Conselho e do Colegiado, bem como em toda a escola.
When? (Quando?)	Durante todo o ano letivo, com ênfase nas reuniões periódicas.

Quadro 17 - Ação propositiva para o eixo O Nível de Participação dos Alunos da E.
E. da Cabeceira de São Pedro

(conclusão)

Who? (Quem)	Coordenação NEM, representantes de turmas, colegiado escolar e direção da escola.
How? (Como?)	Reuniões periódicas, capacitações e incentivos à participação ativa dos representantes.
How much? (Quanto?)	Custos com materiais para as reuniões e possíveis formações para os membros.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Conforme descrito no quadro 17, o objetivo dessa ação é assegurar que o Conselho de Representantes de Turmas e o Colegiado Escolar desempenhem um papel mais ativo e representativo na escola, garantindo que as vozes dos alunos sejam verdadeiramente ouvidas e consideradas.

A Coordenação do NEM, os representantes de turmas, o Colegiado Escolar e a direção da escola serão os responsáveis pela execução desta ação. O processo incluirá a promoção de encontros mensais para discutir e deliberar sobre questões relevantes, além de oferecer treinamentos e materiais, como folders informativos com indicação das diretrizes contendo as funções do representante de turma e do membro do colegiado, que ajudem esses representantes a desempenhar suas funções.

A análise dos dados revela uma lacuna na participação ativa dos alunos na gestão escolar da E. E. da Cabeceira de São Pedro, destacando a necessidade de um espaço que promova o engajamento estudantil. A ausência de um Grêmio Estudantil limita a participação dos alunos em decisões escolares. Para abordar essa questão, propõe-se a ação "Grêmio em Movimento", conforme descrito no Quadro 18.

Quadro 19 - Ação propositiva para o eixo O Nível de Participação dos Alunos da E. E. da Cabeceira de São Pedro

Ação 5 - Grêmio em Movimento	
What? (O que?)	Sensibilização e formação para os alunos como incentivo de criação do Grêmio Estudantil.
Why? (Por quê?)	Para promover a organização dos estudantes e sua participação na gestão escolar, fortalecendo a representatividade.
Where? (Onde?)	Em toda a escola, com ênfase em espaços de convivência e reuniões.
When? (Quando?)	No primeiro semestre, com continuidade durante o ano letivo.
Who? (Quem)	Coordenação NEM, direção da escola e representantes estudantis.
How? (Como?)	Campanhas de conscientização, workshops e suporte na criação e organização do Grêmio.
How much? (Quanto?)	Custos com materiais de campanha, reuniões e workshops.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

O Quadro 18 detalha essa ação, que visa sensibilizar e formar os alunos para a criação e funcionamento do Grêmio Estudantil, promovendo uma maior organização e participação dos estudantes na gestão escolar. A ação será implementada ao longo do primeiro semestre, com continuidade durante o ano letivo, e terá foco em sensibilizar a comunidade escolar sobre a importância do Grêmio e oferecer suporte na sua criação e organização.

A Coordenação do NEM, a direção da escola e os representantes estudantis serão os responsáveis por executar esta proposta. Serão realizadas campanhas de conscientização, workshops de formação e fornecimento de suporte contínuo para a implementação do Grêmio Estudantil, conforme descrito no quadro 19 a seguir. Os custos envolvidos incluem materiais para as campanhas, bem como a organização de reuniões e workshops.

Quadro 20 - Calendário fictício das atividades da ação 05- Grêmio em movimento

(continua)

Mês	Atividades	Frequência	Responsável
Fevereiro	Palestra de Sensibilização: A Importância do Grêmio Estudantil	Semana 02	Coordenação NEM, direção da escola
Março	Campanha de Conscientização: O que é o Grêmio Estudantil?	Semana 01	Alunos do Colegiado, equipe pedagógica
Abril	Encontro: Regras e Funcionamento do Grêmio Estudantil	Semana 02	Direção da escola, Coordenador NEM
Mai	Assembleia Geral: Criação Oficial do Grêmio Estudantil	Semana 02	Alunos, direção da escola, coordenação NEM
Junho	Eleições do Grêmio Estudantil	Semana 03	Alunos, representantes de turma, direção
Julho	Posse e Primeira Reunião do Grêmio Estudantil	Semana 01	Grêmio eleito, coordenação NEM e direção
Agosto	Mesa Redonda: Grêmio Estudantil e o Protagonismo Juvenil	Semana 01 e 02	Grêmio, professores, equipe pedagógica
Setembro	Workshop: Como Organizar e Conduzir Assembleias Estudantis	Semana 03	Grêmio, professores, equipe pedagógica
Outubro	Oficina: Elaboração de Projetos Estudantis e Gestão Democrática	Semana 04	Representantes do Grêmio, formadores externos

Quadro 19 - Calendário fictício das atividades da ação 05- Grêmio em movimento
(conclusão)

Novembro	Reunião Avaliativa: Atuação do Grêmio Estudantil no Ano	Semana 03	Grêmio, direção, coordenação NEM
Dezembro	Planejamento para o Próximo Ano: Propostas do Grêmio para 2025	Semana 02	Grêmio, direção, coordenação NEM

Fonte: elaborado pelo autor (2024)

Como se pode observar no quadro 19, as atividades e a criação e fortalecimento do Grêmio Estudantil não apenas poderá ampliar as oportunidades de participação dos alunos, mas também poderá contribuir para uma gestão escolar mais democrática e representativa, alinhada aos princípios do protagonismo juvenil preconizados pelo NEM.

4. 2 MONITORAMENTO E AVALIAÇÕES DO PAE

Nesta seção, serão descritos: o processo de avaliação das ações em relação aos resultados esperados; o tempo necessário para a conclusão de cada ciclo e; os métodos que serão utilizados para acompanhar e analisar os resultados obtidos.

A avaliação e o monitoramento das ações propostas no PAE são essenciais para garantir a efetividade das estratégias implementadas e a consecução dos objetivos estabelecidos. Neste contexto Condé diz que:

Considerando a avaliação uma etapa essencial para o próprio sucesso das políticas, é lá onde os resultados esperados e impactos desejados são verificados. Outro dado relevante é que os resultados efetivos são bastante independentes, e podem ser diferentes, dos elementos inicialmente previstos. Políticas podem produzir elementos largamente conhecidos em sociologia – os efeitos não esperados, um resultado em outra direção não prevista. Desenhada para suprir determinada carência, efeitos agregados podem produzir outro problema. Nesse sentido, teríamos um “efeito perverso” não esperado. O contrário também pode ocorrer, mas os efeitos perversos regularmente exigem intervenções no desenho e na implementação (Condé, 2012, p.96)

É possível observar que a avaliação não apenas monitora a conformidade com os objetivos, mas também revela a complexidade intrínseca das políticas implementadas. O reconhecimento de que os efeitos das políticas podem divergir dos resultados esperados, ressalta a necessidade de um acompanhamento contínuo e adaptativo. Dessa forma, a avaliação torna-se um processo dinâmico e reflexivo, onde a identificação de efeitos não planejados e a capacidade de ajustar estratégias são importantes para o aprimoramento contínuo das ações. Assim, a análise crítica e o ajuste das políticas com base em resultados reais são fundamentais para a eficácia do PAE e para garantir que as intervenções propostas alcancem suas metas de forma eficaz.

Para tanto, considerando essa necessidade e dada a sua importância, é que se propõe o monitoramento e avaliação das ações do PAE. Primeiramente, a ação de promover atividades de sensibilização e preparação dos alunos para exercer o protagonismo, visa capacitar os alunos a participarem ativamente da gestão escolar. Espera-se que, ao final do primeiro semestre, eles estejam mais conscientes de seu papel no processo educativo e preparados para exercer o protagonismo em suas ações e decisões escolares. Em paralelo, a sensibilização dos professores e a promoção de formação voltada para o planejamento de aulas com metodologias ativas têm o intuito de melhorar a qualidade do ensino, tornando-o mais participativo e centrado no aluno. A avaliação dessa ação será feita ao longo do ano letivo, com foco inicial no primeiro semestre, para assegurar que os professores integrem metodologias ativas em suas práticas e que haja um aumento na participação dos alunos.

Outra ação importante é a criação de canais de participação para todos os alunos nas decisões da escola. A implementação de caixas de sugestões e fóruns de discussão pretende garantir que as opiniões e demandas dos alunos sejam ouvidas. A avaliação será contínua, com revisões periódicas para assegurar que esses canais estejam funcionando efetivamente e que os alunos estejam engajados nas discussões. Além disso, o fortalecimento do Conselho de Representantes de Turmas e do Colegiado Escolar visa assegurar uma representação efetiva dos alunos nas decisões e projetos da escola. O monitoramento dessa ação ocorrerá durante todo o ano letivo, com ênfase nas reuniões periódicas e na capacitação dos representantes para garantir que desempenhem um papel ativo e eficaz.

Finalmente, a sensibilização e formação para os alunos como incentivo à criação do Grêmio Estudantil têm como objetivo promover a organização dos estudantes e fortalecer a representatividade na gestão escolar. A avaliação dessa ação será realizada ao longo do primeiro semestre e continuada durante o ano letivo para garantir a efetiva criação e funcionamento do Grêmio.

Cada uma dessas ações será monitorada em diferentes períodos para avaliar seu progresso e efetividade como mostra o Quadro 20 com o consolidado das ações, descrição, período de implementação e metodologia para acompanhamento.

Quadro 21 - Avaliação e Monitoramento das ações do PAE

(continua)

Ação	Descrição	Período de Implementação	Métodos de Avaliação
Ação 01: Protagonismo em Ação	Capacitar os alunos para o protagonismo e participação ativa na gestão escolar.	Primeiro semestre do ano letivo. Avaliações intermediárias e revisão final.	Avaliações intermediárias e revisão final ao final do semestre.
Ação 02: Ensino Ativo, Aprendizado Vivo	Introduzir metodologias ativas para tornar o ensino mais participativo e centrado no aluno.	Implementação contínua ao longo do ano letivo. Foco no primeiro semestre.	Acompanhamento regular para avaliar impacto nas práticas de ensino e engajamento dos alunos.
Ação 03: Vozes Ativas: Participação Estudantil	Criar canais de participação para que todos os alunos possam dar suas opiniões e sugestões	Gradual ao longo do ano letivo. Revisões trimestrais.	Revisões trimestrais para avaliar eficácia dos canais e realizar ajustes necessários.

Quadro 20: Avaliação e Monitoramento das ações do PAE

(conclusão)

Ação 04: Fortalecendo Representantes	Fortalecer o Conselho de Representantes de Turmas e o Colegiado Escolar para garantir uma representação eficaz.	Monitoramento durante todo o ano letivo.	Reuniões periódicas e avaliações da efetividade da representação dos alunos.
Ação 05: Grêmios em Movimento	Sensibilização e formação para a criação e funcionamento do Grêmios Estudantil.	Sensibilização e formação no primeiro semestre. Acompanhamento contínuo.	Acompanhamento contínuo para garantir a efetiva criação e funcionamento do Grêmios.

Fonte: Elaborado pelo Autor (2024)

Como pode se observar no quadro 20, a Ação 01, referente ao protagonismo, será realizada durante o primeiro semestre do ano letivo, com avaliações intermediárias e uma revisão final ao final do semestre. A Ação 02, focada nas metodologias ativas, terá uma implementação contínua ao longo do ano letivo, com um acompanhamento regular para avaliar seu impacto nas práticas de ensino e no engajamento dos alunos. A Ação 03, relacionada à participação estudantil, será implementada gradualmente ao longo do ano letivo, com revisões trimestrais para avaliar a eficácia dos canais de participação e realizar ajustes necessários. A Ação 04, voltada ao fortalecimento dos representantes, será monitorada durante todo o ano letivo, com reuniões periódicas e avaliações da efetividade da representação dos alunos. Por fim, a Ação 05, sobre o Grêmios Estudantil, contará com sensibilização e formação no primeiro semestre, seguida de acompanhamento contínuo para garantir sua efetiva criação e funcionamento durante o ano letivo.

Para avaliar a eficácia das ações propostas, serão utilizados diversos métodos, incluindo a coleta de dados através de pesquisas de satisfação e

questionários com alunos, professores e membros da gestão escolar para obter feedback sobre as ações implementadas.

Desde o ano de 2019, a SEE/MG tem uma parceria com o Instituto Unibanco em que disponibiliza para escolas regionais e o Órgão Central da SEE/MG, metodologia e instrumentos que dão suporte ao trabalho de gestão pela melhoria da aprendizagem. Neste sentido, foi instituído o Programa Jovem de Futuro, no qual contamos com um sistema de monitoramento e avaliação denominado SIGAE, em que todas as ações propostas pela escola são lançadas com datas, responsáveis por cada atividade/tarefa, bem como o produto para cada ação. Durante o ano, ocorre o Circuito de Gestão (CdG) que é uma metodologia que une reflexão, ação e troca de experiências para promover o desenvolvimento integral de toda a comunidade escolar. Inspirado no ciclo PDCA³, acrônimo em inglês para planejar, fazer, checar e agir (*Plan, Do, Check and Act*). Com isso, as ações do PAE serão incluídas no SIGAE para acompanhamento, sendo que, o sistema não só funciona como um instrumento de acompanhamento e avaliação com base em dados de execução, mas também de resultados dos alunos e frequência, por exemplo, permitindo uma avaliação e monitoramento ainda mais completos do PAE.

A análise de indicadores será realizada para avaliar a participação estudantil, a quantidade e qualidade das sugestões enviadas através dos canais de participação e o impacto das metodologias ativas nas práticas pedagógicas. Relatórios periódicos, emitidos pela SIGAE, documentarão o progresso das ações, identificarão áreas de melhoria e possibilitarão ajustes nas estratégias conforme necessário. Além disso, reuniões de avaliação serão realizadas regularmente com a equipe de gestão escolar e representantes estudantis para discutir os resultados obtidos, avaliar a eficácia das ações e planejar ajustes ou novas iniciativas.

Por meio desses métodos de monitoramento e avaliação, busca-se garantir que as ações implementadas atendam aos objetivos estabelecidos, promovendo um ambiente escolar mais participativo e centrado no aluno e contribuindo para o fortalecimento do protagonismo juvenil na Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro.

³ PDCA é um método interativo de gestão de quatro passos, utilizado para o controle e melhoria contínua de processos e produtos. É também conhecido como o círculo/ciclo/roda de Deming, ciclo de Shewhart, círculo/ciclo de controle, ou PDSA.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que norteou a realização desta pesquisa foi a necessidade de compreender como a gestão escolar pode contribuir para o desenvolvimento e fortalecimento do protagonismo juvenil no contexto da implementação do NEM na Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro, em Teófilo Otoni - MG.

A motivação inicial para este estudo surgiu da minha atuação como gestor escolar nessa unidade de ensino, onde observei uma baixa participação dos estudantes nas ações de implementação do NEM. Durante o processo de pesquisa, a percepção das dificuldades enfrentadas para promover essa participação se tornou evidente, especialmente no que diz respeito à formação integral dos estudantes, que é um dos objetivos centrais do NEM. Ao longo do estudo, mantive meu papel de diretor escolar, o que me permitiu aprofundar o entendimento das dinâmicas escolares e das barreiras que dificultam o protagonismo juvenil.

Esta pesquisa teve como objetivo geral, compreender como a gestão da E. E. da Cabeceira de São Pedro pode contribuir para desenvolver ações que promovam o protagonismo juvenil no ensino médio, e como objetivos específicos: I) Descrever os principais entraves enfrentados pela gestão escolar na implementação do NEM quanto à participação dos estudantes nesse processo; II) Analisar os elementos que estão dificultando a participação e desenvolvimento do protagonismo juvenil dos alunos do NEM e; III) Propor estratégias e alternativas de gestão que auxiliem os estudantes para maior participação, envolvimento para promover o protagonismo juvenil.

Assim, o caso de gestão foi desenhado no segundo capítulo, em que foram descritos os principais obstáculos enfrentados pela gestão escolar da E. E. da Cabeceira de São Pedro na implementação do NEM em relação ao protagonismo juvenil.

A partir das evidências apresentadas no referido capítulo e com base nas ideias de Costa (2000), Costa (2001), Dayrell (2003), Ferreti, Zibas e Tartuce (2004), Peralva (1997) e Silva (2022) acerca do protagonismo juvenil, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa que teve como instrumentos metodológicos entrevista semiestruturada individual com estudantes do colegiado escolar, líderes de turma e demais alunos selecionados por sorteio e com coordenadora do NEM. Assim, o

referencial teórico, o percurso metodológico e a análise dos dados da pesquisa foram trabalhados no terceiro capítulo.

A questão central desta pesquisa foi: **"De que forma o protagonismo juvenil é promovido e exercido no contexto da implementação do NEM na E. E. da Cabeceira de São Pedro?"**. Na análise dos dados coletados observou-se que, apesar das intenções da reforma do NEM em fomentar maior protagonismo entre os estudantes, em outras palavras, embora o NEM tenha sido apresentado como uma reforma que promoveria maior autonomia e protagonismo dos estudantes, na prática, observamos que a participação dos alunos foi limitada, especialmente em escolas menores, onde as decisões curriculares e a oferta de itinerários formativos foram centralizadas, diminuindo as possibilidades de escolha e a efetiva participação dos estudantes.

Dado o cenário encontrado, a gestão escolar enfrenta o desafio de criar espaços mais inclusivos e democráticos para a participação estudantil. É essencial que as políticas e práticas da escola reflitam os princípios do protagonismo juvenil, promovendo uma gestão mais participativa que valorize as contribuições dos alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Quanto à análise de dados no eixo *percepção sobre o protagonismo* percebe-se que os alunos demonstraram uma clara necessidade de uma preparação mais adequada para desenvolver autonomia e conhecimento, elementos essenciais para garantir e aprimorar o protagonismo juvenil. Observou-se que, apesar do desejo dos alunos de assumir um papel mais ativos em sua educação, muitos se sentem despreparados para exercer esse protagonismo de forma eficaz. Para tentar sanar essa questão, foram propostas, no PAE, atividades de sensibilização e preparação que instrumentalizem os alunos para assumir responsabilidades e tomar iniciativas. Isso pode incluir a realização de workshops sobre liderança e autonomia, a implementação de projetos que incentivem a tomada de decisão e a oferta de mentorias que apoiem o desenvolvimento das habilidades necessárias para um protagonismo efetivo.

Outro dado da pesquisa, desponta no eixo *relação escola e estudantes na Implementação do NEM e o Protagonismo*, em que se percebe que durante a implementação do NEM, os alunos foram informados sobre as mudanças quando as já citadas iam ocorrer e o impacto mais significativo que sentiram foi o aumento da

carga horária, o que gerou dificuldades na adaptação aos novos componentes curriculares. Além do mais, muitos alunos expressaram a necessidade de aulas práticas que lhes permitam se engajar mais ativamente no processo de aprendizagem. Para melhorar essa situação, foi proposto sensibilizar os professores e promover a formação voltada para o planejamento de aulas com o uso de metodologias ativas. Tais metodologias visam transformar o ambiente educacional ao colocar o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem, utilizando técnicas que promovam uma participação mais prática e dinâmica dos alunos.

Por fim, no eixo *nível de participação dos alunos da E. E. da Cabeceira de São Pedro*, a pesquisa revelou que a participação dos alunos nas decisões relacionadas ao NEM foi limitada, com poucos alunos se envolvendo efetivamente nas decisões e na implementação das mudanças. Ainda, quando surgiam demandas ou sugestões por parte dos alunos, essas frequentemente não eram levadas adiante. Para enfrentar esse desafio, foi proposta a criação de canais de participação que permitam a todos os alunos influenciarem as decisões escolares. Ações como o fortalecimento do Conselho de Representantes de Turmas e do Colegiado Escolar, além do incentivo à criação do Grêmio Estudantil, também foram propostas no intuito de facilitar uma participação mais significativa dos alunos. Tais medidas visam garantir que suas vozes sejam ouvidas e consideradas, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo e participativo.

Esta pesquisa contribuiu para a compreensão das dinâmicas envolvidas na implementação do NEM, especificamente em relação ao protagonismo juvenil. Um dos principais pontos fortes do estudo foi a coleta de dados diretamente com os estudantes, permitindo uma análise aprofundada das suas percepções e experiências. Isso proporcionou uma visão autêntica e detalhada sobre como o NEM está sendo vivenciado na prática, destacando aspectos que podem não ser facilmente captados em análises puramente teóricas ou administrativas. Ademais, a pesquisa conseguiu identificar lacunas importantes entre a teoria do protagonismo juvenil e sua aplicação prática, oferecendo *insights* valiosos para educadores e gestores sobre como adaptar suas práticas para alinhar melhor o NEM com as necessidades e expectativas dos estudantes.

No entanto, a pesquisa também enfrentou algumas limitações que devem ser consideradas. Uma das principais limitações foi o foco em uma única escola, o que

restringe a generalização dos resultados para outros contextos educacionais. Por fim, a investigação ocorreu em um momento específico de transição para o NEM, e os resultados podem não refletir totalmente as mudanças e adaptações que possam ocorrer à medida que o novo modelo se consolida principalmente num contexto em que já está acontecendo a reformulação do NEM.

Neste sentido, surgem novas indagações em que pesquisas futuras poderiam explorar estratégias específicas para a ampliação do protagonismo juvenil em contextos escolares diversos, considerando as limitações enfrentadas por escolas menores. Além disso, investigações mais aprofundadas sobre a relação entre as políticas públicas e a implementação prática do protagonismo juvenil podem acrescentar perspectivas relevantes para a melhoria das práticas educacionais.

REFERÊNCIAS

ABREU, Andrea Botelho de. **A constituição de Grêmios Estudantis nas escolas de Ensino Médio de Minas Gerais e seu lugar na gestão democrática.** Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. P. 206. 2017. Disponível em: <https://mestrado.caeduff.net/wp-content/uploads/2018/02/ANDR%C3%89A-BOTELHO-DE-ABREU.pdf>. Acesso em: 28 out. 2023.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 15/03/2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 03 abr. 2023.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943.** Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Brasil: Casa Civil, 1943. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm>. Acesso em: 03 abr. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 6094, de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília: Casa Civil, 2007. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em: 03 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm>. Acesso em: 03 abr. 2023

BRASIL. **Projeto de Lei n. 6.840 de 2013.** Da comissão especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do Ensino Médio. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=07B2A00572F05272A556376633D02316.proposicoesWeb2?codteor=1480913&filename=Avulso+-PL+6840/2013. Acesso em 18 nov. 2023.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 6840-A, de 2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para

instituir a jornada em tempo integral no Ensino Médio, entre outros. Brasília: Câmara dos Deputados, 2013. Disponível em: <[https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=07B2A00572F05272A556376633D02316.proposicoesWeb2?codteor=1480913&filename=A vulso+-PL+6840/2013](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=07B2A00572F05272A556376633D02316.proposicoesWeb2?codteor=1480913&filename=A%20vulso+-PL+6840/2013)>. Acesso em: 04 abr. 2023.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: http://planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm Acesso em: 20/03/2023.

BRASIL. Portaria nº 592, de 17 de junho de 2015. Institui Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=21361-port-592-bnc-21-set-2015-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 03 abr. 2023.

BRASIL. Portaria nº 790, de 27 de julho de 2016. Institui o Comitê Gestor da Base Nacional Curricular e reforma do Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=46471-link-port-790-base-curricular-pdf&category_slug=julho-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 05 abr. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19501969/L4315.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%204.315%2C%20DE%2023,Companhia%20Telef%C3%B4nica%20de%20Minas%20Gerais. Acesso em: 20/03/2023.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: Conselho Nacional de Educação - CNE, 2018. Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN32018.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2023.

BRASIL. Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104101-rcp004-18/file>. Acesso em: 03 abr. 2023.

BRASIL. Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-MEC-1432-2018-12-28.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2023

BRASIL. **Portaria nº 756, de 3 de abril de 2019.** Altera a Portaria nº 331, de 5 de abril de 2018, que institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC. Brasília: Ministério da Educação - MEC, 2019.

Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70004945/do1-2019-04-04-portaria-n-756-de-3-de-abril-de-2019-70004722. Acesso em: 03 abr. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: Conselho Nacional de Educação - CNE, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 03 abr. 2023.

BRASIL. **Portaria nº 521 de 13 de Julho de 2021.** Institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2021. MEC. Publicado 14/07/2021 | Edição: 131 | Seção: 1 | Página: 47.

BRASIL. **Portaria Nº 399, de 8 de março de 2023.** Institui a consulta pública para a avaliação e reestruturação da política nacional de Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação. Publicado em: 09/03/2023 | Edição: 47 | Seção: 1 | Página: 16
Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-399-de-8-de-marco-de-2023-468762771> Acesso em: 12 de maio de 2024.

BRASIL. **Portaria Nº 627, de 4 de Abril de 2023.** Suspende os prazos em curso da Portaria MEC nº 521, de 13 de julho de 2021, que instituiu o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação. Publicado em: 05/04/2023 | Edição: 66 | Seção: 1 | Página: 18. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-627-de-4-de-abril-de-2023-475187235> Acesso em: 12 de maio de 2024.

BRASIL. **Projeto de Lei 5.230 de 2023.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e define diretrizes para a política nacional de ensino médio. Brasília: Câmara dos Deputados, 2023. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2351731&filename=PL%205230/2023 Acesso em 12 de maio de 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2024. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.945-de-31-de-julho-de-2024-575696390> Acesso em: 23/08/2024.

CARVALHO, Leandra Kelly de; MATIAS, Neyfsom Carlos Fernandes; RAMOS, Gabriel Rodrigues. Grêmios Estudantil e protagonismo juvenil: ações diante dos desafios. In. **AFONSO, Bárbara de Faria; BIFANO, Ceres Soares; CALDEIRA, Michele Castro; COSTA, Ana Flávia de Sales; FRAGA, Suellen Ananda; SILVA,**

Giovanni Alberto da. Psicologias e juventudes.1ª edição. Belo Horizonte: Visuaudio, 2024, 150-167.

CÁSSIO, Fernando; GOULART, Débora Cristina. A implementação do Novo Ensino Médio nos estados: das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 16, n. 35, p. 285-293, mai./ago. 2022 Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde> Acesso em: 17 ago.2024

CONDE, Eduardo Salomão. Abrindo a Caixa: dimensões e desafios na análise de Políticas Públicas. **Pesquisa e Debate em Educação**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 78–100, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/32345>. Acesso em: 24 ago. 2024.

CORTI, Ana Paula. **Política e significantes vazios: Uma análise da Reforma do Ensino Médio de 2017**. Educação em Revista, v. 35, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/sq3HGWqjwdRD5sk5v3Kc5sb/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 18 nov. 2023.

COSTA. Antônio Carlos Gomes. **Protagonismo juvenil**: adolescência, educação e participação democrática. Salvador: Fundação Odebrecht; 2000.

COSTA. Antônio Carlos Gomes. **A presença da Pedagogia**: teoria e prática da ação socioeducativa. 2ª Ed. São Paulo: Global: Instituto Ayrton Sena, 2001.

COSTA, Antônio Carlos Gomes. **Protagonismo Juvenil**: o que é e como praticá-lo. Belo Horizonte, 2007. Disponível em: <https://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Artigos%20Diversos/costa-protagonismo.pdf>. Acesso em 29 de out. 2023.

COSTA, Antônio Carlos Gomes. **Programa cuidar**: educação para valores. Instituto Souza Cruz, 2002. 205p.

CPTe - Centro de Pesquisa Transdisciplinar em Educação. **A trajetória do Novo Ensino Médio**. São Paulo: Nexo Políticas Públicas, 2021. Disponível em: <<https://pp.nexojournal.com.br/linha-do-tempo/2020/A-trajet%C3%B3ria-do-Novo-Ensino-M%C3%A9dio>>. Acesso em: 26 mar. 2023.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, SP, n. 24, p. 40–52, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zsHS7SvbPxKYmvcX9gwSDty/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 28 out. 2023

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; Juventude e Ensino Médio: Quem é esse aluno que chega à escola. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares. (Orgs). **Juventude e Ensino Médio**: Sujeitos e Currículos Em Diálogo. 1ª Ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p 102 – 133

DAYRELL, Juarez Tarcísio. MARTINS, Francisco André Silva. **Juventude e Participação: o grêmio estudantil como espaço educativo**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1267-1282, out./dez. 2013.
Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade Acesso em 05 ago 2024

FERRETTI, Celso J.; ZIBAS, Dagmar M. L.; TARTUCE, Gisela Lobo B. P. Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio. **Caderno de Pesquisa**. [online]. 2004, vol.34, n.122, p.411-423.
<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742004000200007>. Acesso em 29 de out. 2023.

FREIRE, João Batista; SCAGLIA, Alcides José. Educação como prática corporal. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2007.

FREIRE. Paulo. **A Educação na Cidade**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GADOTTI, Moacir. Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido. 2. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Gestão Democrática da Educação com Participação Popular no Planejamento e na Organização da Educação Nacional**. Conae 2014.
Disponível em:
<https://www.jaciara.mt.gov.br/arquivos/anexos/05062013105125.pdf>. Acesso em: 18 out. 2023.

GOMES, Luciano. **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 ago. 2024

ILLERIS, Knud. Uma compreensão abrangente sobre a aprendizagem humana. In: ILLERIS, Knud. **Teorias Contemporâneas da Aprendizagem**. Porto Alegre: Penso, 2013, vol. 01, p. 15-30.

LA TAILLE, Yves de. O lugar da Interação Social na concepção de Jean Piaget. In: OLIVEIRA, Marta Kohl de.; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão**. 24ª Edição. São Paulo: Editora Summus, 1992. p. 11-21.

LIMA, Márcia Josiane Resende. **Protagonismo juvenil: dificuldades e desafios de sua promoção em uma escola estadual de Belo Horizonte**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2020/10/Texto-final-M%C3%A1rcia-Josiane-Resende-Lima.pdf>
Acesso em: 17 fev. 2024

LOTTA, Gabriela. **Teorias e Análises sobre Implementação de Políticas Públicas no Brasil**. 1º Ed..Brasília: Enap, 2019.

LÜCK, Heloísa. **Liderança em gestão escolar**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. (Série Cadernos de Gestão: 4)

LÜCK. **A gestão participativa na escola**. 11ª ed. Petrópolis: Vozes, 2013. (Série Cadernos de Gestão: 3)

MANZINI, Eduardo José. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/https://eduinclusivapesq-uerj.pro.br/wp-content/uploads/2020/05/manzinisaopaulo1990.pdf> Acesso em: 02 jan. 2024

MINAS GERAIS. **Currículo Referência de Minas Gerais**. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, 2022. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1qtlGBwEcwTsDOPHzYqGjgHZky7frHnCC/view>. Acesso em 08 abril. 2023.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE 4.234/2019, de 22 de Novembro de 2019**. Dispõe sobre as matrizes curriculares das escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Diário Oficial Minas Gerais, 22 de novembro de 2019. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1N3qXEa8GO-9GiKMRBUoiBuwJ4K1P-K9D/view> Acesso em 23/03/2023.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE 4.657/2021, de 12 de Novembro de 2021**. Dispõe sobre as matrizes curriculares destinadas às turmas do 1º ano do Ensino Médio e às turmas do 1º e 2º período do Ensino Médio da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos com início em 2022 na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Diário Oficial Minas Gerais, 12 de novembro de 2021. Disponível em: [https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEE%20N%C2%BA%204.657%202021,%20DE%2010%20DE%20NOVEMBRO%20DE%202021%20\(2\).pdf](https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEE%20N%C2%BA%204.657%202021,%20DE%2010%20DE%20NOVEMBRO%20DE%202021%20(2).pdf) Acesso em: 19/03/2023.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE 4.672/2021, de 07 de Dezembro de 2021**. Estabelece normas para a organização do Quadro de Pessoal das Escolas Estaduais na Rede Estadual de Ensino da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1Xkf04UJkhiMHBhgMTFBdoxbJ7pvDHEvt/view> Acesso em: 22/04/2023.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE 4.692/2021, de 29 de Dezembro de 2021**. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4692-21-r%20-%20Public.%2030-12-21.pdf>. Acesso em: 22/04/2023.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE 4.765/2022, de 23 de Agosto de 2022**. Dispõe sobre a Assembleia Escolar e sobre a estrutura, funcionamento e processo de

eleição dos membros do Colegiado Escolar nas escolas indígenas da rede estadual de ensino de Minas Gerais. Diário Oficial Minas Gerais, 23 de Agosto de 2022. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/4765-22-r-public.-24-08-22.pdf> Acesso em 21/04/2023.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE 4.777/2022, de 13 de Setembro de 2022**. Dispõe sobre as matrizes curriculares destinadas às turmas do 1º e 2º ano do Ensino Médio e às turmas do 1º, 2º e 3º período do Ensino Médio da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos com início em 2023 na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Diário Oficial Minas Gerais, 13 de Setembro de 2022. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/resolucao-see-no-4777-2022/#gallery> Acesso em 20/03/2023.

MODERNA. **Anuário Brasileiro da Educação Básica: 2021**. São Paulo: Editora Moderna - Todos pela Educação, 2021. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://todospelaeducacao.org.br/word-press/wp-content/uploads/2021/07/Anuario_21final.pdf>. Acesso em: 06 Abril. 2023.

OLIVEIRA, Igor; HERMONT, Catherine. Juventudes e participação política. In: CORRÊA, Licinia Maria; ALVES, Maria Zenaide; MAIA, Carla Linhares (org.). cadernos Temáticos: Juventude Brasileira e Ensino Médio. p. 10-33. (Caderno 11). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://observatoriodajuventude.ufmg.br/wp-content/uploads/2021/07/Caderno-11-Juventudes-e-Participacao-Politica-1.pdf. Acesso em: 02 ago. 2024.

PERALVA, Angelina. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 5/6, p.15–24, 1997. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n05-06/n05-06a03.pdf Acesso em: 15 nov. 2023

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. – 2. ed. rev. e ampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2017.

SOUZA. Ângelo Ricardo de. **EXPLORANDO E CONSTRUINDO UM CONCEITO DE GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA**. Educação em Revista. Belo Horizonte: v.25. n.03 . p.123-140. dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/fF53XWVkxxbhpGkqvckvkH/?format=pdf> Acesso em: 01 ago.2024

SOUZA, Regina Magalhães de. **O Discurso do Protagonismo Juvenil**. 2006. Tese (Doutorado em Filosofia)- Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-25042007-115242/publico/tese_regina.pdf. Acesso em: 29 de out. de 2023.

SILVA, Francisco Kelverton Rodrigues da. Protagonismo juvenil na gestão democrática da escola: reflexões e possibilidades. **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 1–12, 2022. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/8725>. Acesso em: 28 out. 2023.

TEOTONIA; MOURA. **Metodologias ativas na aprendizagem: um desafio para o professor do século XXI**. Formação Docente e Trabalho Pedagógico: Diálogos Fecundos. Org. Andréa Koachhann. Editora Scotti, Goiânia, 2020. p. 193- 209. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/65465>. Acesso em: 22 jun. 2024

ZANETTE, Marcos Sue. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, n. 65, p. 149–166, jul. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/9GBmR7D7z6DDv7zKkrndSDs>. Acesso em: 04 nov. 2023.

APÊNDICE A – Roteiro entrevista alunos

Esta entrevista constitui um instrumento vital na pesquisa conduzida no âmbito do Mestrado Profissional por Lázaro Rodrigues Xavier, discente do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, na Universidade Federal de Juiz de Fora, MG. O foco desta pesquisa é identificar como a gestão escolar poderá contribuir para que os estudantes sejam mais participativos nas ações de implementação do Novo Ensino Médio na E. E. da Cabeceira de São Pedro. Sua participação é de suma importância para enriquecer nossa compreensão dessas especificidades e contribuir para a melhoria do ambiente educacional.

Lázaro Rodrigues Xavier.

Bloco 01: Caracterização do Entrevistado

- 1) Quantos anos você tem?
- 2) Em que ano você estuda?
- 3) Há quanto tempo estuda nessa escola?
- 4) Como foi sua trajetória escolar?

Bloco 02: Conhecimento sobre o NEM

- 5) Como e quando você soube da mudança do Novo Ensino Médio?
- 6) A realidade é como você esperava?
- 7) Quais as principais mudanças você percebeu no Novo Ensino Médio?
- 8) Essas mudanças trouxeram mais interesse ou menos interesse para você continuar os estudos? Por quê?
- 9) Se você pudesse mudar alguma coisa no Novo Ensino Médio no intuito de tornar mais atrativo e que coloque o jovem para participar mais e com mais interesse, o que você mudaria?

Bloco 03: Envolvimento na tomada de decisões

- 10) Como foi feita a escolha das eletivas do NEM?
- 11) Você participou ativamente da escolha das eletivas?
- 12) Você considera que a sua opinião e a de seus colegas foi levada em conta na escolha das eletivas?

- 13) Você colaborou com seus colegas para que pudessem participar da escolha de eletivas?
- 14) O que você acha que faz com que alguns colegas não se interessem em participar das decisões?
- 15) Você teve participação em mais alguma escolha relacionada ao Novo Ensino Médio aqui na escola?
- 16) Tem alguma coisa do Novo Ensino Médio que você acha que poderia ser diferente?
- 17) Se sim, você já levou essa demanda a alguém? Como foi?

Bloco 04: Percepção sobre protagonismo juvenil

- 18) Você participa ou já participou de colegiado ou líder de turma? O que te motivou participar ou não do colegiado/ líder de turma?
- 19) Você sabe se já teve ou tem Grêmios Estudantis em funcionamento na escola?
- 20) O que você acha que faz com que grupos como esse fiquem inativos?
- 21) Você participa de algum grupo como de teatro, religioso, voluntariado ou time esportivo na escola ou fora dela? Fale sobre sua atuação.
- 22) Cite algum grupo como de teatro, religioso, voluntariado ou time esportivo que você gostaria de participar e cite possíveis motivos de não participar.
- 21) O que você mais gosta de fazer na escola?
- 22) Tem alguma coisa que você não gosta/gostaria de fazer na escola?
- 23) O que você gostaria que mudasse na escola?
- 24) Você já propôs alguma mudança na escola? A ideia foi bem aceita? Fale-me um pouco sobre isso.

Bloco 05: Desafios, Sugestões e Oportunidade para Comentários Adicionais

- 25) Quando iniciou o Novo Ensino Médio, você sentiu alguma dificuldade? Se sim, cite-as.
- 26) Em sua opinião tem alguma coisa no Novo Ensino Médio que não tem funcionado bem? Se sim, o que você acha que pode ser feito para que resolva isso?

- 27)O que você acha que pode ser feito para que todos os alunos participem mais ativamente das atividades do Novo Ensino Médio?
- 28)Tem mais alguma sugestão para o bom funcionamento do Novo Ensino Médio na escola?
- 29)O que você gostaria de falar sobre o Novo Ensino Médio, mas não foi perguntado?

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista para coordenador novo Ensino Médio

Esta entrevista é uma peça fundamental na pesquisa realizada no âmbito do Mestrado Profissional por Lázaro Rodrigues Xavier, estudante do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública na Universidade Federal de Juiz de Fora, MG. O foco desta pesquisa é identificar como a gestão escolar poderá contribuir para que os estudantes sejam mais participativos nas ações de implementação do Novo Ensino Médio na E. E. da Cabeceira de São Pedro. Sua participação valiosa é essencial para aprofundar nossa compreensão desses aspectos específicos e contribuir para o aprimoramento do ambiente educacional.

Lázaro Rodrigues Xavier.

Bloco 01: Caracterização do Entrevistado

- 1) Conte sobre sua trajetória profissional desde que se formou até ocupar essa função na escola?
- 2) Qual a sua relação com a escola e com a comunidade que a escola atende? Há quanto tempo trabalha aqui?

Bloco 02: Conhecimento sobre o NEM

- 3) Quais são as principais mudanças que os alunos conseguiram compreender no contexto do Novo Ensino Médio? Quais eles ainda apresentam dificuldades?
- 4) Você conhece todas as mudanças propostas no Novo Ensino Médio? Quando o NEM começou a ser implementado na escola você tinha conhecimento das mudanças? Como se apropriou dessas informações?
- 5) Como as mudanças propostas no Novo Ensino Médio influenciaram o interesse dos alunos em continuar os estudos?
- 6) Quais estratégias poderiam ser implementadas para tornar o Novo Ensino Médio mais atrativo e envolvente para os alunos?

Bloco 03: Envolvimento na tomada de decisões

- 7) Como você atuou na escolha das disciplinas eletivas oferecidas aos alunos?

- 8) Existem estratégias específicas para incentivar a colaboração e a participação entre os alunos?
- 9) O que pode estar contribuindo para que alguns alunos não se interessem em participar das decisões relacionadas ao Novo Ensino Médio, como a escolha das eletivas?
- 10) Além da escolha das eletivas, em que outras decisões relacionadas ao Novo Ensino Médio a escola envolveu os alunos? Como essas decisões foram conduzidas?
- 11) Qual é sua percepção sobre as práticas atuais do Novo Ensino Médio? Há aspectos que você acredita que poderiam ser aprimorados para aumentar o envolvimento dos alunos?

Bloco 04: Percepção sobre protagonismo juvenil

- 12) Quais os espaços de participação estudantil presentes na escola?
- 13) Do seu ponto de vista, a relação entre a gestão da escola e os estudantes favorece ou impede a participação?
- 14) Qual o papel do estudante na gestão democrática da escola?
- 15) Vocês acham que o ambiente da sala de aula e as metodologias adotadas favorecem o protagonismo dos estudantes?
- 16) Quais são as metodologias adotadas?
- 17) Você identifica alguma adaptação ou mudança necessária para fortalecer o protagonismo juvenil no Novo Ensino Médio?

Bloco 05: Desafios, Sugestões e Oportunidade para Comentários Adicionais

- 18) Para implementar o Novo Ensino Médio, surgiu alguma dificuldade por parte dos alunos? Se sim, cite-as.
- 19) Você enfrentou alguma dificuldade em sua atuação (Especialista, Coordenador, professor projeto de vida) no momento de implementação do NEM?
- 20) Tem alguma coisa no Novo Ensino Médio que poderia funcionar melhor? Se sim, o que você acha que poderia ser feito?
- 21) O que você acha que poderia ser feito para que todos os alunos participassem mais ativamente das atividades do Novo Ensino Médio?

22) O que você gostaria de falar sobre o Novo Ensino Médio e a participação dos alunos, mas não foi perguntado?

23) Tem mais alguma sugestão para o bom funcionamento do Novo Ensino Médio na escola?

**ANEXO A - Termo de consentimento livre e esclarecido
(Coordenadora do Novo Ensino Médio)**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Coordenadora do Novo Ensino Médio)**

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **Gestão Escolar e Protagonismo Juvenil**: Desafios e estratégias na implementação do Novo Ensino Médio na Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é pela constatação da pouca participação dos estudantes na implementação do Novo Ensino Médio, percebido pelo pesquisador, também gestor escolar. Diante desse cenário, visa compreender como a gestão da E. E. da Cabeceira de São Pedro pode contribuir para desenvolver ações que promovam o protagonismo juvenil no Ensino Médio. Nesta pesquisa pretendemos investigar como a gestão escolar poderá contribuir para que os estudantes sejam mais participativos nas ações de implementação do Novo Ensino Médio na E. E. da Cabeceira de São Pedro.

Caso você concorde em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você: uma entrevista gravada com som e vídeo, com perguntas previamente elaboradas e outras que surgirem durante a conversa. A pesquisa pode ajudar na aplicação efetiva de medidas que promovam o protagonismo dos jovens no contexto educacional contemporâneo.

Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causadas atividades que fizemos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, _____ de _____ de 20 .

Assinatura do (a) participante

Assinatura do (a) pesquisador (a)

Nome do Pesquisador Responsável: Lázaro Rodrigues Xavier
Campus Universitário da UFJF
Faculdade/Departamento/Instituto: Mestrado PPGP
CEP: 36036-900
Fone: (33) 98828-7658
E-mail: lazaro.xavier@educacao.mg.gov.br

ANEXO B - Termo de assentimento livre e esclarecido (Alunos)

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Alunos)

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa: **Gestão Escolar e Protagonismo Juvenil**: Desafios e estratégias na implementação do Novo Ensino Médio na Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é pela constatação da pouca participação dos estudantes na implementação do Novo Ensino Médio, percebido pelo pesquisador, também gestor escolar. Diante desse cenário, visa compreender como a gestão da E. E. da Cabeceira de São Pedro pode contribuir para desenvolver ações que promovam o protagonismo juvenil no Ensino Médio. Nesta pesquisa pretendemos investigar como a gestão escolar poderá contribuir para que os estudantes sejam mais participativos nas ações de implementação do Novo Ensino Médio na E. E. da Cabeceira de São Pedro.

Caso você concorde em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você: Uma entrevista gravada com som e vídeo com perguntas previamente elaboradas e outras que surgirem durante a conversa. A pesquisa pode ajudar na aplicação efetiva de medidas que promovam o protagonismo dos jovens no contexto educacional contemporâneo.

Para participar desta pesquisa, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causadas atividades que fizermos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você.

Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos com para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução N° 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, ____ de _____ de 20__.

Assinatura do (a) menor

Assinatura do (a) pesquisador (a)

Nome do Pesquisador Responsável: Lázaro Rodrigues Xavier
Campus Universitário da UFJF
Faculdade/Departamento/Instituto: Mestrado PPGP
CEP: 36036-900
Fone: (33) 98828-7658
E-mail: lazaro.xavier@educacao.mg.gov.br

ANEXO C - Termo de consentimento livre e esclarecido/responsáveis

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Responsáveis)

O menor _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa **Gestão Escolar e Protagonismo Juvenil: Desafios e estratégias** na implementação do Novo Ensino Médio na Escola Estadual da Cabeceira de São Pedro. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é pela constatação da pouca participação dos estudantes na implementação do Novo Ensino Médio, percebido pelo pesquisador, também gestor escolar. Diante desse cenário, visa compreender como a gestão da E. E. da Cabeceira de São Pedro pode contribuir para desenvolver ações que promovam o protagonismo juvenil no Ensino Médio. Nesta pesquisa pretendemos investigar como a gestão escolar poderá contribuir para que os estudantes sejam mais participativos nas ações de implementação do Novo Ensino Médio na E. E. da Cabeceira de São Pedro.

Caso você concorde na participação do menor vamos fazer as seguintes atividades com ele: uma entrevista gravada com som e vídeo com perguntas previamente elaboradas e outras que surgirem durante a conversa. A pesquisa pode ajudar na aplicação efetiva de medidas que promovam o protagonismo dos jovens no contexto educacional contemporâneo.

Para participar desta pesquisa, o menor sob sua responsabilidade e você não irão ter nenhum custo, nem receberão qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se o menor tiver algum dano por causa das atividades que fizemos com ele nesta pesquisa, ele tem direito a buscar indenização.

Ele terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Você como responsável pelo menor poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. Mesmo que você queira deixá-lo participar agora, você pode voltar atrás e parar a participação a qualquer momento. A participação dele é voluntária e o fato em não deixá-lo participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que ele é atendido. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. O menor não será identificado em nenhuma publicação.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos com para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em deixá-lo participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, ____ de _____ de 20__.

Assinatura do responsável pelo(a) menor

Assinatura do (a) pesquisador (a)

Nome do Pesquisador Responsável: Lázaro Rodrigues Xavier
Campus Universitário da UFJF
Faculdade/Departamento/Instituto: Mestrado PPGP
CEP: 36036-900
Fone: (33) 98828-7658
E-mail: lazaro.xavier@educacao.mg.gov.br

ANEXO D – FOTO 1

Fonte: Produzido por AC1 a pedido do pesquisador (2024).

ANEXO E – FOTO 2

Fonte: Produzido por AC1 a pedido do pesquisador (2024).

ANEXO F – FOTO 3

Fonte: Produzido por AC1 a pedido do pesquisador (2024).

ANEXO G – FOTO 4

Fonte: Produzido por AC1 a pedido do pesquisador (2024).

ANEXO H – FOTO 5

Fonte: Produzido por AC1 a pedido do pesquisador (2024).

ANEXO I – FOTO 6

Fonte: Produzido por AC2 a pedido do pesquisador (2024).

ANEXO J – FOTO 7

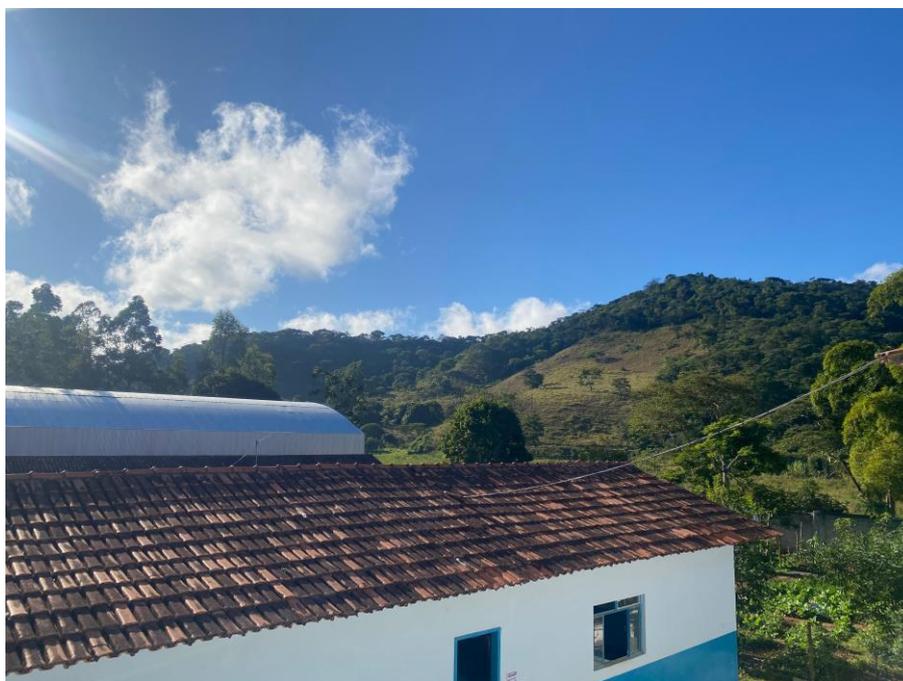
Fonte: Produzido por AC2 a pedido do pesquisador (2024).

ANEXO K – FOTO 8

Fonte: Produzido por AC2 a pedido do pesquisador (2024).

ANEXO L – FOTO 9

Fonte: Produzido por AC2 a pedido do pesquisador (2024).

ANEXO M – FOTO 10

Fonte: Produzido por AC2 a pedido do pesquisador (2024).

ANEXO N – FOTO 11

Fonte: Produzido por AC2 a pedido do pesquisador (2024).

ANEXO O – FOTO 12

Fonte: Produzido por AC2 a pedido do pesquisador (2024).