

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

Diego Luis da Silva

**Protagonismo estudantil no Novo Ensino Médio: estratégias da gestão escolar
para uma tomada de decisões participativa**

Juiz de Fora
2025

Diego Luis da Silva

**Protagonismo estudantil no Novo Ensino Médio: estratégias da gestão escolar
para uma tomada de decisões participativa**

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
2025**

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

Silva, Diego Luis da.

Protagonismo estudantil no Novo Ensino Médio: estratégias da gestão escolar para uma tomada de decisões participativa / Diego Luis da Silva. -- 2025.

161 f. : 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, 2025.

1. Protagonismo Juvenil. 2. Ensino Médio. 3. Juventudes. 4. Flexibilização curricular. I. Almeida, Thiago Gomes de, orient. II. Título.

Diego Luis da Silva

Protagonismo estudantil no Novo Ensino Médio: estratégias da gestão escolar para uma tomada de decisões participativa

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

Aprovada em 18 de março de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof.(a) Dr.(a) Thiago Gomes de Almeida - Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.(a) Dr.(a) Victor Cláudio Paradela Ferreira
Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.(a) Dr.(a) Ana Carolina Guedes Mattos
Centro Universitário Estácio Juiz de Fora

Juiz de Fora, 25/02/2025.



Documento assinado eletronicamente por **Thiago Gomes de Almeida, Professor(a)**, em 20/03/2025, às 16:14, 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 21/03/2025, às 20:16, 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 **Victor Claudio Paradela Ferreira, Professor(a)**, em 22/03/2025, às 07:37, 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 **2265336** e o código CRC **CB5D8A63**.

Sinto-me feliz e honrado de chegar até aqui. Dedico este trabalho de sobremaneira a todos que me apoiaram ao longo dessa jornada, de busca, de sonho e de vontade, que se finda nessa conquista. Em especial minha mãe, minha vó, minha esposa e minha filinha, junto a todos os meus familiares e eternos amigos, cujo apoio foi fundamental para sua realização. Que este trabalho possa enriquecer as reflexões sobre a temática, especialmente para a instituição que trabalho. Que cada página seja uma fonte de inspiração e conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente a Deus, por sempre olhar por mim, pelas oportunidades e bênçãos que sempre me concedeu.

Agradeço à minha esposa, Julcileide, por ter aceitado casar comigo em meio a esse sonho louco de ser mestre. Que me incentivou e dedicou-se a me apoiar e soube me compreender para a realização desse mestrado, me dando amor, apoio emocional nos momentos mais desafiadores desses últimos anos e forças para mais uma conquista em nossas vidas. Agradeço imensamente por compreender minha ausência em alguns momentos de estudos nas aulas presenciais e durante os estudos em casa nos finais de semanas, feriados e horas de descanso. Sem o seu apoio e amor, todo o meu esforço seria em vão.

Agradeço também à minha filha, Emanuely, que no último ano do mestrado, nos agraciou com a sua chegada e mesmo sem saber se tornou um incentivo para que eu chegasse até aqui.

Agradeço à minha mãe, Cléa e minha vó Tereza, pelos conselhos, apoio, amor, dedicação e orgulho à minha formação. Vocês me inspiraram a viver o que sempre sonhei: continuar os estudos e buscar na educação caminhos para transformação. Aos meus irmãos, David e Daniele, que sempre me apoiaram e se orgulharam. Aos colegas de longa caminhada e a meus eternos amigos, que me deram forças nas quedas e felicidades nas conquistas.

Agradeço à Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, que, por meio do Programa Trilhas de Futuro Educadores, tornou real o sonho de cursar o Mestrado. Agradeço, também à Superintendência Regional de Ensino de Barbacena pelo apoio à pesquisa e orientações fornecidas desde o início deste curso com os primeiros documentos assinados para formalizar o processo do Trilhas de Futuro Educadores, aos procedimentos de viagem à autorização e realização da pesquisa.

Agradeço a todos os professores e equipe do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora (PPGP/UFJF) em parceria com a equipe Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd).

Agradeço à direção e equipe pedagógica da Escola Estadual Professor Soares Ferreira, pelo apoio e contribuição na pesquisa de campo. Aos alunos que

participaram dos grupos focais e questionários e, com seus depoimentos, trouxeram excelentes contribuições.

Agradeço ao meu orientador professor Dr. Thiago Gomes de Almeida, pela dedicação, orientação e considerações ao longo deste trabalho, que foram essenciais para o aprimoramento deste estudo, fornecendo direcionamentos valiosos e conhecimentos enriquecedores. E principalmente por ter abraço a minha pesquisa e o meu tema.

Agradeço à Assistente de Suporte Acadêmico (ASA), Diovana Paula de Jesus Bertolotti, cuja presença constante ao longo deste curso foi verdadeiramente inspiradora e motivadora. Com paciência e dedicação, ela não apenas me orientou, mas também me incentivou, sempre acreditando no meu potencial de escrita e na pesquisa.

Agradeço também ao Assistente de Suporte Acadêmico (ASA), Vitor Marques, por me guiar no momento mais complicado e “travado” que passei, por ser sempre tão paciente e solícito, e por me fazer acreditar que tudo daria certo. E, principalmente por todo o amparo e assistência na reta final do trabalho. Sua empatia e as valiosas contribuições foram fundamentais para o andamento e encerramento da pesquisa.

Agradeço aos membros da banca de qualificação e de defesa, pela disponibilidade e contribuição para o meu trabalho.

Por fim, mas não menos importante, agradeço imensamente a todos os colegas de Mestrado, turma 2022, por compartilharem comigo este sonho. por todo o apoio, colaboração e momentos compartilhados ao longo deste percurso acadêmico.

Agradeço a você que de forma especial em algum momento fez parte e contribuiu para meu crescimento e desenvolvimento acadêmico e profissional, mesmo sem saber. Obrigado a todos!!!

RESUMO

A implementação do Novo Ensino Médio (NEM), instituído pela Lei nº 13.415/2017, revelou desafios significativos relacionados ao protagonismo dos alunos. Dessa forma, é fundamental questionarmos se a reforma, em sua concepção atual, está realmente promovendo o protagonismo dos estudantes ou se está servindo a outros interesses, como a adequação da educação às demandas do mercado de trabalho. O presente estudo tem como objetivo central buscar estratégias de gestão sistemática para a melhoria do protagonismo dos discentes da Escola Estadual Professor Soares Ferreira (EEPSF), localizada na cidade de Barbacena/MG, na tomada de decisões dentro do ambiente escolar e, principalmente, quando se trata de seu protagonismo diante da implementação do NEM, a partir de 2022. Os objetivos específicos desta pesquisa incluem descrever o processo de implementação do NEM na referida escola e analisar a participação dos alunos nas decisões e propor estratégias de melhoria. A fim de evidenciarmos a nossa situação-problema, apresentamos como vem ocorrendo a participação dos alunos na tomada de decisões frente às escolhas das disciplinas eletivas e dos aprofundamentos por áreas, como previsto nas resoluções mineiras durante o período analisado. Evidenciamos também, a situação do protagonismo desses alunos em outros espaços escolares, tais como o Grêmio Estudantil e o Colegiado Escolar, e a atuação dos representantes de turma. Para alcançarmos o objetivo proposto neste trabalho, se fez necessário uma abordagem mais aprofundada sobre o olhar teórico para o problema, identificando os conceitos de Juventudes e identidades e Protagonismo Juvenil; Ensino Médio e Flexibilização curricular no Ensino Médio, sob o olhar de alguns autores importantes como Carrano, Dayrell, Ferretti; Zibas, Tartuce, Arroyo, Barreto, Moll, Krawczyk, entre outros. Como proposta metodológica, para a execução deste trabalho, foi realizada uma pesquisa de campo que se concentrou na EEPSF, buscando dados coletados por meio de grupo focal e questionário estruturado com os alunos do ensino médio diurno para analisarmos a implementação do NEM.

Palavras-chave: Protagonismo Juvenil; Ensino Médio; Juventudes; Flexibilização curricular, Escola Estadual Professor Soares Ferreira.

ABSTRACT

The implementation of the New High School (NEM), established by Law No. 13,415/2017, revealed significant challenges related to student protagonism. Thus, it is essential to question whether the reform, in its current conception, is truly promoting student protagonism or if it is serving other interests, such as aligning education with labor market demands. The main objective of this study is to seek systematic management strategies to improve student protagonism at the Professor Soares Ferreira State School (EEPSF), located in the city of Barbacena/MG, in decision-making within the school environment and, mainly, regarding their protagonism in the implementation of the NEM, starting in 2022. The specific objectives of this research include describing the process of implementing the NEM in the aforementioned school and analyzing student participation in decisions and proposing improvement strategies. To highlight our problem situation, we present how students have been participating in decision-making regarding the choice of elective subjects and in-depth studies by area, as provided for in the Minas Gerais resolutions during the analyzed period. We also highlight the situation of student protagonism in other school spaces, such as the Student Union and the School Board, and the role of class representatives. To achieve the proposed objective in this work, it was necessary to take a more in-depth approach to the theoretical perspective of the problem, identifying the concepts of Youth and identities and Youth Protagonism; High School and Curricular Flexibility in High School, through the lens of some important authors such as Carrano, Dayrell, Ferretti, Zibas, Tartuce, Arroyo, Barreto, Moll, Krawczyk, among others. As a methodological proposal, for the execution of this work, field research was carried out focusing on the EEPSF, seeking data collected through a focus group and structured questionnaire with daytime high school students to analyze the implementation of the NEM.

Keywords: Youth Protagonism; High School; Youth; Curricular flexibility, Professor Soares Ferreira State School.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1	– Matriz do 1º ano do Ensino Médio Diurno	42
Quadro 2	– Catálogo de Eletivas do Estado de Minas Gerais para 2022	59
Figura 1	– Gráfico de escolha das eletivas para o ano de 2022	60
Quadro 3	– Eletivas oferecidas pela escola para o ano de 2023 e as áreas de conhecimentos	62- 63
Gráfico 1	– Escolha da disciplina eletiva 1 para o 1º ano em 2023.....	64
Gráfico 2	– Escolha da eletiva 2 para o 1º ano em 2023.....	65
Quadro 4	– Aprofundamento para o 2º ano em 2023.....	67
Quadro 5	– Pauta das reuniões do Grêmio Estudantil separadas por demandas..	75
Fluxograma 1	– Etapas do programa de conselho de representantes de turma.....	78
Quadro 6	– Atuação dos representantes de turmas na EEPSF.....	79
Gráfico 3	– Número de alunos que preencheram o questionário por Turma.....	121
Quadro 7	– Questionário sobre a percepção do Novo Ensino Médio e Protagonismo Juvenil na EEPSF com os 3º anos do EM.....	121 - 122
Gráfico 4	– Percentual de respostas ao questionário.....	123
Gráfico 5	– Questões em que os alunos mais concordaram.....	125
Quadro 8	– Problemas identificados, ações propositivas e objetivos.....	128 - 129
Quadro 9	– Engajamento dos estudantes no processo de escolha das eletivas...	130
Quadro 10	– Recepção dos alunos do 1º Ano e apresentação do novo formato do Ensino Médio.....	131
Quadro 11	– Criar condições para a motivação os estudantes do novo ensino médio através de atividades envolventes e relevantes	132
Quadro 12	– Fortalecimento do Protagonismo e Participação dos Estudantes.....	133 - 134
Quadro 13	– Fortalecimento da interação entre alunos e escola.....	134 - 135

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	– Número de alunos matriculados na escola no ano de 2024.....	53
Tabela 2	– Número de servidores da escola em 2024.....	54
Tabela 3	– Taxa de rendimento por etapa escolar referente ao ano de 2022 na EEPSF.....	56
Tabela 4	– Escolha das eletivas para o 2º ano em 2023.....	66
Tabela 5	– Quantitativo de escolha dos aprofundamentos para o ano de 2023....	68
Tabela 6	– Número de turmas e quantidade de alunos em relação aos Aprofundamentos escolhidos para o 2º Ano do NEM em 2023.....	69
Tabela 7	– Quantitativo de representantes titulares e suplentes eleitos por segmentos.....	81
Tabela 8	– Análise dos registros das atas de reunião do colegiado escolar.....	82

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASB	Auxiliar de Serviços de Educação Básica
ATB	Assistente Técnico de Educação Básica
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE	Conselho Estadual da Educação
CHS	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
CNT	Ciências da Natureza e suas Tecnologias
CNE	Conselho Nacional da Educação
CRMG	Currículo Referência de Minas Gerais
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
EEPSF	Escola Estadual Professor Soares Ferreira
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação para Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPCAR	Escola Preparatória de Cadetes do Ar
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Inse	Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGG	Linguagens e suas Tecnologias
MAT	Matemática e suas Tecnologias e Ciências
NEM	Novo Ensino Médio
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEB	Professor da Educação Básica
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SEE	Secretaria de Estado de Educação
SRE	Superintendência Regional de Ensino
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
VEM	Virada da Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	155
2 O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO NEM E OS ESPAÇOS DE PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL NA EEPSEF	199
2.1 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO: DO CONTEXTO À IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 13.415/2017.	20
2.1.1 As principais mudanças na atual reforma do ensino médio e a BNCC.....	28
2.1.2 Espaços de participação estudantil: o caso do protagonismo juvenil dentro da atual reforma	33
2.2 A IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO NO ESTADO DE MINAS DE GERAIS	40
2.2.1 O protagonismo juvenil na visão da SEE-MG	49
2.3 O NEM DENTRO DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR SOARES FERREIRA	52
2.3.1 Aspectos característicos e organizacionais da instituição.....	52
2.3.2 Evidências relativas aos espaços de protagonismo no âmbito da EEPSEF	57
2.3.2.1 Descrição dos processos de Escolha no Contexto do NEM	58
2.3.2.2 Consecução da disciplina projeto de vida.....	71
2.3.2.3 Outros Espaços de participação estudantil com atuação pouco expressiva na EEPSEF	74
3 TRILHANDO CAMINHOS PARA PROMOVER O PROTAGONISMO JUVENIL: UMA ANÁLISE TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NO NOVO ENSINO MÉDIO	85
3.1 PERCURSO TEÓRICO: EXPLORANDO O PROTAGONISMO JUVENIL NO ENSINO MÉDIO.....	86
3.1.1 Juventudes e identidades: quem são os alunos do Ensino Médio brasileiro?	87
3.1.2 Protagonismo Juvenil e participação estudantil	92

3.1.3 Repensando o Ensino Médio: Desafios e Oportunidades da Flexibilização Curricular.....	98
3.2 PERCUROS METODOLÓGICO DE PESQUISA	103
3.3 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS NA PESQUISA DE CAMPO	106
3.3.1 Análise dos Grupos Focais	107
3.3.1.1 Implementação do NEM.....	108
3.3.1.2 Protagonismo Juvenil, Participação Estudantil e os espaços de participação dentro da EEPSF.....	110
3.3.1.3 O processo de escolha das eletivas e dos aprofundamentos sob o ponto de vista dos estudantes	114
3.3.1.4 A disciplina projeto de vida sob o olhar dos estudantes.....	117
3.3.2 Análise dos Questionários	121
4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	128
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	137
REFERÊNCIAS	141
APÊNDICES	148
APÊNDICE A – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL COM OS REPRESENTANTES DE TURMA.....	148
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO: PERCEPÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO E PROTAGONISMO JUVENIL NA EEPSF	150
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/RESPONSÁVEIS – QUESTIONÁRIOS.....	156
APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/RESPONSÁVEIS – GRUPOS FOCALIS.....	157
APÊNDICE E - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – GRUPOS FOCALIS	158
APÊNDICE F - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - QUESTIONÁRIOS	159

1 INTRODUÇÃO

No atual cenário educacional, observamos uma constante dinâmica de transformações que se direcionam para se adaptar às demandas e complexidades em constante evolução na sociedade. Uma das esferas que vivencia um impacto significativo dessas mudanças é o ensino médio, o qual assume um papel de extrema importância ao preparar os jovens para os desafios intelectuais, profissionais e pessoais que irão enfrentar ao longo de suas trajetórias.

O Novo Ensino Médio (NEM) é uma política voltada a promoção de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e se aproximar cada vez mais da realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida desses adolescentes. O NEM foi instituído pela lei nº 13.415/2017, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e propõe uma reformulação da matriz curricular e tem o protagonismo como uma das premissas basilares da política. Essa perspectiva também é trazida na Resolução CNE/CEB Nº 3/2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e tem como um de seus objetivos centrais o protagonismo e o desenvolvimento pleno do aluno para o exercício de sua cidadania.

A BNCC possui relação direta com a temática do protagonismo juvenil e versa a grande relevância dessa temática para o ensino aprendizagem dos alunos do ensino médio. De acordo com a BNCC:

Essa nova estrutura do Ensino Médio, além de ratificar a organização por áreas do conhecimento – sem desconsiderar, mas também sem fazer referência direta a todos os componentes que compunham o currículo dessa etapa –, prevê a oferta de variados itinerários formativos, seja para o aprofundamento acadêmico em uma ou mais áreas do conhecimento, seja para a formação técnica e profissional. Essa estrutura adota a flexibilidade como princípio de organização curricular, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do protagonismo juvenil e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida (Brasil, 2018, p.468).

A atual reforma do ensino médio não se restringe apenas ao âmbito legislativo, mas também se desdobra em práticas de implementação nas escolas. Uma

abordagem fundamental para a eficácia dessas mudanças é a promoção do protagonismo juvenil e da participação estudantil ativa.

Com a promulgação do Novo Ensino Médio, duas expressões têm recebido destaque nos debates nacionais e estaduais, “protagonismo” e “juventudes”. Dessa forma, é fundamental questionarmos se a reforma, em sua concepção atual, está realmente promovendo o protagonismo dos estudantes ou se está servindo a outros interesses, como a adequação da educação às demandas do mercado de trabalho.

No estado de Minas Gerais, conforme previa o cronograma determinado pela lei da reforma e definida a partir da Resolução SEE nº4657/2021, o NEM começa a ser implementado em 2022, com as turmas dos 1º anos, em todas as escolas da Rede Estadual de Ensino.

Nesse sentido, o caso de gestão aqui apresentado tem como cenário a Escola Estadual Professor Soares Ferreira (EEPSF), localizada na cidade de Barbacena, estado do Minas Gerais, na qual eu, autor deste texto, atuo como professor na disciplina de sociologia desde o ano de 2016.

Com a implementação do NEM como uma política voltada para a promoção de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros visando se aproximar da realidade dos estudantes de hoje, pode-se perceber que essa realidade do protagonismo ainda estava muito distante dos alunos da EEPSF, mesmo com todos os programas que a SEE vinha criando.

A implementação da política na EEPSF foi objeto de observação atenta e tornou-se evidente a existência de desafios significativos relacionados ao protagonismo dos alunos. Essas observações serviram de catalisador para o delineamento de nossa pesquisa, com o objetivo de aprofundar a compreensão das razões subjacentes a esses desafios e identificar possíveis soluções para melhorar o envolvimento dos alunos no processo educacional.

Ao acompanhar a trajetória da implementação do NEM na EEPSF, iniciada no ano de 2022, com a introdução de sete turmas de 1º ano do ensino médio regular, percebemos pouca participação dos alunos na tomada de decisões dentro dos ambientes escolares e principalmente quando se trata de seu protagonismo em relação às escolhas das eletivas e aprofundamentos. Para o ano de 2023, foram acompanhados o processo de escolha das turmas de 2º anos para as novas eletivas e os aprofundamentos por áreas.

Tendo como base o cenário apresentado, o presente estudo tem como objetivo central propor estratégias de gestão sistemática para a melhoria do protagonismo dos discentes da Escola Estadual Professor Soares Ferreira na tomada de decisões diante da implementação do Novo Ensino Médio (NEM). Esse objetivo nos leva à nossa questão de pesquisa: “Quais estratégias a gestão da Escola Estadual Professor Soares Ferreira pode mobilizar para viabilizar o protagonismo de seus discentes na tomada de decisões diante da implementação do NEM?”.

Adicionalmente, este estudo tem como objetivos específicos: (I) Descrever o processo de implementação do NEM e dos espaços de participação estudantil na EEPSF; (II) Analisar a participação dos alunos nas decisões e identificar os fatores que influenciam o seu baixo protagonismo na EEPSF, particularmente durante a implementação do NEM; (III) Propor estratégias de melhoria destinadas a estimular a participação ativa dos alunos nas decisões da escola.

Dessa forma, diante dos apontamentos levantados, este trabalho apresenta-se em três capítulos. No primeiro capítulo, descritivo, realizamos um levantamento macro do contexto histórico das reformas do Ensino Médio, ocorridas no Brasil, desde a reforma do 1º e 2º graus, implementada pela Lei nº 5.692 de 1971, até chegar à implementação da atual reforma a partir da lei nº13.415/2017, perpassando sobre as principais alterações ocorridas na reforma do ensino médio e sobre a BNCC (Base Nacional Comum Curricular). Em seguida, na seção 2.2, analisamos as especificações, particularidades estruturais e curriculares sobre a implementação do NEM no estado de Minas Gerais apresentadas em resoluções específicas (Resolução SEE nº4657/2021 e Resolução SEE nº 4777/2022) e o currículo referência de Minas Gerais. Ainda nessa contextualização macro foi descrito o que é colocado sobre o protagonismo juvenil no Novo Ensino Médio, na perspectiva das resoluções nacionais e mineira sobre a reforma.

Diante dessa análise, na seção 2.3 deste trabalho foi realizada uma análise micro da implementação da reforma. Nela apresentamos como se deu a implementação dentro da Escola Estadual Professor Soares Ferreira, suas implicações e dificuldades. Inicialmente foi feita a apresentação e descrição da escola campo de nossa análise do caso de gestão. Em seguida, apresentamos as evidências que caracterizam o nosso caso de gestão no âmbito da Escola Estadual Professor Soares Ferreira. Para isso, foi descrito o processo de oferta de disciplinas eletivas e

nos aprofundamentos das áreas durante os anos analisados na EEPSP e da escolha dos alunos frente as disciplinas oferecidas. Também foi descrito a execução da disciplina Projeto de Vida e seu alinhamento com as outras disciplinas, inclusive as Eletivas, bem como essa consecução tem sido realizada na escola pesquisada. Por fim, o capítulo teve por objetivo descrever outros espaços de participação estudantil que evidenciam o protagonismo juvenil, ou a falta dele, dentro da escola mesmo antes da implementação do NEM, como o Grêmio Estudantil, os Representantes de Turma e o Colegiado Escolar.

No capítulo 3 aprofundamos a compreensão sobre os contextos de formulação e implementação da política pública em questão (NEM) e o exercício do protagonismo nesse espaço. Para isso, o capítulo está organizado em duas seções estratégicas, cada qual destinada a lançar luz sobre aspectos específicos da pesquisa.

A primeira seção deste terceiro capítulo delinea uma abordagem teórica que buscou lançar as bases conceituais necessárias para a investigação proposta. Três subseções específicas - "Juventudes e Identidades: Quem são os Alunos do 'Nosso' Ensino Médio," "Protagonismo Juvenil e Participação Estudantil," e "Repensando o Ensino Médio: Desafios e Oportunidades da Flexibilização Curricular" - exploraram os conceitos e argumentos cruciais que serviram como fundamentos para a análise subsequente.

Na segunda seção deste capítulo, apresentamos uma proposta metodológica para a continuidade da pesquisa, mostrando as estratégias específicas que nortearão a pesquisa de campo. Direcionando nossa atenção para a EEPSP, a pesquisa se concentrou na coleta de dados qualitativos por meio de grupos focais e questionários estruturados, dirigidos aos alunos do ensino médio diurno. A observação participativa emergiu como uma ferramenta crucial, capturando dinâmicas e interações cotidianas que influenciaram a participação dos estudantes. Essa abordagem, ao permitir uma análise contextualizada e detalhada, visa contribuir significativamente para a compreensão do impacto das inovações, durante a transição para o Novo Ensino Médio.

2 O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO NEM E OS ESPAÇOS DE PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL NA EEPsf

Conforme discutido por Bassi, Codes e Araújo (2017, p. 3), a Reforma do Ensino Médio surge com a proposta de “resgatá-lo de seu estado falimentar – engessado com muitas disciplinas obrigatórias, sem aprofundamento e pouco atrativo ao estudante”. Projetada para uma abordagem mais pragmática e flexível, direcionada à autonomia dos jovens, a reforma implica uma reestruturação abrangente do Ensino Médio. Cabe à escola promover a conquista da autonomia e protagonismo do estudante desenvolvendo nele um pensamento crítico e responsável pelo seu próprio percurso formativo. Para Freire (2018), esse processo de autonomia não é algo pontual e único, e sim um processo contínuo ao longo da vida do estudante:

A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas. [...] ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. Por outro lado, ninguém amadurece de repente aos vinte e cinco anos. A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. (Freire, 2018, p. 105).

Nesse contexto, a implementação do Novo Ensino Médio (NEM) e a promoção de espaços de participação estudantil se destacam como temas cruciais no contexto educacional brasileiro. Este capítulo descritivo se concentra, então, na apresentação desses aspectos, com um enfoque específico na EEPsf.

O capítulo está dividido da seguinte forma: em primeiro lugar descrevemos, de maneira breve, o contexto histórico das reformas do Ensino Médio no Brasil, desde a reforma do 1º e 2º graus em 1971 até a atual reforma estabelecida pela Lei 13.415/2017, esta seção conta ainda com duas subseções: a primeira detalha as principais alterações no Ensino Médio e a influência da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), enquanto a segunda se concentra no protagonismo juvenil como uma premissa essencial da atual reforma do ensino médio.

Em seguida, na segunda seção, voltamos nossa atenção para o estado de Minas Gerais, onde analisamos as especificidades da implementação do NEM com base em resoluções específicas (Resolução SEE nº4657/2021 e Resolução SEE nº 4777/2022) e o currículo de referência do estado. Nessa seção apresentamos, também, o contexto histórico do Ensino Médio em Minas Gerais. Na subseção 2.2.1

apresentamos uma perspectiva da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE-MG) sobre o protagonismo juvenil no Novo Ensino Médio.

Por fim, no cerne do nosso capítulo descritivo, temos a Seção 2.3, onde fizemos uma análise da implementação do NEM na EEPSF. Dividida em duas subseções, na primeira descrevemos os aspectos característicos e organizacionais da instituição, incluindo seu contexto regional, perfil socioeconômico, estrutura, recursos humanos, público atendido, resultados nas avaliações externas e práticas de gestão. Descrição essa que nos ajudou a compreender o cenário em que o NEM está sendo aplicado na escola.

Em seguida, exploramos as evidências que caracterizam o protagonismo estudantil na EEPSF, dividindo essa análise em três tópicos: o processo de oferta e escolha de disciplinas eletivas e aprofundamentos nas áreas, conforme previsto pela legislação, a execução da disciplina Projeto de Vida, relacionada aos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais dos alunos, e por fim análise dos outros espaços de participação estudantil com atuação na escola, como o Grêmio Estudantil, os Representantes de Turma e o Colegiado Escolar, ressaltando a importância das legislações estaduais que os regulamentam.

Desta forma, este capítulo fornece uma visão do processo de implementação do NEM e dos espaços de participação estudantil na EEPSF, destacando o impacto dessas mudanças na educação e na experiência dos estudantes.

2.1 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO: DO CONTEXTO À IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 13.415/2017.

A reforma do ensino médio brasileiro, implementada pela Lei 13.415/2017, desempenhou um papel crucial na transformação do sistema educacional brasileiro, trazendo mudanças significativas na estrutura e organização do ensino médio no país. Frente aos desafios estruturais e à demanda por uma formação mais alinhada às necessidades contemporâneas, a legislação buscou redefinir e flexibilizar o currículo, visando proporcionar aos estudantes uma experiência educacional mais dinâmica, conectada com suas aptidões e as demandas do mercado de trabalho. Contudo, é fundamental compreendermos que essa legislação não está isolada no tempo, mas insere-se em um contexto de transformações recorrentes no sistema educacional

brasileiro ao longo das últimas décadas. Observa-se que as reformas educacionais não são uma novidade, sendo reflexo das adaptações necessárias em um sistema dinâmico.

Voltando um pouco no tempo, percebemos que um ponto de destaque ocorreu durante o governo de Getúlio Vargas, que liderou a Revolução de 1930. Esta revolução não apenas marcou um ponto de virada na história do país, especialmente no aspecto político, mas também teve um impacto significativo na esfera educacional. Em 14 de novembro de 1930, foi promulgado o Decreto n.º 19.402, estabelecendo o Ministério da Educação, um marco importante na estruturação e gestão do sistema educacional brasileiro.

O estabelecimento do Ministério da Educação, em 1930, foi uma resposta a desafios específicos enfrentados pelo sistema educacional brasileiro na época. Isso pode incluir questões como a falta de padronização no ensino, a necessidade de uma coordenação centralizada da educação em todo o país e a busca por um sistema educacional mais moderno e eficiente. Sua criação foi fundamental para implementar as mudanças propostas pelas reformas que viriam a seguir, garantindo que essas reformas fossem aplicadas de forma consistente em todo o território brasileiro.

Outro processo significativo na reestruturação e modernização do sistema educacional do Brasil, durante o governo de Getúlio Vargas, foi a criação da reforma que tratou da organização do ensino secundário no Brasil instituída pelo Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931.

O decreto reorganizou o ensino secundário no Brasil, estabelecendo diretrizes para as escolas secundárias, padronizando o currículo e tratando de aspectos como certificação e formação de professores. Foi uma tentativa de modernização do ensino secundário na época, em consonância com as políticas de reforma educacional do governo de Getúlio Vargas.

Em abril de 1942, o Decreto nº 19.890/31 foi complementado pelo Decreto/Lei nº4.244/1942, também conhecido como Lei Orgânica do Ensino Secundário, que moldou a educação no país durante um longo período, perdurando até o ano de 1971. Cabe ressaltar que segundo esses decretos, a educação seria dividida em duas etapas distintas: o ensino primário composto de um ciclo de quatro anos e o ensino secundário que, de acordo com o Decreto/Lei nº4.244/1942, se estenderia por sete anos sendo subdividido em dois ciclos: o ginásio, com quatro anos de duração, e o

colegial, que abarcava os três anos restantes, que se tornaria futuramente o “Ensino Médio”, foco de nossa pesquisa (Brasil, 1942)

Art. 2º O ensino secundário será ministrado em dois ciclos. O primeiro compreenderá um só curso: o curso ginasial. O segundo compreenderá dois cursos paralelos: o curso clássico e o curso científico.

Art. 3º O curso ginasial, que terá a duração de quatro anos, destinar-se-á a dar aos adolescentes os elementos fundamentais do ensino secundário.

Art. 4º O curso clássico e o curso científico, cada qual com a duração de três anos, terão por objetivo consolidar a educação ministrada no curso ginasial e bem assim desenvolvê-la e aprofundá-la. No curso clássico, concorrerá para a formação intelectual, além de um maior conhecimento de filosofia, um acentuado estudo das letras antigas; no curso científico, essa formação será marcada por um estudo maior de ciências (Brasil, 1942)

Esse modelo educacional vigente perdurou até 1971, quando, em agosto, foi criada a Lei nº 5.692/71 que “fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.” (Brasil, 1971). Este marco normativo promoveu transformações substanciais, como a unificação do ensino primário e do ginásio em um único nível denominado de primeiro grau, que passou a compreender um ciclo de oito anos. Um outro aspecto importante dessa reforma cruciais foi a concepção do primeiro currículo nacional voltado para o ensino de segundo grau, como era então denominado o ensino médio na época, destinado a uma formação integral mais voltada para o adolescente.

No tocante ao ensino médio (denominado pela lei como segundo grau), que constitui o foco de análise desta pesquisa, a reforma educacional de 1971 emerge como um evento de grande relevância nesta etapa da educação, destacando-se nas discussões acerca do sistema educacional brasileiro, que permearam diversos discursos e análises da época.

A modificação mais amplamente debatida promovida por essa reforma centrou-se na imposição do ensino profissional obrigatório em todas as instituições de ensino de segundo grau, como uma tentativa de se criar uma mão de obra qualificada gerando uma redução na demanda do ensino superior, como afirma Turmena e Bitencourt (2022).

O país estava em expansão econômica e, para tal, necessitaria, segundo o discurso oficial, de mão de obra qualificada, por conseguinte, uma educação que atendesse a estes parâmetros. Podemos observar isso claramente na Lei n.º 5.692/71, Art. 1º “O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania”. Para isso, era necessário ampliar a escolaridade obrigatória, compreendendo todo o dominado ensino de 1º grau, junção do primário com o ginásio, e a generalização do ensino profissionalizante no nível médio ou 2º grau (Turmena; Bitencourt, 2022, p.3)

A reforma de 1971, assim como a de 2017 e diversas outras, passou por várias críticas, principalmente com a essa profissionalização forçada. Mas mesmo sendo criada em meio a uma ditadura militar o governo da época permitiu algumas flexibilizações. Contudo, em 1982, o governo revoga a profissionalização compulsória através da Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982, tornando o ensino médio profissionalizante facultativo (Pinto, 2007).

Prosseguindo um pouco mais na linha histórica, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, surge uma nova escola, dando origem a mais uma significativa mudança no ensino médio brasileiro, preparando o terreno para o que viria a ser estabelecido posteriormente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. A constituição de 88 traz uma abordagem mais inclusiva e democrática para a educação, enfatizando a igualdade de acesso à educação e o respeito à diversidade cultural do país. Como pode ser visto em seus artigos 205º e 206º:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; [...]
(Brasil, 1988)

Mesmo com todo o processo de redemocratização e busca por melhorias na educação, foi somente no final dos anos 1990 que o Brasil iniciou uma progressiva universalização do ensino médio, visto que, até 2009, apenas o ensino fundamental, conforme acordos internacionais assumidos pelo Brasil, era obrigatório. A LDB 9394/96 surge para estabelecer novas diretrizes para o ensino médio com o objetivo de promover a formação integral do estudante e a preparação para o exercício da cidadania, estabelecendo princípios fundamentais para a educação, incluindo a universalização do ensino médio, a garantia de qualidade, a valorização dos profissionais da educação e a promoção da diversidade cultural, desempenhando um papel crucial na construção do sistema educacional brasileiro e na busca por uma educação mais inclusiva e equitativa no país.

Acerca do ensino médio, a Lei nº 9.394/96 define essa etapa de ensino em seu artigo 35º:

Art. 35º - O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de 3 (três) anos, terá como finalidades:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando prosseguimento dos estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação e 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 disciplina (Brasil, 1996).

Nos anos finais da década de 1990, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, foram promulgadas diversas legislações que estabeleceram uma diretriz curricular para o ensino médio. Em junho de 1998, foi instituída a Resolução CEB Nº 3, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). De acordo com o artigo 1º dessas diretrizes, elas representam um conjunto de definições doutrinárias que estabelecem princípios, fundamentos e procedimentos a serem seguidos na estruturação pedagógica e curricular de cada instituição escolar, dentro dos variados sistemas de ensino. O objetivo dessas diretrizes é cumprir as

exigências legais, conectando a educação com o mundo do trabalho e a prática social (Brasil, 1998).

Ainda nesse mesmo período, surgiram os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), um conjunto de diretrizes educacionais desenvolvidas pelo Ministério da Educação (MEC) do Brasil com o objetivo de orientar a prática pedagógica nas escolas do país. Eles abordavam diversas áreas do conhecimento, incluindo Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, entre outras disciplinas, estabelecendo objetivos de aprendizagem e competências a serem desenvolvidas pelos estudantes em cada série ou etapa do ensino, desde a educação infantil até o ensino médio.

Os PCN e as DCNEM se tornaram marcos importantes na história da educação brasileira e, também, passaram por revisões e adaptações para atender às demandas em constante evolução da educação. Entre 2011 e 2012, vemos surgir as novas Diretrizes Curriculares para o ensino médio a partir do Parecer CNE/CEB nº05/2011 e da Resolução CNE/CEB nº 02/2012.

Ferreti e Silva (2017), apresentam uma análise sobre as novas DCNEM em relação as antigas. Para eles:

As DCNEM — Parecer CNE/Câmara de Educação Básica (CEB) 05/2011 e Resolução nº CNE/CEB 02/2012 —, acima referidas, têm como proposição principal a integração curricular em torno do eixo ciência, cultura, trabalho e tecnologia, e possuem como fundamento o princípio educativo do trabalho. Essas formulações estão ancoradas em bases teóricas que divergem substantivamente das anteriores, em especial no que diz respeito às relações entre ensino médio e trabalho. As primeiras, de 1998, afirmavam ser necessário adequar a educação às mudanças no setor produtivo e preparar os jovens para a flexibilização das relações e do mercado de trabalho; as segundas propõem que a formação leve à compreensão crítica do trabalho e da sociedade (Ferreti; Silva, 2017, p.391)

Outro marco fundamental para a educação foi a aprovação do primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), em janeiro de 2001, a partir da Lei nº 10.172. O PNE é um instrumento essencial para orientar e promover melhorias na qualidade e acessibilidade da educação em todo o território brasileiro. Ele estabelece diretrizes, metas e estratégias para a política educacional dentro de um período de dez anos,

delineando os caminhos a serem percorridos para garantir uma educação de qualidade para todos os brasileiros.

Em junho de 2014, após quase 4 anos do fim do primeiro PNE, é aprovada a LEI N° 13.005/2014, que trata do segundo Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecendo um conjunto abrangente de novas diretrizes e metas a serem alcançadas ao longo do período de dez anos, de 2014 a 2024. Cabe destacar que, por não terem sido concretizadas no primeiro PNE, algumas metas e diretrizes foram levadas para esse segundo plano, criando assim a previsão de 20 metas que deveriam ser cumpridas no prazo de vigência do PNE 2014-2024. Contudo, o que percebemos é que estamos finalizando esse prazo sem que elas tenham sido plenamente cumpridas e, aquelas que o foram, demonstram uma estagnação.

Após dois anos da aprovação do 2º PNE e 20 anos da criação da LDB surge, em meio a conturbados processos políticos, uma nova e grande reforma do Ensino Médio imposta pela Medida Provisória nº 746/2016. Conforme coloca Silva (2018), “a Medida Provisória 746/16 foi publicada com a finalidade de produzir mudanças de duas ordens: na organização curricular do ensino médio e no financiamento público desta etapa da educação básica.” (Silva, p. 03, 2018).

Após uma série de polêmicas, debates e manifestos, a Medida Provisória 746/2016 foi transformada na Lei nº 13.415/2017 em fevereiro de 2017, marcando uma significativa mudança no sistema educacional brasileiro ao alterar a LDB 9394/96. Esta nova legislação deu origem ao que hoje conhecemos como o Novo Ensino Médio, que se torna o foco central deste estudo. Esta reforma trouxe consigo a flexibilização do currículo, permitindo aos alunos a escolha de itinerários formativos de acordo com seus interesses e aspirações educacionais.

De acordo com Silva (2018), “estava presente na MP 746/16 e permanece como determinação da Lei 13.415/17 que “o currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos”.” (Silva, p. 5, 2018)

Sobre a BNCC, cabe ressaltar que, de acordo com o próprio site da base, a primeira versão foi apresentada pelo MEC antes mesmo da reforma, em 16 de setembro de 2015. Em dezembro desse mesmo ano acontece uma mobilização em várias escolas sobre o dia “D”, um dia voltado para análise e estudo sobre a BNCC. Em maio de 2016 é apresentada e divulgada a 2ª versão da base, contudo a parte que tratava sobre o ensino médio ainda era uma grande polêmica e com isso em

dezembro de 2017 é apresentada a nova BNCC por meio da Resolução CNE/CP Nº 2/2017 contemplando somente a base referente à educação infantil e ao ensino fundamental anos iniciais e finais, deixando de lado a parte sobre o Ensino Médio. Este último só viria a ser contemplado numa 3ª versão.

Em abril de 2018, a terceira versão da BNCC foi entregue, contemplando, pela primeira vez, o Ensino Médio. Essa nova versão propõe um conjunto de competências gerais para esta etapa, além de competências específicas para cada área do conhecimento. E em 17 de dezembro deste mesmo ano a Base na etapa do ensino médio é instituída pela Resolução nº 04/2018.

Cabe ressaltar que a aprovação da BNCC para o Ensino Médio foi postergada em vista da Reforma do Ensino Médio. Essa decisão, embora justificada pela necessidade de alinhamento entre as duas políticas, levanta questionamentos sobre a pressa em implementar mudanças tão significativas para o sistema educacional brasileiro, cabendo, dessa forma, uma reflexão se esse processo acelerado permitiu um debate suficientemente aprofundado sobre as implicações dessas mudanças para os estudantes, professores e escolas.

A BNCC, ao enfatizar o desenvolvimento de competências, habilidades e conhecimentos, propõe uma ruptura com os modelos tradicionais de ensino. No entanto, a ênfase em competências pode levar a uma visão fragmentada do conhecimento e a uma superficialidade nas aprendizagens. Dessa forma, ficam as seguintes questões: em que medida a BNCC, ao priorizar o desenvolvimento de competências, contribui para a formação de indivíduos capazes de aplicar seus conhecimentos de forma crítica nos diversos contextos, fomentando o protagonismo estudantil, garantindo que os alunos sejam sujeitos ativos no processo de construção do conhecimento? Como garantir que as aprendizagens sejam mais significativas, ou seja, que permitam estabelecer conexões entre os conteúdos aprendidos na escola com as suas experiências de vida? (Brasil, 2018).

Além da aprovação adiada da BNCC do EM, podemos perceber uma aparente desconexão entre a forma como a BNCC é apresentada para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio. A falta de uma articulação mais clara entre as duas etapas de ensino da educação básica pode vir a gerar rupturas na trajetória escolar dos estudantes e dificultar a construção de aprendizagens significativas. Além disso, a ênfase na escolha de áreas de interesse no Ensino Médio pode limitar o acesso a

determinados conhecimentos, reproduzindo desigualdades e aprofundando as diferenças entre os estudantes. É preciso questionar se essa abordagem está contribuindo para uma educação mais justa e equitativa.

A subseção a seguir nos apresenta uma análise das principais transformações promovidas pela Reforma do Ensino Médio e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essas mudanças reconfiguraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e impactaram significativamente as estruturas curriculares vigentes desde a década de 1990.

2.1.1 As principais mudanças na atual reforma do ensino médio e a BNCC.

Segundo documentos oficiais, como a BNCC e as DCNEM, um dos principais propósitos do NEM e da reforma atual é buscar uma estrutura que atenda às necessidades da nova juventude, por meio de uma reformulação do currículo, estabelecendo uma base unificada e reestruturando o ensino em sala de aula, com enfoque no mercado de trabalho, contemplando habilidades e competências essenciais para o indivíduo. (Brasil, 2018). Essa nova organização curricular deve considerar a educação integral do estudante, adotando medidas direcionadas à construção do seu projeto de vida e sua formação nas dimensões físicas, cognitivas e socioemocionais. (Brasil, 2017)

Para atender a esse objetivo, uma das principais alterações promovidas pela reforma é a alteração do artigo 24º da LDB nº 9.394/96 em relação ao aumento da carga horária anual, onde Ensino Médio saíra do patamar de 800 horas anuais para 1000 horas anuais, no “prazo máximo de cinco anos a partir de 2 de março de 2017” (Brasil, 2017).

Outra grande alteração está disposta em seu artigo 3º, no que se diz respeito ao acréscimo do art. 35-A na LDB, com seus incisos e parágrafos retratando como será a organização curricular.

Art. 3º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 35-A:

“Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas.

§ 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural.

§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.

§ 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas.

§ 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

§ 5º 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.

§ 6º A União estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular.

§ 7º 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.

§ 8º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

- I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;
- II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.” (Brasil, 2017, recurso online).

Dessa forma, podemos perceber que esse artigo estabelece a necessidade de criar uma Base Nacional Comum Curricular para o ensino médio, acompanhada de outros princípios e diretrizes que impactam diretamente a estrutura e o conteúdo do currículo. Nele é definido quais serão as quatro áreas de conhecimento nas quais a Base Nacional Comum Curricular deve se basear. Cabe ressaltar que essa divisão por áreas já havia sido introduzida nas DCNEM de 1998, no parecer CNE/CEB nº15/1998, porém com uma pequena diferença onde Ciências da Natureza e Matemática faziam parte da mesma área de conhecimento.

O artigo 3º da resolução do NEM destaca ainda a importância de harmonizar a parte diversificada do currículo com a BNCC, levando em consideração o contexto, garantindo que os sistemas de ensino considerem as especificidades locais e regionais na elaboração dos currículos.

Outro ponto a ser destacado no artigo é uma mudança em relação ao que estava proposto na MP 746/16 sobre o ensino de educação física, arte, sociologia e filosofia. No parágrafo 2º, é colocado que incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de ensino dessas matérias, que desempenham papéis fundamentais no desenvolvimento dos alunos. Já o ensino de língua portuguesa e matemática se torna obrigatório nos três anos do ensino médio.

Para garantir a flexibilidade do currículo, o artigo limita a carga horária específica à BNCC, onde de toda a carga horária do ciclo do Ensino Médio (três anos de formação), obrigatoriamente, 60% devem ser destinadas à formação geral básica, ou seja, aos conteúdos curriculares obrigatórios a serem estudados, de acordo com a descrição da BNCC e os outros 40% dessa carga horária, será destinado aos itinerários formativos que serão desenvolvidos por cada escola/rede.

Desta forma, podemos analisar que a BNCC representa a concretização de um longo processo de busca por uma base curricular comum para a educação básica no Brasil. A Constituição Federal de 1988 já previa, em seu artigo 210. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 ampliou esse horizonte, ao incluir o ensino médio e estabelecer diretrizes mais detalhadas para a organização curricular. Ao longo das últimas décadas, estados e municípios buscaram implementar currículos básicos comuns, mas com variações significativas entre si. A BNCC, ao unificar esses esforços, concretiza uma aspiração presente na legislação educacional brasileira desde a Constituição de 1988.

Como vimos na seção anterior, a BNCC do ensino médio passou por diversas alterações e críticas até a sua aprovação em dezembro de 2018 a partir da Resolução nº 04/2018, propondo um conjunto de competências gerais e habilidades sobre a etapa e outros específicos para cada área.

Cabe ressaltar, ainda, que a BNCC não é um currículo, mas sim um documento normativo que estabelece as aprendizagens essenciais que todos os estudantes brasileiros devem adquirir ao longo de sua educação básica. Ela serve como

referência para a elaboração dos currículos escolares em todo o país, orientando o que deve ser ensinado nas escolas públicas e privadas da educação básica.

BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação (Brasil, 2018, p.16).

Atendendo ao disposto no artigo 4º da Lei nº13.415, a BNCC estabeleceu cinco itinerários formativos, a saber: Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias, Ciências Humanas e sociais aplicadas e Formação Técnica e Profissional, nos quais os estudantes podem optar de acordo com seus interesses e objetivos de vida. Essa abordagem possibilitou uma formação mais personalizada, capacitando os alunos para suas carreiras e metas pessoais futuras.

Os itinerários formativos – estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, pois possibilitam opções de escolha aos estudantes – podem ser estruturados com foco em uma área do conhecimento, na formação técnica e profissional ou, também, na mobilização de competências e habilidades de diferentes áreas, compondo itinerários integrados (Brasil, 2018, p.477).

Deste modo, podemos destacar que tanto a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quanto a atual reforma do ensino médio pretendem como objetivo proporcionar uma educação mais alinhada com as necessidades dos estudantes e com o contexto atual. Mas ainda apresentam muitas demandas e desafios no que tange à sua aplicação/organização. Há muitas lacunas a serem preenchidas no tocante à referida reforma. A flexibilidade dos itinerários formativos, embora prevista nos documentos oficiais, ainda não se traduz em um real protagonismo juvenil nas escolas. Para que isso seja efetivo, é necessário que as escolas ofereçam uma estrutura adequada e recursos suficientes para que os estudantes possam escolher as disciplinas eletivas, conforme o planejado.

Além disso, a implementação da BNCC e do NEM precisam ser acompanhados, na perspectiva de um processo de formação continuada dos professores. Neste sentido, os professores precisam estar preparados para lidar com

a nova estrutura curricular e para desenvolver metodologias de ensino que sejam mais adequadas às necessidades dos estudantes.

Destacamos, ainda, que a implementação do NEM deve vir acompanhada de uma avaliação rigorosa, para garantir que os objetivos da reforma estejam sendo alcançados e que a qualidade do ensino esteja sendo mantida e melhorada, permitindo que sejam realizadas correções no andamento do processo, apontando mudanças e indicando novas soluções.

Após o segundo ano de implementação da reforma, no ano de 2023, a pressão de alunos, professores e especialistas da área de educação para a revogação do NEM aumentou, principalmente por causa de um modelo obscuro do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), uma vez que essa avaliação em larga escala é a principal porta de entrada para uma universidade pública.

Diante da situação e analisando a necessidade de uma avaliação da implementação, o Ministério da Educação estabeleceu, por meio da Portaria Nº 399, de 8 de março de 2023, a consulta pública para a avaliação e reestruturação da política nacional de Ensino Médio, para definição do futuro da política pública. Essa consulta teria a duração de noventa dias e a partir disso o MEC teria um prazo para elaborará um parecer com os resultados apontados.

No mês seguinte, o Governo Federal anunciou a suspensão do cronograma nacional de implementação do Novo Ensino Médio. A portaria do MEC Nº 627, de 4 de abril de 2023, que suspendeu 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, tem como objetivo ampliar as discussões e debates acerca da aplicação dos novos modelos, reforçando o potencial benefício aos estudantes.

Após o término da consulta pública, conforme portaria nº399 de 2023, o MEC cria o Relatório da Consulta Pública do Ensino Médio apresentando todos os resultados das consultas, seminários, webinários e debates. E, no mês de outubro de 2023, é apresentado proposto um Projeto de Lei elaborado a partir desses resultados para alterar a Política Nacional de Ensino Médio, o PL 5.230/2023, uma alternativa apresentada pelo governo para substituir o modelo instituído durante a gestão de Michel Temer, buscando retificar os problemas identificados durante a implementação da reforma e contemplar pontos de melhorias apontados pela sociedade. Esse projeto de lei foi discutido e debatido durante todo o ano de 2023 e meados de 2024, vindo a

ser debatido finalmente em uma votação simbólica no dia 19 de junho de 2024 e posteriormente sancionado pelo presidente da República a partir da Lei da Política Nacional do Ensino Médio, Lei nº 14.945, de 31 de junho de 2024.

Essa lei representa uma nova etapa na reforma do Ensino Médio brasileiro, promovendo ajustes e complementações à Lei nº 13.415/2017, oferecendo mais detalhes e direcionamentos para a implementação da reforma do Ensino Médio.

Essas alterações representam um passo importante na reforma do Ensino Médio brasileiro, mas sua implementação exigirá um grande esforço de todos os envolvidos. É fundamental acompanhar de perto os seus resultados e realizar os ajustes necessários para garantir que a reforma contribua para a melhoria da qualidade da educação no país.

O Ensino Médio precisa ser mais atrativo para os estudantes e tornar-se mais conectado com a realidade do seu público. Para isso, é preciso o desenvolvimento de novas metodologias de ensino que envolvam o uso de tecnologia e promovam o desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

2.1.2 Espaços de participação estudantil: o caso do protagonismo juvenil dentro da atual reforma

A Lei nº 13.415/2017 apresenta a escolha de itinerários formativos como uma estratégia para fortalecer o protagonismo juvenil e melhorar a qualidade do ensino médio. No entanto, essa proposta de personalização e autonomia encontra diversos obstáculos na prática. A implementação da reforma tem sido marcada por desafios como a falta de infraestrutura adequada em muitas escolas, a formação insuficiente dos professores para lidar com os novos currículos e a dificuldade em garantir a oferta de todos os itinerários previstos. É fundamental questionar se a reforma, em sua concepção atual, está realmente promovendo o protagonismo dos estudantes ou se está servindo a outros interesses, como a adequação da educação às demandas do mercado de trabalho, como apresentado por Ferretti 2018.

A relação entre a juventude e o trabalho não pode ser adequadamente tratada se não é colocado em questão o significado da expressão “mundo do trabalho”, abundantemente citada e utilizada também pelo relator, posto que, assim referida, trata-se novamente de uma

abstração que pode conduzir às mais diversas interpretações. Uma delas, a mais corriqueira, refere-se à relação entre o mercado de trabalho e as qualificações dos demandantes a emprego. Vista por essa perspectiva a preparação para o “mundo do trabalho” transforma-se no esforço de qualificar os jovens para assumir postos no mercado de trabalho. (Ferretti, 2018, p.32).

Neste contexto, a análise dos documentos oficiais do Novo Ensino Médio revela uma ênfase no protagonismo estudantil como um dos pilares da reforma. No entanto, é preciso ir além do discurso e investigar como esse conceito se materializa na prática pedagógica. A nossa pesquisa busca apresentar as contradições e os desafios presentes na implementação do protagonismo juvenil, questionando se as estratégias propostas nos documentos são suficientes para promover uma verdadeira transformação na relação entre aluno e escola e quais os impactos dessa abordagem na aprendizagem e no desenvolvimento dos estudantes.

Neste contexto, apresentamos como o protagonismo estudantil é abordado nos documentos oficiais do Novo Ensino Médio, a partir do resultado da análise desses documentos em busca de informações sobre como o conceito de protagonismo é apresentado, quais estratégias são propostas para promovê-lo entre os estudantes e de que forma essa abordagem se alinha com os princípios da Lei nº 13.415/2017. Essa análise tende a contribuir para uma compreensão da implementação da reforma e do papel do protagonismo estudantil no contexto educacional.

Como podemos perceber desde a promulgação da lei do novo ensino médio, duas expressões têm tido ênfase nos debates e pesquisas sobre o ensino médio, o protagonismo ou protagonismo juvenil e conceito de juventudes. Contudo, mesmo esses conceitos estando presentes nos debates e nas escolas, cabe ressaltar que as expressões “protagonismo” e “juventudes” não são citadas em todos os documentos oficiais que regem a atual reforma do ensino médio, e nos poucos que aparecem os conceitos são muito amplos. Ressalto ainda que na lei que rege o novo ensino médio não é encontrada nenhuma menção ou citação às duas expressões. Assim sendo, surge uma primeira indagação, se a própria lei que rege a reforma não cita o protagonismo será possível que haja um exercício do protagonismo dos alunos diante da implementação do Novo Ensino Médio?

Todavia, como forma de investigação encontramos dois documentos que fazem menção às expressões “protagonismo” e “juventudes”, realizando ainda uma tentativa de conceituá-las, mesmo que de forma mais ampla, são eles: - a versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na etapa no Ensino Médio, instituída pela Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018; e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) de 2013, atualizadas pela Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018.

No trecho que trata sobre o ensino médio na BNCC, o termo protagonismo e/ou protagonismo juvenil é mencionado 24 vezes sendo que 16 delas a menção ocorre ao longo das competências e habilidades das áreas do conhecimento. O termo juventude ou juventudes é mencionado, também, 24 vezes, contudo em 11 vezes a menção está ligada às competências e habilidades das áreas do conhecimento. Cabe ressaltar que ao longo de todo o documento esses dois termos aparecem, na maioria dos casos, em destaque e quase sempre eles estão interligados, como podemos ver logo abaixo, quando o texto apresenta a questão de se tratar e entender a noção de “juventudes”, no plural.

Considerar que há muitas juventudes implica organizar uma escola que acolha as diversidades, promovendo, de modo intencional e permanente, o respeito à pessoa humana e aos seus direitos. E mais, que garanta aos estudantes ser protagonistas de seu próprio processo de escolarização, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, nesse sentido, assegurar-lhes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, permita-lhes definir seu projeto de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos (Brasil, 2018, p.463).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) vincula o protagonismo juvenil à oferta de itinerários formativos no Novo Ensino Médio, argumentando que essa flexibilidade curricular permite atender às especificidades locais e aos interesses dos estudantes. De acordo com o documento:

Essa estrutura adota a **flexibilidade** como princípio de **organização curricular**, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o

exercício do **protagonismo juvenil** e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida (Brasil, 2018, p.468)

No entanto, a escolha do itinerário, por si só, não garante o pleno desenvolvimento do protagonismo juvenil. É preciso considerar que o protagonismo envolve um conjunto mais amplo de competências, tais como a capacidade de tomar decisões coletivas, de participar ativamente da vida escolar e de construir projetos de vida mais amplos. A BNCC, ao enfatizar a flexibilidade curricular, abre um leque de possibilidades para a promoção do protagonismo, mas não o garante de forma automática. (Brasil, 2018).

Outra menção ao termo protagonismo que se faz relevante nessa análise é a que consta na competência 5 das competências gerais da educação básica:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p.9).

É importante ressaltar que o documento faz referência frequente ao termo “escola que acolhe as juventudes” sempre se alinhando com o objetivo central do NEM, de promover o protagonismo juvenil. No entanto, a efetividade dessa proposta depende de como a escola organiza seu trabalho pedagógico e como os professores compreendem e praticam o protagonismo. É fundamental que a escola ofereça aos estudantes oportunidades reais de participação nas decisões que os afetam, de expressarem suas ideias e de construírem conhecimentos de forma colaborativa. Além disso, é preciso questionar se a noção de "protagonismo juvenil" presente na BNCC não corre o risco de ser instrumentalizada para atender a demandas externas, como a formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho.

Em relação as outras menções feitas na BNCC sobre as juventudes, a melhor conceitualização é vista nas citações que o documento faz de um outro documento que também foi analisado nesse trabalho, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM).

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, o conceito de jovens e juventudes é apresentado como:

Os estudantes do Ensino Médio são predominantemente adolescentes e jovens. Segundo o Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE), são considerados jovens os sujeitos com idade compreendida entre os 15 e os 29 anos, ainda que a noção de juventude não possa ser reduzida a um recorte etário (Brasil, 2006). Em consonância com o CONJUVE, esta proposta de atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio concebe a juventude como condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas juventudes (Brasil, 2013, p.155).

Ao analisarmos a seção referente ao ensino médio nas Diretrizes Curriculares de 2013, notamos que o termo "protagonismo" e suas derivações são mencionados apenas oito vezes, ao passo que o termo "juventudes" surge em 19 ocasiões nessa mesma seção.

No que diz respeito ao termo "juventudes", o documento dedica uma seção de nove páginas para a apresentação e conceituação do sujeito do novo ensino médio, explorando a identidade desse jovem e o significado de "as juventudes". Para contextualizar e definir esse conceito, o texto recorre a diversas citações e referências de Dayrell. Um dos trechos citados no documento que merecem destaque é uma citação de Dayrell:

Segundo Dayrell, a juventude é “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. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona” (2003) (Brasil, 2013, p.156).

Em contrapartida, no que concerne ao termo "protagonismo", embora haja algumas menções, o documento não fornece uma definição concreta ou uma explicação abrangente do termo. Em vez disso, enfatiza a relevância de valorizar e reconhecer o protagonismo do estudante, como exemplificado no trecho a seguir:

A elaboração do regimento deve ser feita de forma a garantir ampla participação da comunidade escolar. É essa participação da

comunidade que pode dar protagonismo aos estudantes e voz a suas famílias, criando oportunidades institucionais para que todos os segmentos majoritários da população, que encontram grande dificuldade de se fazerem ouvir e de fazerem valer seus direitos, possam manifestar os seus anseios e expectativas e possam ser levados em conta, tendo como referência a oferta de um ensino com qualidade para todos (Brasil, 2013, p. 174).

Diante do exposto, embora a própria legislação que fundamente a reforma não mencione explicitamente o protagonismo, nem juventude, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) fornecem diretrizes que incentivam ativamente os estudantes a desempenharem um papel ativo em suas escolhas educacionais e a considerar as diversas identidades e experiências da juventude.

Contudo, percebemos que a análise quantitativa das ocorrências dos termos "protagonismo" e "juventude(s)" nos documentos oficiais fornece *insights* reveladores sobre a visão e ênfases do Novo Ensino Médio (NEM). A recorrência desses termos não apenas reflete a importância atribuída à autonomia e participação dos estudantes, mas também ressalta a centralidade da diversidade e da consideração das múltiplas dimensões da juventude.

Por fim, cabe ressaltar que de acordo com Ferretti; Zibas; Tartuce (2004) a discussão sobre o protagonismo juvenil não é uma novidade introduzida exclusivamente pela Reforma do Ensino Médio e seus documentos orientadores:

O discurso da participação ativa dos alunos em sua aprendizagem data, no Brasil, dos anos 20 e 30 do século passado, quando o pensamento de Dewey foi adotado por diversos teóricos da educação. Quanto a canais institucionais de participação de alunos na gestão da escola, os grêmios estudantis datam da década de 60 e os conselhos escolares, que preveem o envolvimento dos alunos e de suas famílias na direção da escola, remontam, em alguns estados da federação, aos anos 80. (Ferretti; Zibas; Tartuce, 2004, p. 412)

O protagonismo juvenil, evidenciado na flexibilidade curricular e nos itinerários formativos, emerge como um elemento-chave para fortalecer o desenvolvimento dos projetos de vida dos estudantes. Além disso, a conceitualização abrangente das juventudes, indo além de categorias etárias, destaca a necessidade de considerar as

múltiplas culturas juvenis e promover uma educação que respeite as especificidades de cada sujeito.

Diante do exposto, diversos pesquisadores, como Juarez Dayrell, Antônio Carlos Gomes da Costa e outros, têm se dedicado a compreender como o protagonismo juvenil e a participação estudantil podem influenciar positivamente no desempenho escolar e no desenvolvimento socioemocional dos estudantes, como veremos de forma mais aprofundada no capítulo 3 deste trabalho.

Em conformidade com a Lei nº13.415/2017 e com a BNCC, o estado de Minas Gerais, através da Resolução nº 481/2021, institui e orienta a implementação do Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG) nas escolas de Educação Básica do estado.

A análise das normativas estaduais (Plano de Implementação do Novo Ensino Médio, Resolução SEE nº4657/2021, Resolução SEE nº 4777/2022, entre outras), revela um esforço para alinhar a prática pedagógica com os princípios do Novo Ensino Médio, incluindo a promoção do protagonismo juvenil. No entanto, a implementação dessa política enfrenta desafios significativos.

A Resolução SEE nº 481/2021 e outras normativas complementares estabelecem diretrizes para a oferta dos itinerários formativos e para a promoção do protagonismo estudantil. Contudo, a efetividade dessas diretrizes depende de diversos fatores, como a formação dos professores, a disponibilidade de recursos e a organização do trabalho pedagógico nas escolas. É importante destacar que o estado de Minas Gerais possui uma política específica para o estímulo ao protagonismo juvenil, com a criação de uma coordenação das juventudes nas Superintendências Regionais de Ensino (SREs). No entanto, a sobrecarga de trabalho desses coordenadores, responsáveis por atender a diversas escolas, pode comprometer a implementação efetiva das ações propostas. Na próxima seção, apresentamos uma análise do contexto histórico, das especificidades e das particularidades estruturais e curriculares da implementação do NEM em Minas Gerais, considerando os desafios e as oportunidades para a promoção do protagonismo juvenil.

2.2 A IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO NO ESTADO DE MINAS DE GERAIS

As definições e a organização presentes na Lei n. 13.415/2017 e na BNCC refletiram na reorganização das escolas nos estados. Dessa forma, em Minas Gerais, a implementação do Novo Ensino Médio em Minas Gerais reflete a harmonização das definições estabelecidas na lei, tendo início a partir da aprovação do CRMG, aprovado em 2021.

No estado, conforme previa o cronograma determinado pela nova redação dada à LDB, o NEM foi implementado em 2022, com as turmas dos 1º anos, e deveria contemplar até 2024 todos os anos do Ensino Médio. Em 10 de novembro de 2021, a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) publicou a Resolução SEE nº 4657/2021, definindo 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.

Essa nova matriz curricular, de que trata a Resolução nº 4657/2021, trouxe mudanças para o ano de 2022 visando a implementação do NEM nas escolas da rede. Em seu artigo 2º, incisos I e III, é apresentada a nova carga horária anual dos 1º anos do Ensino Médio Diurno e Noturno com um total de 1.000 horas, distribuídas em 40 semanas letivas. As turmas do diurno contarão com seis módulos-aula de 50 minutos diários e as do Noturno com quatro módulos-aula de 50 minutos diários, tendo em um dia da semana a oferta de cinco módulos-aula de 50. Cabe ressaltar que para o ensino noturno alcançar a carga horária total de mil horas anuais é previsto na resolução, em seu artigo 4º, a realização de atividades complementares vinculadas a componentes curriculares (Minas Gerais, 2021).

Podemos perceber que essa reestruturação, alinhada com as diretrizes do Novo Ensino Médio, busca otimizar o tempo escolar e promover uma maior flexibilidade curricular. No entanto, ela também levanta questionamentos importantes sobre suas implicações para a qualidade da educação e para a vida dos estudantes, especialmente aqueles que frequentam o turno noturno.

A inclusão de atividades complementares pode gerar uma sobrecarga para os estudantes, que, muitas vezes, precisam conciliar os estudos com trabalho ou outras

responsabilidades. Além disso, a efetividade dessas atividades complementares dependerá de diversos fatores, como a qualificação dos professores, a disponibilidade de recursos e a organização das escolas. Cabe questionar se essa nova organização curricular, ao buscar atender às demandas de um mercado de trabalho cada vez mais exigente, está promovendo uma educação que leve em consideração as necessidades e os interesses dos estudantes. À luz das desigualdades sociais existentes temos que questionar, ainda, como essa nova organização curricular impacta o acesso e a permanência dos estudantes na escola, especialmente aqueles de grupos sociais mais vulneráveis.

Destarte, cumpre salientar que a ampliação da carga horária, conforme estipulada na Resolução nº 4657/2021, representa uma das mudanças de maior relevância na implementação da reforma em Minas Gerais, uma vez que podemos perceber um aumento de 20% na carga horária dos alunos do diurno e 25% na dos alunos do noturno em relação à última resolução que tratava sobre as matrizes curriculares das escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, Resolução SEE Nº 4.234 de 2019, vigente até o ano de 2021.

Art. 6º - O Ensino Médio terá duração de 3 (três) anos, distribuídos em 40 (quarenta) semanas letivas anuais e será organizado da seguinte forma: I- Ensino Médio Diurno, com carga horária anual de 833:20 (oitocentas e trinta e três horas e vinte minutos); [...] III- Ensino Médio Noturno, com carga horária anual de 800:00 (oitocentas horas) (Minas Gerais, 2019b)

Ainda em relação à carga horária apresentada na Resolução nº 4657/2021, é relevante frisar que, no artigo 1º da Lei Federal nº13.415/2017, em seu inciso I, a carga horária deve ser de, no mínimo, 800 horas anual, o que representa uma diferença de 25% em relação ao exposto na resolução mineira. Contudo, no parágrafo 1º desse mesmo artigo, da lei federal, podemos perceber que essa carga horária mínima deveria ser de 1000 horas anuais a partir de 2022, o que coloca a resolução mineira de acordo com a nacional.

Art.1º - § 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017 (Brasil, 2017)

Com relação à organização dos módulos-aula do Ensino Médio diurno a resolução nº 4657/2021, em seu artigo 5º parágrafo 1º, permite uma pequena alteração em situações excepcionais.

§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 contraturno, 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).

Contudo, apesar de ter essa pequena possibilidade de “autonomia”, é possível perceber que a disposição normativa estadual com relação à carga horária de implementação do NEM é bem rígida e, em muitos casos, devido à falta de infraestrutura e de espaços, acaba sendo impossível essa implementação usando a proposta desse parágrafo, supramencionado.

Em seu artigo 3º, a resolução nos apresenta como deve ser dividida a matriz curricular dessas novas turmas, conforme quadro 1, abaixo, estando organizada em Formação Geral Básica e Itinerários Formativos, contendo: Projeto de Vida; duas Eletivas; Preparação para o mundo do trabalho; Aprofundamento nas áreas do conhecimento (Minas Gerais, 2021).

Quadro 1 – Matriz do 1º ano do Ensino Médio Diurno

Matriz Curricular – Novo Ensino Médio - 1º ano – 2022				
	Área de Conhecimento	Componentes	Nº de Aulas semanais	Nº de Horas anuais
Formação Geral Básica	Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	3	100:00:00
		Educação Física	1	33:20:00
		Artes	1	33:20:00
		Língua Inglesa	1	33:20:00
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	3	100:00:00
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Física	1	33:20:00
		Química	1	33:20:00
		Biologia	2	66:40:00

	Ciências Humanas e suas Tecnologias	Geografia	1	33:20:00
		História	2	66:40:00
		Sociologia	1	33:20:00
		Filosofia	1	33:20:00
Itinerário Formativo	Projeto de Vida	Projeto de Vida	1	33:20:00
	Eletivas	Eletivas 1	1	33:20:00
		Eletivas 2	1	33:20:00
	Preparação para o Mundo do Trabalho	Introdução ao Mundo do Trabalho	2	66:40:00
		Tecnologia e Inovação	1	33:20:00
Itinerário Formativo	Aprofundamentos nas Áreas do Conhecimento	Práticas Comunicativas e Criativas	1	33:20:00
		Humanidades e Ciências Sociais	2	66:40:00
		Núcleo de Inovação Matemática	1	33:20:00
		Ciências da Natureza e suas Tecnologias	2	66:40:00
Carga Horária Total			30	1000:00:00

Fonte: Elaborado pelo autor (2023), conforme Anexo I da Resolução nº 4657/2021, de Minas Gerais

Vale mencionar que a disciplina Projeto de vida já fazia parte da grade curricular do ensino médio noturno na Resolução SEE N°4.234 de 2019, porém com uma conotação diferente, a ser ministrada como atividade complementar, fora de sala de aula com a confecção “de portfólio pelos estudantes conforme proposta organizada pela escola e orientações da SEE/MG.” (Minas Gerais, 2019b). Cabe ressaltar, ainda, que essa resolução não se aplicava ao ensino médio diurno e, dessa forma, os alunos não tinham acesso à essa disciplina. Para o ensino médio parcial diurno, a disciplina projeto de vida só foi apresentada a partir da implementação do NEM.

Em setembro de 2022, o Estado de Minas Gerais publicou a Resolução SEE nº 4777/2022, que dispõe sobre as novas matrizes curriculares das turmas do NEM para o ano de 2023, com novas e significativas mudanças que dão destaques nas matrizes dos 2º anos do Ensino Médio diurno, nas quais os alunos, que estão atualmente no 1º ano, colocariam em prática, mais uma vez, o seu protagonismo escolhendo assim uma área de aprofundamento à qual querem seguir, dentro das nove matrizes curriculares existentes.

Essa nova resolução apresenta as matrizes destinadas às turmas de 1º e 2º anos do Ensino Médio Diurno e noturno e para os três períodos da EJA Médio. No art. 2º da resolução é colocado que a carga horária anual do EM diurno continua sendo de 1000 horas anuais, divididas em 40 semanas. Desta forma, a nova matriz curricular seria composta de uma parte contendo a Formação Geral Básica distribuída em quatro módulos-aula de 50 minutos diários, e uma parte com os Itinerários Formativos, compostos com os aprofundamentos das áreas da formação geral básica distribuídos nos dois últimos módulos-aula de 50 minutos diários, mantendo o formato da resolução anterior.

Contudo, a grande mudança começa a ser exposta no artigo 3º da nova resolução. Nele é apresentado como será dividida a matriz curricular das novas turmas. No que tange à Formação Geral Básica, que trata da parte comum a todos, as turmas manterão a organização nas quatro áreas do conhecimento, com apenas duas alterações dos 1º anos para os 2º anos do ensino médio diurno, aumenta-se uma aula nas disciplinas de química e geografia e reduz uma aula nas disciplinas de biologia e história, mantendo assim o número de 18 aulas e carga horária de 600 horas anuais.

Já no inciso II do mesmo artigo, que trata sobre os itinerários formativos, é que surgem as mudanças significativas. Em relação ao projeto de vida, se mantém da mesma forma, e quanto as eletivas um novo catálogo é oferecido pela SEE-MG. Na preparação para o mundo do trabalho, a disciplina Introdução ao Mundo do trabalho é retirada da grade dos 2º anos, mantendo apenas a de Tecnologia e Inovação. E por fim modifica-se o aprofundamento nas áreas do conhecimento, de oferta anual, como podemos ver logo abaixo.

Art. 3. Inciso II – Itinerários Formativos: [...]

4. Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento: de oferta anual:

4.1. Para o 1º ano, é ofertado um Aprofundamento Integrado, compreendendo os 4 Componentes Curriculares: Práticas Comunicativas e Criativas, Humanidades e Ciências Sociais, Núcleo de Inovação Matemática e Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

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.2 – grifo nosso)

A ênfase dada na citação acima nos mostra o grande desafio que as escolas possuem em relação aos aprofundamentos. Pois de acordo com as diretrizes para o Aprofundamento nas áreas do conhecimento citadas na resolução, essa escolha deve ser feita pelos próprios alunos. Mas será que a escola terá condições de ofertar todos as nove matrizes caso sejam todas escolhidas? Será que terá infraestrutura para comportar todas as turmas? Como será essa distribuição das aulas? Para responder a estas e outras questões iremos nos remeter a uma outra seção, apresentando de forma mais esmiuçada, como a EEPSPF agiu perante a essa mudança e como tem sido esse processo de implementação.

Podemos analisar que a proposta do NEM em Minas Gerais vem de forma alinhada com a proposta nacional de valorizar o protagonismo dos estudantes dentro da estrutura pedagógica e curricular do Novo Ensino Médio. Contudo, no decorrer do ano de 2023, percebemos alguns distanciamentos, principalmente após a suspensão do cronograma nacional de implementação do Novo Ensino Médio, a partir da portaria do MEC Nº 627, de 4 de abril de 2023. Mesmo com a suspensão, o governo de Minas Gerais decide manter a implementação e, em 11 de setembro de 2023, publica a Resolução SEE nº 4908/2023, que dispõe sobre as matrizes curriculares para o ano de 2024, e nela apresenta a implementação do novo formato para as turmas de 3º anos, ficando assim todas as séries contempladas pelo NEM.

Essa nova resolução apresenta as matrizes destinadas às turmas de 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio Diurno e noturno e para os três períodos da EJA Médio, bem como as matrizes do ensino fundamental. No Capítulo II, artigos de 10 a 13, da resolução é apresentada a estrutura das novas turmas do Ensino Médio Diurno. Em comparação à resolução anterior, podemos perceber que a distribuição da carga horária ainda continua a mesma, sendo 600 horas anuais para a Formação Geral Básica e 400 horas anuais para os Itinerários Formativos, mantendo ainda a distribuição dos módulos-aulas de 50 minutos, no mesmo formato da resolução anterior.

A novidade dessa nova resolução surge no artigo 11º, que trata sobre a oferta dos Itinerários Formativos. Nele, podemos perceber que a oferta da disciplina Projeto

de Vida continua da mesma forma da antiga resolução, bem como as eletivas que surgem em um novo catálogo oferecido pela Secretaria de Estado de Educação. O itinerário Preparação para o Mundo do Trabalho também continua da mesma forma, em que o 3º ano somente terá a disciplina de Tecnologia e Inovação, como foi com o 2º ano na resolução anterior. Mas nos aprofundamentos optativos do 2º e 3º anos é que vemos a diferença, pois, de acordo com essa nova resolução, os alunos terão 12 (doze) possibilidades de arranjos curriculares divididas nas 4 áreas do conhecimento, conforme vemos a seguir:

Art. 11 – [...] IV. Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento, de oferta anual, sendo:

a- Aprofundamento Integrado ofertado no 1º ano, compreendendo os 4 (quatro) Componentes Curriculares: Práticas Comunicativas e Criativas, Humanidades e Ciências Sociais, Núcleo de Inovação Matemática e Saberes, e Investigação da Natureza .

b- Aprofundamentos Optativos no 2º e 3º ano nas Áreas do Conhecimento estão disponibilizados em 12 (doze) possibilidades de arranjos curriculares, cuja opção poderá ser cursada no 2º ou no 3º ano .

§ 1º - A matriz a ser ofertada nas escolas para cada turma de 2º e 3º anos será definida de acordo com as orientações previstas nas Diretrizes para o Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento 2024, assegurando aos estudantes a escolha do seu Itinerário Formativo.

§ 2º - Os estudantes do 3º ano deverão escolher o Aprofundamento diferente daquele já cursado no 2º ano. (Minas Gerais, 2023b)

Como podemos perceber, o inciso IV do artigo 11 estabelece que os estudantes do 3º ano devem escolher um aprofundamento diferente daquele cursado no 2º ano. Essa exigência, ao obrigar os alunos a explorar novas áreas do conhecimento, estimula a diversificação dos aprendizados e promove um maior aprofundamento em diferentes disciplinas. No entanto, essa mudança também pode representar um desafio no protagonismo desses estudantes, uma vez que terão que escolher outra área diferente.

Outras mudanças podem ser vistas na matriz da Formação Geral Básica dos 3º anos, em que houve uma redução de 1 aula também nas disciplinas de química e geografia, deixando essas disciplinas com apenas uma aula e aumentando as aulas das disciplinas de português e física, ficando estas com 4 e 2 aulas, respectivamente.

Essas mudanças se tornam bastante significativas e essa estrutura curricular, com a oferta de diversos itinerários formativos e aprofundamentos nas áreas do

conhecimento, amplia as possibilidades de escolha dos alunos e estimula a diversificação dos aprendizados. No entanto, a exigência de que os estudantes do 3º ano escolham um aprofundamento diferente daquele cursado no 2º ano, embora promova a exploração de novas áreas, pode representar um desafio para o protagonismo juvenil, uma vez que limita as opções e pode gerar insegurança na hora de tomar a decisão.

Conforme apresentado na seção anterior, o ano de 2024 representou um passo muito importante na reforma do Ensino Médio brasileiro, e essas alterações tiveram suas repercussões também no âmbito estadual. No Estado de Minas Gerais foram meses de discussões, após a aprovação da Lei da Política Nacional do Ensino Médio, Lei nº 14.945/2024, para a publicação de uma nova resolução da secretaria de estado da educação sobre as alterações da reforma para o ano de 2025.

Em 21 de outubro de 2024 é publicada a resolução SEE nº 5.084/2024, com as novas diretrizes e matrizes curriculares, com alterações significativas para todas as séries e etapas de ensino. Nela podemos ver uma das grandes solicitações da população, a redução da carga horária dos itinerários formativos e a volta das aulas para as disciplinas da base geral com o aumento da carga horária, conforme artigo 11 desta resolução.

Art.11- As matrizes curriculares do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio parcial estão organizadas em duas partes indissociáveis:

I - Formação Geral Básica: com carga horária anual de 800h (oitocentas horas), compõe a parte comum a todos os anos e está 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 seus respectivos Componentes Curriculares e/ou Atividades complementares;

II - Itinerário Formativo: com a carga horária anual de 200h (duzentas horas), compõe a parte diversificada em todos os anos e está organizado em Unidades Curriculares e seus respectivos Componentes Curriculares e/ou Atividades complementares. (Minas Gerais, 2024)

Em relação aos itinerários formativos, supracitado no inciso II, a nova resolução traz uma grande alteração, reduzindo as opções de eletivas e deixando elas somente para os alunos dos 1º anos, reduzindo os componentes curriculares da parte da preparação para o Mundo Trabalho, ficando apenas com o componente curricular

Tecnologia e Inovação, de oferta anual, em todos os anos do Ensino Médio e alterando a oferta dos aprofundamentos nas áreas do conhecimento dos 2º e 3º anos, tornando-se assim aprofundamentos obrigatórios em cada ano de ensino, ao invés de livre escolha dos alunos, como nos anos anteriores, conforme vemos a seguir, no artigo 14º:

Art. 14- No Ensino Médio parcial diurno, o Itinerário Formativo é composto pelas seguintes Unidades Curriculares:

I - Projeto de Vida: composta pelo componente curricular Projeto de Vida, de oferta anual, em todos os anos do Ensino Médio;

II - Eletivas: composta pelo componente curricular Eletiva, de oferta exclusiva para o 1º ano do Ensino Médio parcial diurno, definido pela escola e estudantes a partir do Catálogo de Eletivas, oferecido pela Secretaria de Estado de Educação;

III - Preparação para o Mundo do Trabalho: composta pelo componente curricular Tecnologia e Inovação, de oferta anual, em todos os anos do Ensino Médio;

IV - Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento, de oferta anual para os 2º e 3º anos do Ensino Médio, organizado da seguinte forma:

a) No 2º ano do ensino médio parcial diurno, aprofundamento nas áreas de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Linguagens e suas Tecnologias, com macro tema Cidadania Global e os seguintes componentes curriculares:

1. Emergência Climática Global, para a área de Ciências da Natureza;
2. Educomunicação e Ambientalismo, para a área de Linguagens.

b) No 3º ano do ensino médio parcial diurno, aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Matemática e suas Tecnologias, com macro tema Economia e Trabalho e os seguintes componentes curriculares:

1. Desenvolvimento Econômico e Trabalho, para a área de Ciências Humanas e Sociais.
2. Finanças, Economia e Trabalho, para a área da Matemática. (Minas Gerais, 2024)

Essas mudanças se tornam bastante significativas e esta nova resolução nos levanta diversas indagações que poderão surgir a partir da sua implementação em 2025, pois, com uma alteração tão significativa na oferta dos itinerários formativos e aprofundamentos fixos e já definidos nas áreas do conhecimento para 2025, se reduzem as possibilidades de escolha dos alunos e a oportunidade de protagonismo, uma vez que as eletivas serão apenas nas turmas de 1º anos. Na subseção seguinte, detalhamos como essa valorização do protagonismo é prevista e implementada no contexto do ensino médio em Minas Gerais.

2.2.1 O protagonismo juvenil na visão da SEE-MG

Para a construção desta seção, foi realizada uma análise nos principais documentos orientadores e resoluções que tratam sobre a implementação do Novo Ensino Médio em Minas Gerais. A saber, foram analisados: o Currículo Referência de Minas Gerais instituído a partir da Resolução CEE Nº 481 de 2021, o Plano de Implementação do Novo Ensino Médio, as duas primeiras resoluções mineiras que tratavam sobre as novas matrizes curriculares, para os anos de 2022 (implementação nas turmas de 1º anos) e 2023 (ampliação para os 2º anos e implementação dos aperfeiçoamentos por áreas), as Diretrizes Curriculares para a implementação do NEM de 2021 e 2022, os Catálogos de Eletivas e o Manual do Estudante criados pela SEE-MG.

Cabe ressaltar que, de todo o material lido e analisado para a confecção dessa subseção, foram levados em consideração a concepção, conceito e fundamentação sobre os termos “protagonismo juvenil” e “juventudes”, contidos nos textos.

Conforme vimos anteriormente, com a promulgação do Novo Ensino Médio, estas duas expressões têm recebido destaque em debates nacionais, e essa ênfase também se reflete no âmbito estadual. Contudo, cabe ressaltar que assim como aconteceu em relação aos documentos oficiais nacionais acontece em Minas Gerais, as expressões “protagonismo” e “juventudes” não são citadas em todos os documentos oficiais que regem a atual reforma do ensino médio mineira, e nos poucos que aparecem os conceitos são muito amplos.

Ao analisarmos a Resolução nº481/21, que institui o Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), verificamos que o termo “protagonismo” é citado de forma direta dez vezes e o termo “juventudes” seis vezes. Em seu art. 9º, parágrafo único, a resolução coloca que o Currículo Referência do Ensino Médio, “estimula a construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que essa construção se efetive, assim como o protagonismo das juventudes, fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida.” (Minas Gerais, 2021, p.4)

Ainda em relação ao Ensino Médio em seu artigo 69º a resolução coloca o seguinte:

Art. 69 - O Ensino Médio, caracterizado como última etapa da Educação Básica, objetiva o atendimento das juventudes com diversas experiências escolares, de diferentes contextos sociais, familiares e culturais, com distintos interesses, aspirações e perspectivas presentes e futuras, moldadas pelas tecnologias e suas múltiplas dimensões e especificidades (Minas Gerais, 2021, p.17)

Já ao analisarmos o próprio Currículo Referência de Minas Gerais para o Ensino Médio, percebemos que o termo “protagonismo” e suas variações aparece 115 vezes e na sua maioria está ligado às habilidades de cada área do conhecimento ou disciplina, enquanto o termo “juventudes” é citado 125 vezes, e subseção específica, intitulada “Visão da (s) juventude (s)”, com nove páginas, é dedicada a explicações e conceitualizações.

O CRMG está muito próximo do que já vimos na BNCC em relação à importância da autonomia e do protagonismo frente a parte diversificada do novo currículo. Na subseção 2.8 do CRMG é colocado da seguinte forma:

A implementação da parte diversificada no Currículo Referência vem ao encontro da necessidade evidenciada na BNCC de garantir estratégias que promovam a valorização da diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que possibilitem ao estudante entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. Nesse sentido, os itinerários formativos e o projeto de vida devem ser reconhecidos como estratégias para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, possibilitando opções de escolha aos estudantes (Minas Gerais, 2021a, p.67)

Portanto, podemos perceber que tanto a BNCC quanto o CRMG destacam a importância de permitir que os alunos construam seus próprios projetos de vida, considerando sua realidade e identidade. Isso envolve oferecer opções de escolha que capacitem os estudantes a tomar decisões informadas alinhadas com seus objetivos pessoais.

Ainda sobre o CRMG, ao final do documento orientador é apresentado um glossário com definições dos principais conceitos presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Currículo Referência do Estado de Minas Gerais (CRMG) e dentre esses conceitos encontramos o de protagonismo juvenil, que para ele é:

Quando adolescentes e jovens assumem a direção de uma ação voltada para a solução de problemas reais, ou seja, a participação ativa e construtiva na escola, na comunidade ou na sociedade em geral. E quando exercem suas escolhas nos conteúdos que irão se aprofundar nos itinerários formativos (Minas Gerais, 2021a, p.484)

Dando sequência à nossas análises, vemos que a Resolução SEE nº 4.657/2021, que coloca as novas matrizes curriculares para o ano de 2022 nas turmas de 1º anos, não apresenta nenhuma menção ao termo protagonismo nem juventudes, devido à sua particularidade curricular. Mas nos documentos orientadores da resolução para a implementação do NEM, podemos encontrar algumas citações referentes aos dois termos.

Nas Diretrizes Curriculares para a implementação do NEM, o termo protagonismo, e suas variações, é citado 13 vezes e o termo juventudes apenas três vezes. E assim como nos documentos orientadores nacionais essas citações são bem vagas sem um conceito formado por completo.

O mesmo acontece nos outros dois documentos, no Catálogo de Eletivas para o ano de 2022 e no Plano de Implementação do NEM, onde os termos são pouco citados e sem nenhuma conceitualização, no caso da primeira, sendo citado como forma quase que exclusiva nas habilidades e ementas das disciplinas eletivas. No catálogo o termo protagonismo aparece apenas oito vezes e juventudes 11. Já no Plano de Implementação o termo Protagonismo e suas variações são citados 11 vezes e juventudes três.

Por fim, ao analisarmos esses documentos oficiais sobre a implementação do Novo Ensino Médio em Minas Gerais, percebemos que parece haver um foco no incentivo ao protagonismo juvenil e na consideração das necessidades e aspirações dos estudantes, promovendo a participação ativa dos jovens na construção de seus próprios projetos de vida. No entanto, a ênfase nesses conceitos nos parece ser mais retórica do que prática. A falta de uma definição clara e operacional para o termo "protagonismo juvenil" nos documentos oficiais gera uma grande ambiguidade, permitindo diversas interpretações e, conseqüentemente, diversas práticas nas escolas. Essa falta de clareza pode levar a uma superficialização do conceito, reduzindo o protagonismo juvenil a meras ações pontuais e descontextualizadas.

A participação ativa dos jovens na construção de seus projetos de vida pressupõe que todos tenham as mesmas oportunidades e os mesmos recursos. No

entanto, sabemos que as condições de vida e as experiências escolares dos estudantes são bastante heterogêneas, o que exige políticas públicas mais específicas e equitativas. É fundamental que a promoção do protagonismo juvenil seja acompanhada de ações que visem reduzir as desigualdades e garantir que todos os estudantes tenham as mesmas chances de sucesso.

2.3 O NEM DENTRO DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR SOARES FERREIRA

Diante do cenário estadual apresentado, com suas particularidades e desafios na implementação do Novo Ensino Médio (NEM), é fundamental analisarmos como essas diretrizes se materializam na prática escolar. Nessa seção, apresentamos, no entendimento micro da implementação da reforma, os aspectos característicos e organizacionais da instituição, incluindo seu contexto regional, perfil socioeconômico, estrutura, recursos humanos, público atendido, resultados nas avaliações externas e práticas de gestão.

Esse panorama nos ajudou a compreender o cenário em que o NEM está sendo aplicado na EEPSF. Exploramos as evidências que caracterizam o protagonismo estudantil na escola. E a partir dessas evidências, nos debruçamos sobre a experiência dessa escola, identificando como os conceitos de protagonismo juvenil, flexibilidade curricular e itinerários formativos estão sendo traduzidos em ações concretas e quais os impactos dessas ações na vida dos estudantes e na comunidade escolar.

2.3.1 Aspectos característicos e organizacionais da instituição

A Escola Estadual Professor Soares Ferreira (EEPSF) localizada na região central da cidade de Barbacena, Minas Gerais, foi criada em 1890, teve por modelo o *Gymnásio* Nacional, hoje D. Pedro II, no Rio de Janeiro, com o nome de Internato do *Gymnásio* Mineiro. O *Gymnásio* Mineiro funcionava como Externato, em Ouro Preto, e como Internato, em Barbacena, instalado no prédio onde hoje funciona a Escola Preparatória de Cadetes do Ar -EPCAR.

Conforme o PPP da escola:

em janeiro de 1938, o Decreto-Lei nº 64 suprime o Internato, continuando o Externato até 17 de março de 1943, quando o Decreto-Lei nº 11.941, do presidente da República, Dr. Getúlio Vargas, autoriza o funcionamento do *Gymnásio Mineiro*, como Colégio Estadual de Barbacena (EEPSF, 2022, p.10).

A Escola Estadual Professor Soares Ferreira vem, há mais de um século, trabalhando em prol da educação sob o lema “*Perge Juventus*”¹, que acompanha diariamente os alunos em seu uniforme. Pertencente à circunscrição da Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Barbacena, é uma das maiores escolas da regional e a maior da cidade.

Em 2024, a escola contava, de acordo com o SIMADE (Sistema Mineiro de Administração Escolar), com 923 alunos matriculados em suas 35 turmas. A escola contava com o Ensino Regular do 6º ao 9º ano do ensino fundamental anos finais dividido em 11 turmas, todas funcionando no turno da tarde, sendo 3 dessas do 9º ano. Possuindo ainda mais uma turma de Ensino Integral Ensino Fundamental Anos Finais de 9º ano.

A escola contava ainda com o Ensino Médio Regular do 1º ao 3º ano, sendo cinco turmas de 1º ano, seis de 2º e cinco de 3º, todas no turno da manhã. No período noturno a escola contava com três turmas de ensino médio regular sendo uma de cada série da modalidade e a Educação para Jovens e Adultos (EJA) com uma turma de ensino fundamental anos finais, 4º período, e do 1º ao 3º período do Ensino Médio.²

Tabela 1 - Número de alunos matriculados na escola no ano de 2024.

Modalidade	Série/período	Turno	Nº de turmas	Nº de alunos
Ensino Fundamental Anos Finais	6º	Tarde	02	66
	7º	Tarde	02	56
	8º	Tarde	03	86
	9º	Tarde	03	93
	9º	Integral	01	12
Ensino Médio	1º	Manhã	05	146
	2º	Manhã	06	138
	3º	Manhã	05	113
	1º	Tarde	01	22

¹ Lema estampado na bandeira da escola e nas camisas dos alunos, significa “Avante Juventude”.

² Cada período equivale a um semestre letivo, como podemos ver no artigo 50 da resolução SEE Nº 4.692/2021. “Art. 50 – Nos cursos presenciais, a EJA ensino fundamental será organizada em 4 (quatro) semestres letivos e EJA ensino médio, em 3 (três) semestres letivos.” (Minas Gerais, 2021).

Modalidade	Série/período	Turno	Nº de turmas	Nº de alunos
	1º	Noite	01	39
	2º	Noite	01	28
	3º	Noite	01	35
EJA Ensino Fundamental Anos Finais	4º período (9º ano)	Noite	01	19
EJA Ensino Médio	1º período	Noite	01	19
	2º período	Noite	01	27
	3º período	Noite	01	24
TOTAL	-----	-----	35	923

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) de acordo com o Quadro da escola, SIMADE 2024.

No ano de 2024, a escola contava com um total de 110 funcionários sendo 70 efetivos e 40 contratados/convocados, distribuídos conforme tabela abaixo.

Tabela 2 – Número de servidores da escola em 2024.

	Quantidade total	Efetivos	Convocados / Contratados
ASB	17	00	17
ATB	07	04	03
PEB	60	52	08
PEB apoio	07	00	07
PEUB	05	02	03
EEB	07	05	02
Vice - diretor	03	03	00
Diretor	01	01	00
Coordenador NEM	03	03	00

Fonte: Elaborado pelo autor (2024), de acordo com o Quadro da escola (SYSADP 2024).

A EEPSPF possui um espaço físico amplo para atender à comunidade, com 18 salas de aula, um Laboratório de Química e Física, um Laboratório de Biologia, um Laboratório de Informática e duas salas de Vídeos. Possui também uma sala para supervisão escolar, uma sala de xerox, duas salas dos professores, sala da vice direção e sala da direção, secretaria, biblioteca, uma cantina ampla com refeitório, quatro banheiros, três quadras poliesportivas descobertas e um ginásio coberto, e ainda conta com um teatro com capacidade para aproximadamente 500 pessoas.

De acordo com o site QEdU e o Inse (Índice Socioeconômico) do IDEB, os estudantes da escola possuem um indicador de nível V, que significa “estão até meio desvio-padrão acima da média nacional do Inse” (Brasil, 2021, p.11)

Considerando a maioria dos estudantes, a mãe/responsável tem o ensino médio completo ou ensino superior completo, o pai/responsável tem do ensino fundamental completo até o ensino superior completo. A maioria possui uma geladeira, um ou dois quartos, um banheiro, wi-fi, máquina de lavar roupas, freezer, um carro, garagem, forno de micro-ondas. Parte dos estudantes deste nível passa a ter também dois banheiros (Brasil, 2021, p.11)

Segundo o site Qedu (2023), a EEPSF possui um índice de distorção idade-série no ensino médio de 26,5% em 2022, sendo que 36,9 % desses alunos estão no 1º ano do EM (QEDU, 2023). Ainda sobre o índice de distorção idade-série o PPP da escola nos mostra que em uma análise descritiva a distorção aumentou para o ano de 2022. Para reduzir essa taxa, o PPP apresenta que: “a escola trabalha com projetos de aceleração da aprendizagem quando oferecidos pelo governo estadual” (EEPSF, 2022, p.38).

Um outro índice muito importante que o Qedu (2023) nos apresenta é o Rendimento Escolar que apresenta dados que são utilizados no cálculo do IDEB. Segundo o próprio site,

Por movimento escolar entende-se a mudança de vínculo escolar de cada uma das matrículas relativas à escolarização ocorrida no período entre a data de referência do Censo Escolar e o encerramento do ano letivo. Existem três situações possíveis no movimento escolar da matrícula:

- 1- Transferido: Quando a matrícula do aluno foi formalmente desvinculada de uma escola;
 - 2- Deixou de frequentar: Quando houve abandono da escola, ou seja, o aluno deixou de frequentar a escola antes da conclusão do ano letivo, não tendo sido formalmente desvinculado por transferência, portanto a sua matrícula não possui registro de rendimento;
 - 3- Falecido: Quando o aluno faleceu antes do término do ano letivo.
- O rendimento escolar é a situação de êxito ou insucesso do aluno, por matrícula, ao final do ano letivo. São duas as situações possíveis para o rendimento escolar de cada matrícula:
- Aprovado: Quando conclui o ano escolar com sucesso. Portanto, está apto a se matricular na próxima etapa, no ano seguinte;
 - Reprovado: Quando não obtém êxito na conclusão do ano letivo. Portanto, não está apto a se matricular na próxima etapa, no ano seguinte (QEDU, 2023)

Sobre o indicador ou taxa de rendimento, o Qedu apresenta os dados desatualizados sobre a escola, com referência ao ano de 2019, dessa forma buscamos dados atualizados no site do INEP. Os indicadores educacionais presentes

no site do INEP (2023), apresentam uma planilha com os resultados sobre a taxa de rendimento por etapa escolar das escolas, nessa planilha é apresentado os dados referentes à proporção de alunos aprovados, reprovados e taxa de abandono. Referente ao ano de 2022 a tabela 3 nos apresenta os resultados da escola em relação a taxa de rendimento.

Tabela 3: Taxa de rendimento por etapa escolar referente ao ano de 2022 na EEPSF.

	REPROVAÇÃO	ABANDONO	APROVAÇÃO
Ensino Fundamental Anos Finais	15,8 %	1,2 %	83,0 %
Ensino Médio	20,9 %	6,9 %	72,2 %

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base a planilha retirada do site do INEP, 2023.

Os dados apresentados na tabela acima influenciam diretamente na nota do IDEB da EEPSF. Somado a isso temos a situação das avaliações externas que possui uma baixa adesão dos alunos em realizá-las levando a uma nota baixa no SAEB. Diante de baixos indicadores de fluxo e do baixo desempenho nas avaliações externas a escola foi indicada pela SRE, como “escola prioritária³” e teve que aderir ao programa de reforço escolar proposto pela SEE-MG.

A escola atende a uma clientela muito diversificada por estar situada no centro da cidade e a maioria de seus alunos não residirem nas proximidades da escola sendo oriundos dos mais diversos bairros da cidade e alguns distritos vizinhos. O nível socioeconômico do nosso corpo discente é, em sua maioria, de nível baixo, de famílias ligadas a serviços gerais e trabalhos informais, além de funcionários do comércio e servidores públicos municipais e estaduais, envolvendo famílias da área rural e urbana.

A relação da escola com a comunidade é essencial para o bom funcionamento da mesma e ao longo dos anos podemos perceber essa relação vem se distanciando cada vez mais. Na EEPSF, a comunidade possui uma pequena participação, se reportando à mesma somente quando convidada para as reuniões, comemorações e

³ Uma ação da SEE que visa um acompanhamento mais próximo das atividades pedagógicas da escola, com o objetivo de mitigar as dificuldades enfrentadas, pela gestão (Site da SEE-MG)

demais eventos realizados nas imediações da escola. Sendo esse um dos grandes desafios dos gestores nos tempos atuais.

Ao considerarmos a dinâmica entre a comunidade e a escola, é notável que a instituição de ensino não mantém uma associação de pais e mestres ativa, e o Colegiado Escolar, que representa a comunidade e os alunos, também demonstra uma participação limitada por parte dos pais. Além disso, o grêmio estudantil encontra-se atualmente inativo. É importante ressaltar que a organização e o funcionamento da escola têm passado por significativas mudanças com a implementação do Novo Ensino Médio (NEM) em 2022 e esses elementos são cruciais para compreender as evidências relativas aos espaços de protagonismo no contexto da EEPsf, que serão minuciosamente analisados ao longo deste texto.

2.3.2 Evidências relativas aos espaços de protagonismo no âmbito da EEPsf

Diante das análises realizadas sobre a implementação da política na EEPsf, podemos perceber algumas dificuldades significativas no que diz respeito ao protagonismo dos alunos. Essas observações motivaram o delineamento da temática de pesquisa, com o objetivo de compreender mais profundamente as razões por trás dessas dificuldades e identificar possíveis soluções para melhorar o envolvimento dos alunos no processo educacional.

A partir desse delineamento, a fim de evidenciarmos a situação problema do trabalho, nessa subseção apresentamos as evidências que caracterizam o caso de gestão no âmbito da EEPsf. Para tanto, realizamos um processo de pesquisa essencialmente documental, envolvendo a análise sistemática de diversas fontes para embasamento. As fontes consultadas incluíram documentos legais da SEE sobre as evidências como: resoluções, memorandos, orientações, entre outros, e registros escolares como atas, formulários, relatórios e registros oficiais da escola sobre cada situação a ser analisada.

Para uma compreensão mais profunda sobre o protagonismo na escola, esta subseção se encontra dividida em três tópicos, nos permitindo analisar de maneira mais clara os diferentes aspectos do protagonismo estudantil na EEPsf.

Primeiramente, investigamos o papel dos alunos no processo de tomada de decisão, em relação às escolhas que fazem no contexto do "NEM" (um termo

específico), especialmente no que se refere às disciplinas eletivas e aprofundamentos. Em seguida, concentramos a atenção no estudo referente a consecução da disciplina Projeto de Vida, nesse tópico fizemos uma análise de como os alunos veem a disciplina e como participam dela, moldando seu próprio caminho educacional e de vida por meio dessa disciplina.

Por fim, no terceiro tópico fizemos uma apresentação de outros espaços na escola onde os alunos podem se envolver ativamente, levando em conta que esses espaços têm uma participação pouco expressiva e limitada por parte dos alunos da "EEPSF". Nesse tópico investigamos as razões por trás dessa baixa participação dos alunos da EEPSF nesses espaços.

2.3.2.1 Descrição dos processos de Escolha no Contexto do NEM

Com o NEM, percebemos o protagonismo dos estudantes através da possibilidade de eles escolherem seus Itinerários Formativos, as disciplinas eletivas nas turmas de 1º ano e as trilhas de aprofundamento das áreas para os 2º anos. Tal protagonismo é colocado na Lei federal Nº 13.415 em seu artigo 4º parágrafo 12, “as escolas deverão orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional previstas no caput” (Brasil, 2017).

De acordo com a resolução 4657/2021, em seu artigo 2º parágrafo único, inciso II, as eletivas para o EM Diurno devem possuir “dois componentes curriculares de oferta anual definidos pela escola e estudantes a partir de um catálogo oferecido pela Secretaria de Estado de Educação” (Minas Gerais, 2021, p.2).

O significado de eletivas nos é apresentado no catálogo disponibilizado pela secretaria de educação de Minas Gerais:

As Eletivas são componentes curriculares fundamentais para garantir o espaço de personalização do currículo. Devem ter intencionalidade pedagógica, articulação com as áreas do conhecimento, com os eixos estruturantes definidos para o Itinerário Formativo (Anexo II) e com as Competências Gerais da BNCC, conforme estabelecido pela Portaria 1.432/2018. (Minas Gerais, 2021a, pag.5)

Para o ano de 2022, a escolha das eletivas se deu em 14 de janeiro de 2022, através de um formulário criado com todas as 34 opções existentes (conforme podemos ver no quadro 2), onde seriam escolhidas as duas mais votadas.

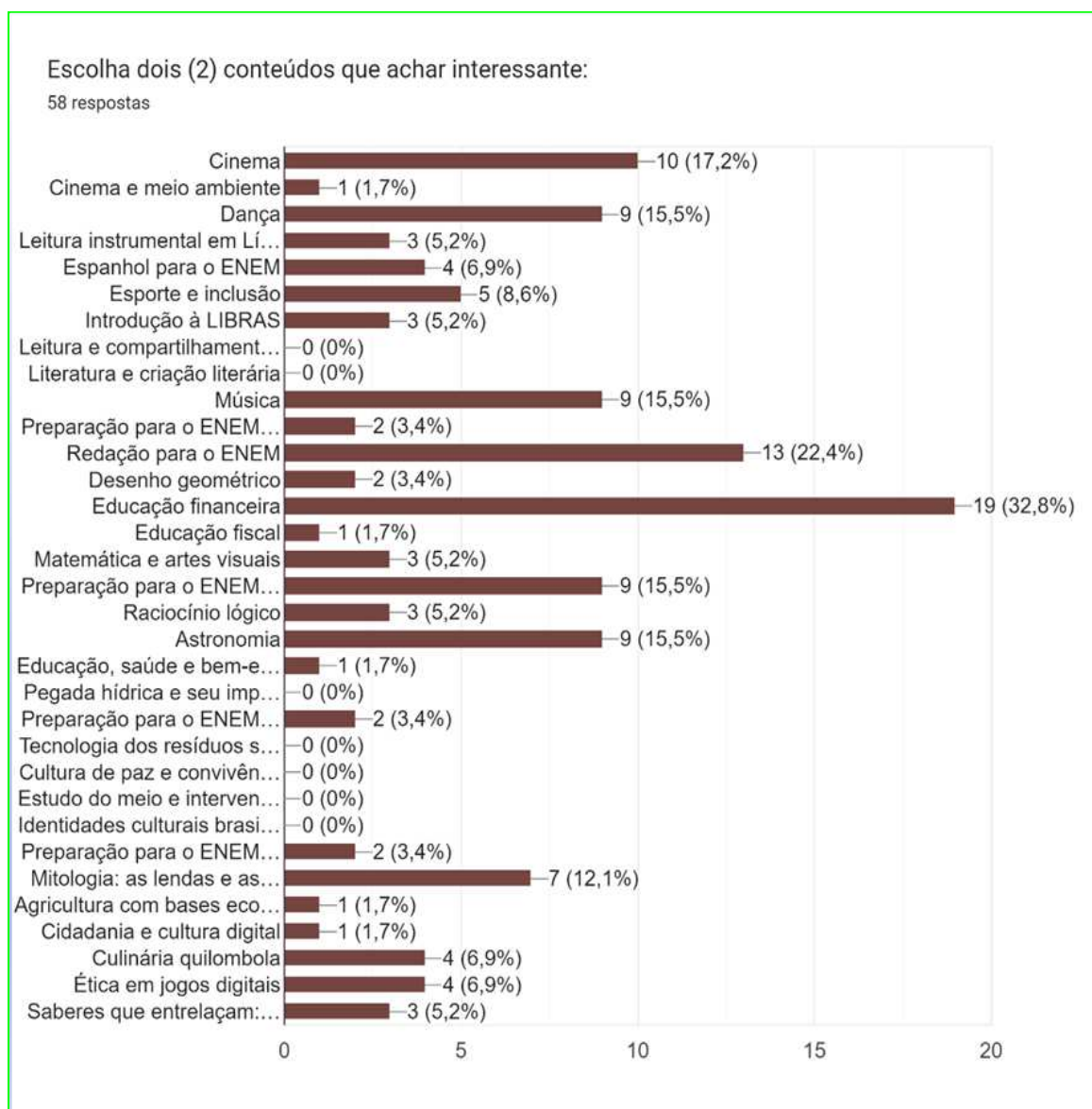
Quadro 2 – Catálogo de Eletivas do Estado de Minas Gerais para 2022.

CATÁLOGO DE ELETIVAS	
Agriculturas com bases ecológicas	Introdução à LIBRAS
Astronomia	Leitura e compartilhamento no mundo virtual
Cidadania e cultura digital	Leitura instrumental em Língua Espanhola
Cinema	Literatura e criação literária
Cinema e meio ambiente	Matemática e artes visuais
Culinária quilombola	Mitologia: as lendas e as associações de ideias
Cultura de paz e convivência democrática	Música
Dança	Pegada hídrica e seu impacto no ambiente
Desenho geométrico	Preparação para o ENEM - Ciências da Natureza
Educação financeira	Preparação para o ENEM - Ciências Humanas
Educação fiscal	Preparação para o ENEM - Linguagens
Educação, saúde e bem-estar	Preparação para o ENEM - Matemática
Espanhol para o ENEM	Raciocínio Lógico
Esporte e inclusão	Redação para o ENEM
Estudo do meio e intervenção local	Saberes que se entrelaçam: do plantio ao consumo
Ética em jogos digitais	Tecnologia dos resíduos sólidos
Identidades culturais brasileiras	Teatro

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

O formulário foi compartilhado, via grupo de WhatsApp, com os 77 alunos matriculados nas turmas de 9º anos no ano de 2021 e com um grupo de 18 alunos novatos que já haviam se matriculado para o ano de 2022. Contudo, dos 95 alunos participantes dos grupos apenas 58 responderam ao formulário.

Figura 1 – Gráfico de escolha das eletivas para o ano de 2022.



Fonte: Gráfico do Google Forms, utilizado para fazer a escolha das eletivas para o ano de 2022, elaborado pela escola.

Na figura 1, é apresentado um gráfico retirado do Google Forms realizado na escola no ano de 2021, e fica claro que as duas disciplinas mais votadas foram: “Educação Financeira” e “Redação para o ENEM”, com 19 e 13 escolhas respectivamente. Sobre esse aspecto, o Catálogo de Eletivas para 2022 dispõe que a escolha de quais eletivas serão ofertadas é de responsabilidade da equipe gestora e professores, e que devem ser escolhidas duas para cada turma, com a escola tendo a oportunidade de oferecer até 12 eletivas diferentes:

[...] em 2022, terá a seguinte estrutura:

- 1) serão organizadas por Área do Conhecimento e Interáreas;
- 2) serão escolhidas pela equipe gestora e professores de cada escola, a partir da análise do Catálogo de Eletivas da SEE/MG, considerando a realidade local, bem como o interesse dos estudantes;
- 3) terão duração de 1 ano;
- 4) serão organizadas por turma;
- 5) serão cursadas duas eletivas por ano pelo estudante do diurno e uma eletiva por ano pelo estudante do noturno (Minas Gerais, 2021a, p. 6).

No contexto da escola pesquisada, a deliberação da equipe pedagógica e dos professores foi a de que todas as 6 turmas do Ensino médio diurno deveriam ter a sua matriz igual, sendo oferecidas, portanto, somente duas eletivas mais votadas na grade. Já as turmas de 1º anos da noite, como não teve participação na escolha das eletivas *“devido à sua grande rotatividade de alunos”*, ficaram todas com apenas uma eletiva, “Educação Financeira”, usando o critério da mais votada na escola.

A decisão de padronizar a matriz curricular para todas as turmas do diurno e de oferecer apenas a eletiva mais votada na escola para as turmas noturnas, sem levar em conta a pesquisa realizadas com eles, levanta questionamentos importantes sobre a efetiva implementação do Novo Ensino Médio na escola. Vale ressaltar que a justificativa para essa decisão, baseada na alta rotatividade de alunos no turno noturno, pode ser questionada, pois limita as oportunidades de aprendizagem desses estudantes e reforça desigualdades entre os turnos. A imposição de uma mesma eletiva para todas as turmas, mesmo que tenha sido a mais votada, não pode ser considerada uma "escolha" dos alunos, mas sim uma decisão tomada por outros atores. Essa prática contradiz o princípio da personalização do ensino defendido pelo NEM e pode gerar um sentimento de desmotivação nos estudantes, que não têm a oportunidade de explorar seus interesses e desenvolver suas habilidades de forma mais autônoma.

Com a publicação das novas matrizes para o ano de 2023, em setembro de 2022 foi realizada na escola uma reunião com os pais de alunos do 1º e 9º anos e alguns professores. Nessa reunião, conforme registro em ata, foram apresentadas todas as resoluções e explicações sobre as mudanças que irão ocorrer no ano de 2023 no NEM. Nessa reunião compareceram poucos pais, apenas 17 sendo que somente 04 eram pais de alunos do 9º anos e restante dos 1º anos, e eles tiveram a

oportunidade de sanarem suas dúvidas acerca do assunto para orientar melhor seus filhos em suas escolhas.

Entre os dias 26 e 30 de setembro, foram realizadas conversas mais pontuais com os professores da escola e com cada turma dos alunos de 9º e 1º anos, onde foram apresentados documentos e manuais sobre o NEM para todos. Após essas conversas, foi criado, pela coordenação do NEM da escola, um formulário via “Google Forms” para que eles fizessem suas escolhas.

Os alunos dos 9º anos que estudam em nossa escola tiveram a oportunidade de escolher as duas disciplinas eletivas que teriam no 1º ano em 2023. Assim como no ano anterior, as orientações contidas no Catálogo de Eletivas para 2023 ressalta que:

Para a organização curricular que será executada pela escola em 2023, as equipes escolares deverão:

Para o 1º ANO EM

- Realizar o diagnóstico do contexto local e selecionar as Eletivas que serão ofertadas nas turmas de 1º ano;
- Registrar no sistema as escolhas de eletivas a serem ofertadas (Minas Gérias, 2022)

Dessa forma, os professores e equipe pedagógica fizeram uma pré-seleção elencando, dentre as 34 opções existentes no catálogo de eletivas⁴, 14 para suas escolhas (ver quadro 3).

Quadro 3 - Eletivas oferecidas pela escola para o ano de 2023 e as áreas de conhecimentos⁵.

(continua)

ELETIVAS OFERTADAS	ÁREA DO CONHECIMENTO
Literatura e criação literária	Língua Portuguesa
Redação para o Enem	Língua Portuguesa
Esporte e inclusão	Educação Física
Educação, saúde e bem-estar	Educação Física / Ciências / Biologia

⁴ “Este catálogo traz um rol de Eletivas que inicialmente deve ser analisado pelas equipes pedagógicas considerando o contexto local para a oferta de possibilidades condizentes com os interesses dos estudantes. Após diagnóstico deve-se apresentar um cardápio de eletivas para a escolha dos estudantes, conforme a enturmação previamente definida para os Aprofundamentos. As Eletivas serão ofertadas no ano de 2023 para as turmas de 1º e 2º anos do Novo Ensino Médio e para as turmas de 3º ano das escolas-piloto.” (MINAS GERIAS, 2022)

⁵ Áreas de conhecimento de acordo com o catálogo de eletiva disponibilizado pela Secretaria de Educação de Minas Gerais, no ano de 2022.

Quadro 3 - Eletivas oferecidas pela escola para o ano de 2023 e as áreas de conhecimentos⁶.

(conclusão)

ELETIVAS OFERTADAS	ÁREA DO CONHECIMENTO
Preparação para o Enem – ciências humanas	Sociologia, Filosofia, História, Geografia
Identidades culturais brasileiras	Sociologia, Filosofia, História, Geografia, Língua Portuguesa, artes.
Preparação para o Enem – ciências da natureza	Física, Química, Biologia/Ciências Biológicas
Pegada hídrica e seu impacto no ambiente	Biologia/Ciências Biológicas, Química, Geografia
Cinema e meio ambiente	Língua Portuguesa, Artes, Química, Biologia, Física
Raciocínio lógico	Matemática
Preparação para o Enem – matemática	Matemática
Educação financeira	Matemática
Cidadania e cultura digital	Qualquer área do conhecimento
Ética em jogos digitais	Qualquer área do conhecimento

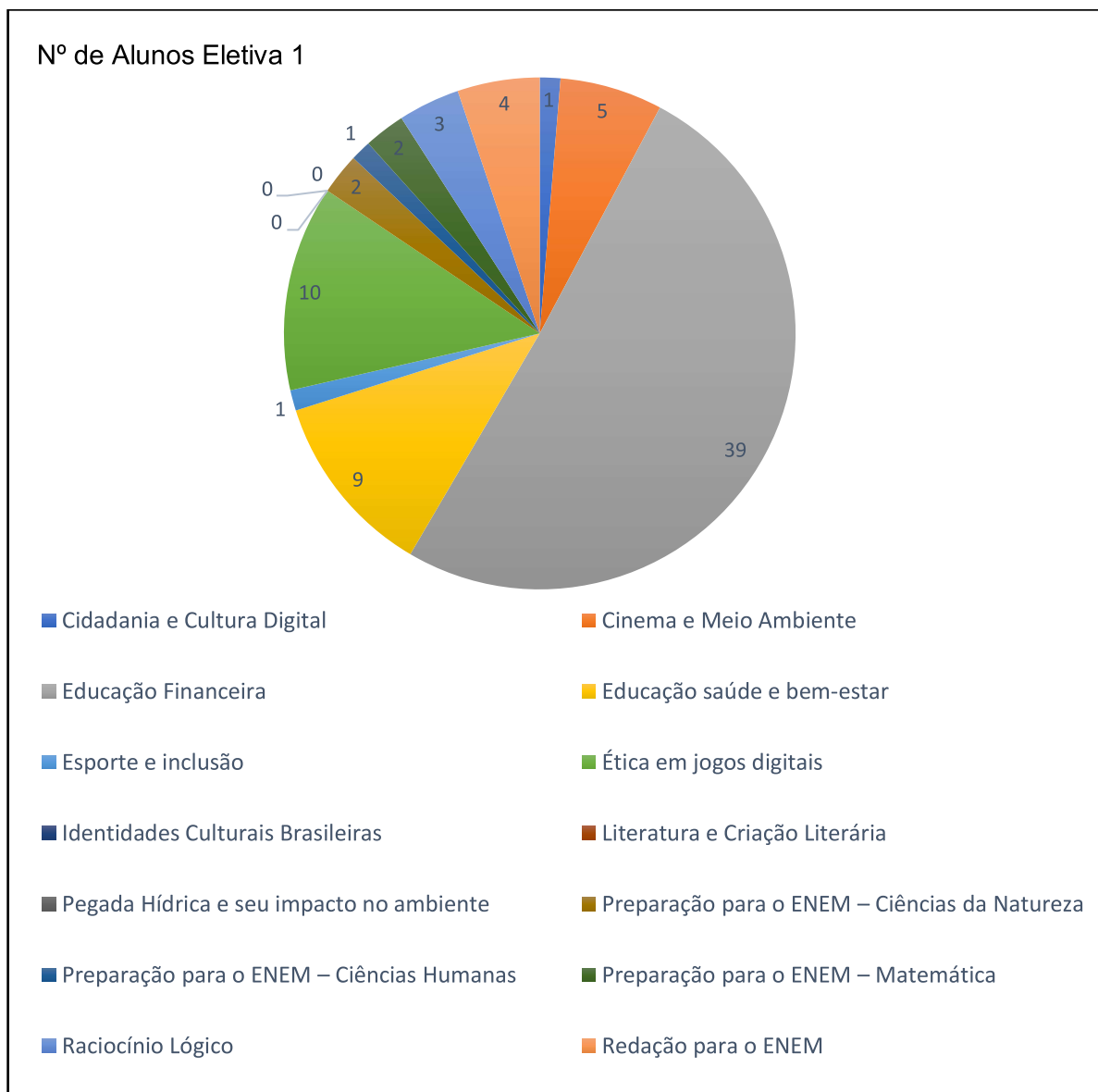
Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Considerando o elevado número de novos alunos ingressando nas turmas de 1º ano, somados aos já matriculados nos 9º anos, a escola optou por padronizar as disciplinas eletivas para todas as turmas do 1º ano, tanto no período matutino quanto vespertino. Após uma análise das 14 opções disponíveis, as disciplinas Educação Financeira e Ética em Jogos Digitais foram as mais escolhidas pelos estudantes (ver gráficos 1 e 2) e, portanto, selecionadas para compor a grade curricular.

Cabe ressaltar que essa é uma decisão da escola, uma vez que não consta restrição nos documentos orientadores para a escolha de eletivas para escola de 2023. Contudo, essa decisão, embora facilite a gestão escolar, desconsidera a importância da personalização do aprendizado e pode gerar desinteresse e desmotivação nos estudantes que não se identificam com as disciplinas escolhidas.

⁶ Áreas de conhecimento de acordo com o catálogo de eletiva disponibilizado pela Secretaria de Educação de Minas Gerais, no ano de 2022.

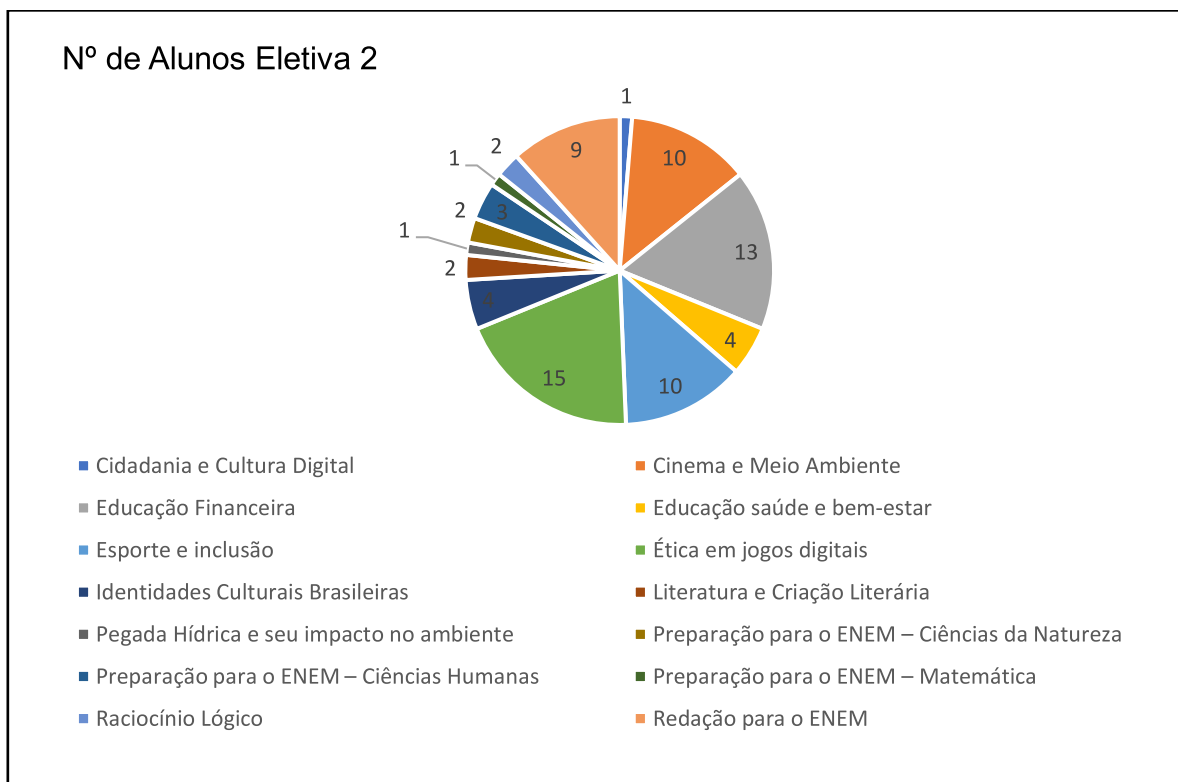
Gráfico 1 – Escolha da disciplina eletiva 1 para o 1º ano em 2023.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023), com base no formulário aplicado aos alunos dos 9º anos da EEPSF de 2022.

Dessa forma, as disciplinas escolhidas foram, portanto, Educação Financeira (Eletiva 1) e Ética em Jogos Digitais (Eletiva 2), que compuseram em 2023 a carga horária de todos os 222 alunos matriculados no 1º ano do Ensino Médio da escola em 2023, nos turnos da manhã e tarde, ainda que tenham sido escolhidas por 39 e 15 alunos, respectivamente. Isso representa, portanto, que 82% dos alunos estão cursando a disciplina eletiva 1 que não escolheram, e 93% estão cursando a eletiva 2 que não escolheram.

Gráfico 2 – Escolha da eletiva 2 para o 1º ano em 2023.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023), com base no formulário aplicado aos alunos dos 9º anos da EEPSP de 2022.

Ao analisar os gráficos acima, percebemos que apenas 77 alunos responderam ao formulário e estes estavam matriculados na escola no ano anterior, cursando o 9º ano. As disciplinas Educação Financeira e Ética em Jogos Digitais, embora relevantes, não atendem a todos os perfis e podem engessar o currículo, impedindo que os alunos explorem outras áreas do conhecimento que poderiam ser mais significativas para seu desenvolvimento. Esses dados evidenciam, portanto, um processo de escolha das eletivas com diálogo restrito com as demandas levantadas pelos estudantes, assim como ocorreu na implementação em 2022.

Com relação à escolha das eletivas para os alunos que iriam para o 2º ano do E.M. em 2023, o Catálogo de eletivas para 2023 traz a seguinte orientação:

Para a organização curricular que será executada pela escola em 2023, as equipes escolares deverão:

[...] Para o 2º ANO EM

- Organizar a escolha e enturmação dos Aprofundamentos nas Áreas do Conhecimento para cada turma de 2º ano da escola;
- Após a enturmação dos Aprofundamentos, a escola deverá reunir cada grupo de estudantes de acordo com o Aprofundamento escolhido

para que procedam a escolha das eletivas. Recomendamos que os estudantes sejam orientados a considerar Eletivas de áreas distintas daquelas contempladas no Aprofundamento, propiciando uma maior diversidade na sua formação, ampliando a interdisciplinaridade (Minas Geras, 2022)

Seguindo essas orientações, os alunos dos 1º anos matriculados na escola em 2022, realizaram a escolha dos aprofundamentos e em seguida fizeram a escolha das eletivas. A escola disponibilizou, para escolha dos alunos, apenas as eletivas que não se relacionavam a sua área de aprofundamento.

Tabela 4 – Escolha das eletivas para o 2º ano em 2023

Área de Aprofundamento	Número total de alunos matriculados	Eletiva	Quantidade de votos
Linguagens e suas tecnologias	56	Educação Financeira (Eletiva 1)	09
		Ética em Jogos Digitais (Eletiva 2)	13
Ciências da natureza e suas tecnologias	54	Cinema e Meio Ambiente (Eletiva 1)	14
		Preparação para o ENEM – Ciências Humanas (Eletiva 2)	07
Ciências Humanas e suas tecnologias	26	Redação para o ENEM (Eletiva 1)	08
		Cinema e Meio Ambiente (Eletiva 2)	11

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base no formulário aplicado aos alunos dos 1º anos que escolheram o aprofundamento nas respectivas áreas, da EEPSP em 2022.

A tabela 4 apresenta a escolha de apenas cinco turmas do 2º ano do E.M. do turno da manhã, uma vez que o formulário existente da “turma 2.6”, da área de Aprofundamento em Matemática e Ciências Humanas consta apenas o preenchimento de um aluno, dos 25 matriculados na turma. Dessa forma as disciplinas escolhidas para esse aprofundamento foram, Esporte e Inclusão e Redação Para o ENEM. Portanto, a escolha das eletivas, dessa turma especificamente não teve nenhuma participação dos alunos, sendo escolhida pela equipe gestora.

Ainda na tabela 4, podemos analisar que, as disciplinas escolhidas para o aprofundamento “Linguagens e suas tecnologias” compõem em 2023 carga horária

de 56 alunos do 2º ano do EM da escola, ainda que tenham sido escolhidas por apenas nove e 13 alunos, respectivamente. Portanto, isso representa que mais de 60% dos alunos ligados a esse aprofundamento estão cursando disciplinas que não escolheram. O mesmo pode ser observado nas outras áreas de aprofundamento, onde no aprofundamento em Ciências da natureza e suas tecnologias percebemos que 61% dos alunos estão cursando disciplinas que não escolheram.

Em setembro de 2022, o Estado de Minas Gerais publica a Resolução SEE nº 4777/2022 que dispõe sobre as matrizes curriculares das turmas do NEM para o ano de 2023, com novas e significativas mudanças. A grande novidade desta resolução para o NEM em Minas Gerais para o ano de 2023 é destacada para o 2º ano do Ensino Médio diurno onde os alunos, que estão atualmente no 1º ano, começariam a colocar em prática o seu protagonismo escolhendo assim uma área de aprofundamento, dentro das nove áreas de aprofundamento contidas na resolução (ver quadro 4).

Quadro 4 – Aprofundamento para o 2º ano em 2023

Aprofundamento em UMA Área do Conhecimento	Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias.
	Aprofundamento em Matemática e suas Tecnologias.
	Aprofundamento em Ciências da Natureza e suas Tecnologias.
	Aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Aprofundamento em DUAS Áreas do Conhecimento	Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias (LGG/ MAT)
	Aprofundamento em Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (MAT/ CHS)
	Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias (LGG/ CNT)
	Aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CHS/ CNT)
Aprofundamento nas QUATRO áreas de conhecimento	Aprofundamento nas quatro áreas de conhecimento (LGG/ MAT/ CHS/ CNT)

Fonte: Elaborado pelo autor (2023), de acordo com Diretrizes para implementação dos Itinerários Formativos para 2023.

Na EEPSEF, no final de 2022 os alunos dos 1 anos responderam a um formulário contendo todas as nove áreas. Nesse formulário eles puderam indicar até três opções de preferência de aprofundamentos, conforme tabela 5. No entanto, cabe ressaltarmos que a forma como essa escolha foi implementada, através de um formulário online, levanta algumas questões importantes sobre a efetividade dessa

medida em promover o verdadeiro protagonismo estudantil e apresentando algumas limitações.

A escolha através de um formulário online pode limitar o debate e a reflexão coletiva sobre as diferentes áreas de aprofundamento. A falta de um espaço para discussão e troca de ideias com colegas e professores pode levar a escolhas precipitadas e pouco embasadas. Embora a escolha seja feita pelo aluno, a utilização de um formulário online pode gerar a sensação de que o estudante está apenas "marcando uma opção" em vez de tomar uma decisão realmente autônoma e consciente.

Tabela 5 – Quantitativo de escolha dos aprofundamentos para o ano de 2023.

Área de aprofundamento	1ª opção	2ª opção	3ª opção
Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias.	49	49	28
Aprofundamento em Ciências da Natureza e suas Tecnologias.	38	18	27
Aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.	28	26	36
Aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CHS/ CNT)	14	27	15
Aprofundamento em Matemática e suas Tecnologias.	12	11	05
Aprofundamento em Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (MAT/ CHS)	10	09	06
Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias (LGG/ CNT)	10	14	29
Aprofundamento nas quatro áreas de conhecimento (LGG/ MAT/ CHS/ CNT)	06	05	15
Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias (LGG/ MAT)	05	13	11

Fonte: Elaborado pelo autor (2023), com base nos formulários respondidos para o ano de 2023.

As Diretrizes para Implementação dos Itinerários Formativos para 2023, nos apresenta um formato de como deve ser organizado os Aprofundamentos nas Áreas do Conhecimentos dentro da escola. E segundo esse documento:

As possibilidades de Aprofundamentos que serão escolhidos para os 2º anos, DEVEM coincidir, sempre, com o número de turmas em cada

turno. Assim, a enturmação existente para a Formação Geral Básica (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 (Minas Gerais, 2023, p.5)

Dessa forma, como na EEPSPF estavam previstas seis turmas de 2º ano do EM, no turno da manhã, deveria se ter “até seis possibilidades de Aprofundamentos” “entre uma, duas ou quatro Áreas do Conhecimento, a depender da escolha dos estudantes”, conforme consta nas diretrizes (Minas Gerais, 2023, p.6).

Sendo assim, após os alunos preencherem o formulário, fazendo suas escolhas, a equipe pedagógica e a coordenação do NEM da escola realizaram a organização das turmas dos 2º anos diurno, levando em conta as respostas do formulário, ficando da seguinte forma:

Tabela 6 – Número de turmas e quantidade de alunos em relação aos Aprofundamentos escolhidos para o 2º Ano do NEM em 2023.

Nome do aprofundamento	Nº de turmas/alunos
Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias.	02 / 56
Aprofundamento em Ciências da Natureza e suas Tecnologias.	02 / 54
Aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.	01 / 26
Aprofundamento em Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (MAT/ CHS)	01 / 25

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Contudo, ao compararmos as tabelas 5 e 6, acima apresentadas, percebemos que as turmas formadas pela escola atendem parcialmente as demandas de aprofundamentos indicadas pelos alunos. Isso fica evidente quando verificamos a tabela 5 e concluímos que as seis turmas formadas deveriam ser duas de Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias, uma de Aprofundamento em Ciências da Natureza e suas Tecnologias, uma de Aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, uma de Aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CHS/ CNT) e uma de Aprofundamento em Matemática e suas Tecnologias, diferente do que vemos no tabela 6, onde podemos perceber que de acordo com as escolhas dos alunos como 1ª, 2ª ou 3ª opção, o Aprofundamento em Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (MAT/CHS) foi um dos menos votado de todas as

opções oferecidas, e ainda assim a escola optou por oferecê-lo. Não há registros internos da escola que detalham o porquê de a gestão da escola ter escolhido essas eletivas em específicos, sendo esse, portanto, um aspecto que poderá ser analisado mais a fundo no decorrer da pesquisa.

Outro ponto é visto ao compararmos o número de alunos que escolheram como 1ª opção o Aprofundamento em Linguagens e suas Tecnologias com o número de alunos matriculados nas turmas referentes ao mesmo aprofundamento percebemos que 12,5% dos alunos não escolheram essa turma como primeira opção. O mesmo acontece com as outras turmas, no Aprofundamento em Ciências da Natureza 30% dos alunos não realizaram essa escolha como 1ª opção. Já na turma de Aprofundamento em Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (MAT/ CHS) o número é ainda maior, pois apenas dez alunos escolheram esse aprofundamento como primeira opção.

Essas evidências nos levam a perceber que o processo de escolha dos aprofundamentos gerou uma falta de diálogo e participação dos alunos na tomada de decisão principal, principalmente quando vemos que 47 alunos que preencheram o formulário não escolheram os aprofundamentos que compõem as turmas da escola e que eles não foram consultados para serem remanejados para os outros aprofundamentos.

De acordo com as Diretrizes para Implementação dos Itinerários Formativos para 2023, em suas explicações sobre as etapas de execução do processo de escolha dos Aprofundamentos nas Áreas do Conhecimento, percebemos que a escola executou bem a primeira etapa do processo, divulgando e realizando a pesquisa de interesse dos alunos, conforme disposto no quadro. Já para a segunda etapa as diretrizes apresentam o seguinte:

Segunda etapa: Enturmação dos Estudantes

Após consolidar o resultado da consulta aos estudantes e em posse do diagnóstico da realidade da escola, a Gestão Escolar, Equipe Administrativa e Pedagógica e o Coordenador do NEM deverão organizar a enturmação dos estudantes, consultando os representantes de turma para adequar a quantidade de estudantes por escolha/turma de acordo com os resultados apurados. Importante que o Colegiado Escolar participe de todo o processo de escolha do IF (Minas Gerais, 2023, p.10)

Em todos os documentos oficiais da SEE sobre a Implementação dos Itinerários Formativos para 2023, fica claro que todo o processo deve ser registrado e amplamente divulgado com todos da comunidade escolar, inclusive no Colegiado Escolar e Representantes de Turmas, entidades que deveriam ter um maior protagonismo dos alunos e que serão analisadas em seções posteriores. Entretanto, analisando os documentos constantes do processo de enturmação, não encontramos nenhuma menção de consulta aos membros do Colegiado Escolar nem do Conselho de Representantes de Turma. E dessa forma as turmas foram montadas a partir dos formulários, mas levando em conta a decisão apenas do grupo de supervisoras e coordenação do NEM.

Por fim, concluímos que os dados apresentados nessa seção evidenciam um processo de escolha das eletivas e dos aprofundamentos com diálogo restrito com as demandas levantadas pelos estudantes. Percebemos que essa falta de diálogo com os alunos demonstra a grande falta de protagonismo dos alunos no processo de escolha no NEM.

De acordo com a BNCC, tanto as eletivas quanto os aprofundamentos devem ter uma relação de proximidade com a disciplina de Projeto de Vida sendo um espaço de grande protagonismo dos estudantes, porém na EEPSF isso não acontece dessa forma, como veremos na subseção seguinte.

2.3.2.2 Consecução da disciplina projeto de vida

O projeto de vida é apresentado dentre as dez competências gerais da Educação Básica da BNCC, na competência 6:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais, apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu Projeto de Vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (Brasil, 2018, p.9).

Na Lei N° 13.415/2017, em seu art. 3º parágrafo 7º o projeto de vida é colocado da seguinte forma: “§ 7º 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).

Diante do exposto entendemos que o Projeto de Vida se torna um espaço de protagonismo juvenil, pois está ligado diretamente aos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais dos alunos e com base nas análises de como o projeto de vida deve ser executado e alinhado com as outras disciplinas, inclusive as Eletivas.

No que tange à consecução do Projeto de Vida, o documento orientador do NEM traz a seguinte disposição:

Terceira etapa: Alinhamento do Itinerário Formativo (Projeto de Vida, Eletivas, Preparação para Mundo do Trabalho e Aprofundamentos) com os estudantes:

O Coordenador NEM e Especialista da Educação Básica reúnem os estudantes conforme o Aprofundamento escolhido e fazem uma votação sobre as ELETIVAS que eles irão cursar nessa mesma enturmação, cuidando para que a escolha das Eletivas seja significativa e potente, em diálogo com os Projetos de Vida e, principalmente, que façam sentido para os estudantes, considerando escolher, preferencialmente, aquelas que se relacionam às áreas distintas daquelas presentes no Aprofundamento (quando possível), para ampliar as experiências e o aprendizado dos estudantes (Minas Gerais, 2023, p.11).

De acordo com essas diretrizes e orientações, podemos perceber que o projeto de vida deve ser elaborado em consonância com as Eletivas escolhidas pelos alunos tanto para os 2º anos quanto para os 1º anos do NEM. Dessa forma, percebemos que a aproximação das Eletivas escolhidas pelos alunos com a disciplina de Projeto de Vida propõe auxiliar no autoconhecimento dos alunos e no desenvolvimento do protagonismo deles.

Desde a implementação do NEM, na EEPSF, a disciplina Projeto de Vida vem sendo executada da seguinte forma: a disciplina como podendo ser assumida por professores de qualquer área de formação, então à docência da disciplina Projeto de Vida sempre fica como extensão de carga horária para diversos professores. A escola possui, então, uma grande diversidade de professores atuando nessa disciplina, com formações diversas, e realizam o trabalho de forma individualizada e não integrada às demais disciplinas, como esperado e previsto nas diretrizes do NEM, havendo pouco ou nenhum trabalho conjunto.

Em consulta aos registros da escola nos anos de 2022 e 2023, não há nenhum registro de envio de planejamento anual pelos 8 professores dessa disciplina em 2022 e 2023. Apesar da escola ter solicitado o envio dos planejamentos anuais dos professores de todas as disciplinas, os professores de projeto de vida ainda não realizaram o envio deles até maio de 2023.

Além disso, não foi encontrado nenhum documento ou ata que falasse sobre alguma reunião com os alunos e comunidade, como é orientado nas diretrizes de implementação para condução da disciplina de modo a culminar na construção efetiva de um projeto de vida para os alunos (Minas Gerais, 2023). A ausência de um planejamento realizado pelo professor da disciplina pode comprometer o acompanhamento oferecido pela gestão pedagógica da escola.

No dia 19 de janeiro de 2023, foi publicado pela SEE-MG o Memorando SEE/SB nº19/2023, com orientações sobre a organização dos dias escolares no ano letivo de 2023. Nesse documento, constam algumas sugestões de atividades e planos de curso a serem analisados nesses dias escolares para a produção do planejamento anual em conformidade com a BNCC e Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), que podem ser consultados no site do CRMG⁷ (Minas Gerais, 2023a). Cabe ressaltar ainda que, nesse mesmo site há orientações que podem ser seguidas como suporte para a montagem do planejamento das aulas da disciplina Projeto de Vida, porém não foi repassado aos professores, dessa disciplina, essas orientações nem sugestões dos planos de curso.

Sendo assim, sem registros que detalhem o planejamento da disciplina de Projeto de vida, será preciso aprofundar o olhar para o protagonismo dentro da disciplina posteriormente, com a pesquisa de campo, para, assim, compreender como ele está sendo efetivado nesse contexto em específico.

Nessas seções, os dados apresentados evidenciam a falta de protagonismo e de diálogo existente na escola durante a implementação do NEM, contudo, existem outros espaços que evidenciam o protagonismo dos alunos dentro da escola mesmo antes da implementação do NEM, como o Grêmio Estudantil, os Representantes de Turma e o Colegiado Escolar, conforme veremos nas seções seguintes.

⁷ <https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br/index.php/plano-de-cursos-crmg>

2.3.2.3 Outros Espaços de participação estudantil com atuação pouco expressiva na EEPSF

O Grêmio Estudantil é uma entidade representativa e autônoma dos estudantes de uma escola, é um espaço que tem como objetivo unir estudantes para reivindicar demandas para a gestão escolar. O Grêmio é um espaço de discussão e organização de ações em prol da escola e dos estudantes em uma gestão democrática. A organização e funcionamento do Grêmio Estudantil tem como amparo a Lei Federal 7.398/1985, muito conhecida como Lei do Grêmio Livre, e a Lei do Estado de Minas Gerais, Lei 13.410 de 1999.

Em 2015, a SEE/MG propõe o programa Virada da Educação (VEM) que possuía como objetivo central trazer de volta à escola o jovem que, por algum motivo, abandonou os estudos, e dentro de suas ações propunha uma participação maior dos alunos nas escolhas e decisões da gestão, colocando o Grêmio Estudantil como um importante espaço de convivência e participação democrática dos estudantes (Minas Gerais, 2017a). No Programa VEM, existem ações que preveem a existências desse espaço democrático nas escolas, dispondo que a criação do Grêmio seja de iniciativa dos alunos e não da gestão escolar.

Após diversas capacitações e debates sobre o programa VEM, no ano de 2016 diversas escolas começaram a se organizar para a criação e/ou reformulação de seus grêmios. Na escola em análise, o Grêmio é criado no ano de 2017 a partir da iniciativa de alguns alunos em parceria com o serviço de supervisão e um professor da escola. Ao realizar buscas por documentos que mencionasse o processo de criação e organização do grêmio escolar na EEPSF, não foi encontrado nenhum registro de funcionamento do Grêmio na escola em momento anterior a esse ano.

A partir de análises das quatro atas encontrados na escola, podemos verificar que a formação do grêmio estudantil no ano de 2017 se deu com uma participação muito ativa dos alunos, tendo como orientação a cartilha do grêmio estudantil elaborada pela SEE em de 2015. No dia 22 de março de 2017, um grupo formado por 12 alunos, (seis do 2º ano do E.M., dois do 8º ano do EF, dois do 9º ano do EF e dois do 1º ano do EM) tomam a iniciativa e criam juntos o estatuto que viria a ser apresentado e votado no dia 28 de março de 2017. Nesse mesmo dia o Grêmio

Estudantil da EEPSF é fundado com o nome de “Grêmio Estudantil Pela Juventude”, em homenagem ao lema da escola “*Perge Juventus*”.

De acordo com registros encontrados, o novo Grêmio Estudantil teve sua primeira eleição em 04 de abril de 2017, onde 1077 alunos, de um total de 1554 alunos matriculados, puderam escolher entre as três chapas inscritas. A chapa vencedora foi a chapa “2” com 692 votos, sendo composta por seis membros titulares e cinco suplentes. Cabe ressaltar que a chapa vencedora era composta, em quase sua totalidade, por membros de uma única turma, os seis membros titulares mais três suplentes eram alunos de uma turma de 3º ano do Ensino Médio do turno diurno, já os outros dois suplentes eram do 1º ano do Ensino médio, um da tarde e outro da noite.

Voltando aos registros encontrados, verificamos que foi registrado apenas quatro atas, uma delas com pauta específica da eleição do Grêmio. As primeiras reuniões do Grêmio Estudantil “Pela Juventude” se pautaram em demandas trazidas da comunidade discente. Essas pautas estão apresentadas no quadro 5 abaixo divididas em áreas de interesse, conforme analisado nas quatro atas encontradas.

Quadro 5 – Pauta das reuniões do Grêmio Estudantil separadas por demandas

Demanda Estrutural	Colocar Maçanetas nas portas das salas e arrumar algumas portas; Colocar insulfilm nas janelas; Trocar os espelhos dos banheiros; Colocar trinco nas portas do banheiro; Água gelada nos bebedouros.
Demanda Esportiva	Criar campeonatos de futebol, vôlei e outros; Criar Gincanas; Usar a quadra nova.
Demanda Política	Palestras, debates; Avaliação dos direitos, professores e alunos no processo de aprendizagem; Campanhas a favor da cultura da paz; Participação e voto dos alunos nos conselhos de classe da escola; Divulgação das reuniões do Grêmio, dos representantes de Classes e das Assembleias.
Demanda Social	Campanha de prevenção (gravidez precoce, drogas etc.); Campanhas do agasalho e alimento; Reciclagem de lixo.
Demanda Cultural	Comunicação visual da escola (murais, painéis, muros); Montagem de peças teatrais e uso do teatro da escola; Exposições de desenhos, pinturas e esculturas; Realização de festas; Passeios a museus; Semana cultural.
Demanda Geral	Aumento da tolerância no horário de entrada na escola de 10 min a mais; Abrir os laboratórios de informática, química e biologia; Melhorar a merenda escolar.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023), a partir dos registros encontrados nas atas do Grêmio Estudantil 2017 da EEPSF.

De acordo com o estatuto do Grêmio Estudantil, em seu artigo 43º - “A duração do mandato da diretoria eleita será de um ano, a iniciar-se da nova diretoria”. Dessa forma, em 2018 deveria ter ocorrido uma nova eleição, porém, como dito anteriormente, os membros titulares eram todos do 3º ano do Ensino Médio e se formaram no final de 2017 não mantendo mais vínculos com a escola. Esse fato deixou um período sem representantes e os discentes que continuaram não continuaram conduzindo as ações do Grêmio em 2018.

Em 2019, a escola teve algumas iniciativas para realizar uma nova eleição do Grêmio Estudantil e chegou até o momento das inscrições das chapas, porém não foi adiante. Como no ano de 2020 tivemos uma greve e em seguida uma pandemia, até o momento não temos um grêmio Estudantil.

Diante do exposto, concluímos que, antes de 2017 e após 2019, a escola teve uma ausência de representação ativa dos movimentos de protagonismo estudantil e isso pode ser visto em outras instancias de representatividade desses alunos, como representantes de turma.

Além do grêmio, outro espaço de protagonismo é a representação de turma. A figura do representante de turma se configura como uma estratégia para estreitar o diálogo entre alunos e equipe pedagógica, professores e gestão da escola. Essa representação tem um formato mais institucional, e justamente por isso se diferencia do Grêmio Estudantil, em que a criação e realização são de responsabilidades exclusiva dos alunos. Essa forma de representatividade possui, portanto, um caráter mais focado em questões ligadas à vida escolar dos alunos.

Conforme comentado anteriormente, a partir de 2015 o estado de Minas Gerais começa a se preocupar mais intensamente com essa visão de uma gestão democrática e de valorização das representatividades dos alunos a partir da criação de ações para esse fim dentro do programa VEM. No ano de 2017, o estado lança o Programa de Convivência Democrática no Ambiente Escolar, que viria a ser implementado em todas as escolas da SEE, e em seu primeiro eixo de atuação se encontra o da Gestão Democrática e Participação Social (Minas Gerais, 2017a).

O Programa de Convivência Democrática tem por finalidade a promoção, defesa e garantia de Direitos Humanos, o reconhecimento e a valorização das diferenças e das diversidades no ambiente escolar. Além disso, pretende articular projetos e estratégias

educativas para promover e defender direitos, compreender e enfrentar as violências no ambiente escolar, incentivar a participação política da comunidade escolar e fortalecer a política de educação integral nos territórios onde as escolas estão inseridas (Minas Gerais, 2017a, p.7)

Desse modo, em março de 2017 a SEE apresentou, através de Ofício Circular SB/ SEM/ DJUV Nº 37 / 2017, um primeiro documento orientador com algumas ações ligadas ao eixo 1 do Programa Convivência Democrática no Ambiente Escolar. Essas ações constam do anexo 2 – eleição de Representantes de Turma. De acordo com o anexo, “o representante de turma é aquele estudante escolhido de forma democrática pelos seus pares (colegas de turmas) para representar no âmbito da escola os interesses da sua classe” (Minas Gerais, 2017b)

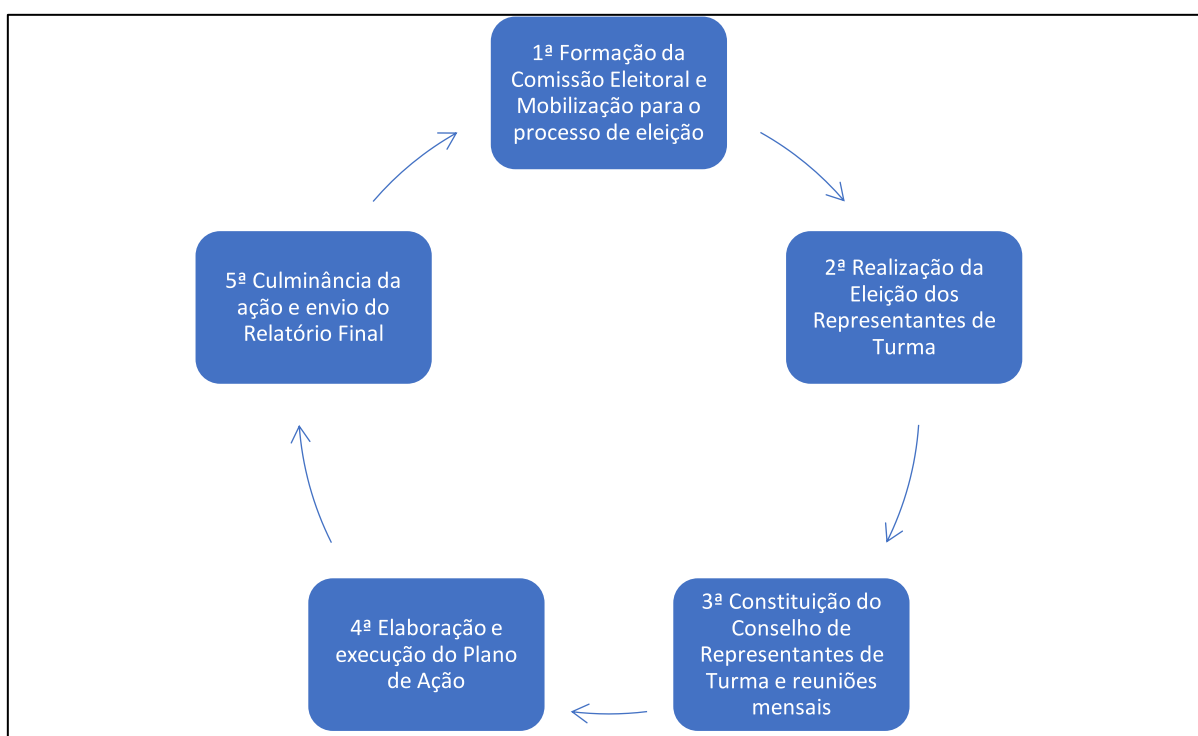
A partir da criação dos conselhos de representantes de turma, instituídos em 2017, a SEE coloca como meta que a partir de 2019 essa ação ocorra em todas as escolas da rede que ofereçam os anos finais do ensino fundamental e/ou do ensino médio. E com isso é criado em 2019 um documento orientador do programa Conselho de Representantes de Turma com orientações diretivas sobre o programa e etapas de execução e cronograma das ações a serem desenvolvidas. Nos anos de 2020 e 2021 ocorreu uma interrupção das atividades do programa devido à pandemia da COVID-19 (MINAS GERAIS, 2022c). No ano de 2023, um novo documento orientador é apresentado, trazendo caracterizações sobre os atores e suas funções dentro do programa:

- REPRESENTANTE DE TURMA: O/A Representante de Turma é o/a estudante eleito de forma democrática pelos seus pares (colegas de turma) para representá-los, no âmbito da escola, de acordo com os interesses da sua classe. Cada turma elegerá UM (A) representante.
- CONSELHO DE REPRESENTANTES DE TURMA: É constituído por todos/as Representantes de Turma eleitos na Escola. O Conselho tem o papel de contribuir para o fortalecimento da gestão democrática e da participação dos/as estudantes. É responsável por planejar e executar o Plano de Ação dos estudantes.
- REPRESENTANTES DA ESCOLA: São dois representantes eleitos pelos membros do Conselho de Representantes de Turma. O mais votado será o titular e o segundo mais votado o suplente.
- EDUCADOR REFERÊNCIA: Poderá ser um(a) professor(a) ou um(a) especialista da escola que deverá dar apoio aos Representantes de Turma, em cada etapa do processo e contribuir para os encaminhamentos das pautas de interesse dos estudantes

entre os demais servidores da escola e direção. O(a) Educador (a) Referência deverá organizar com a direção o tempo para o desenvolvimento das atividades (Minas Gerais, 2023, p. 5)

A partir da análise do documento orientador e dessa explicação dos atores do programa, podemos perceber que a atuação dos alunos se dá de forma mais tutelada e institucionalizada, seguindo um cronograma das ações e tendo uma supervisão do educador referência. Esse último tem um papel fundamental nas ações dos jovens em cada etapa do processo. O programa prevê cinco etapas, conforme mostra o fluxograma abaixo:

Fluxograma 1 – Etapas do programa de conselho de representantes de turma.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023), conforme documento orientador do conselho de representantes de turma 2023.

A 2ª etapa, a eleição dos representantes é uma das mais importantes pois nela podemos perceber o protagonismo juvenil em ação. É nesse momento que vemos quais alunos da classe possui interesse nas demandas da escola e quais possuem um relacionamento bom com todos da classe e da escola.

Na EEPSF, assim como em várias outras da rede estadual, em 2017 começou a realizar um trabalho mais expressivo com os alunos para a execução do programa.

Desde sua implementação, todos os anos a escola realiza, pautada nas orientações da SEE, a eleição dos representantes de turma. Contudo, a partir de análises em atas de escolha de representantes e planilhas com os nomes dos alunos representantes de turma, podemos perceber que desde 2019 as ações desses jovens são bem pouco expressivas, diferente do que ocorreu em 2017 e 2018, conforme podemos analisar no quadro abaixo.

Quadro 6⁸ – Atuação dos representantes de turmas na EEPSPF.

Ano	Ocorreu o processo de Eleição?	Possui atas?	Concluiu todas as etapas? Quais?	Executou o plano de ação ou projeto?	Quais projetos foram apresentados e/ou executados?
2017	SIM	SIM	SIM	SIM	- Criação do projeto Junino/Julino; - Participação efetiva em parceria com o Grêmio Estudantil. - Coletivo de Bandas Juvenis – Música para todos; - Coletivo Jovens Poetas; - Coletivo cultural e artístico; - Coletivo em defesa aos direitos estudantis (parceria com o Grêmio)
2018	SIM	SIM	SIM	SIM	- Plano de ação: “Escola em ação” (artes visuais, direitos humanos, relações étnico-raciais, mundo do trabalho, música, esporte e lazer)
2019	SIM	NÃO	NÃO / apenas 1ª e 2ª etapas	NÃO	-----
2020/2019	NÃO	NÃO	NÃO / nenhuma	NÃO	-----
2022	SIM	SIM	NÃO / apenas 1ª e 2ª etapas	NÃO	-----

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

⁸ O quadro acima foi criado conforme análise de documentos e atas encontradas na escola, bem como relatos da equipe de supervisão atuante em cada ano, sobre o processo de eleição, organização e participação dos representantes de turma da EEPSPF.

⁹ Nos anos de 2020 e 2021 não ocorreu o processo de escolha devido a interrupções no programa por causa da pandemia da COVID-19.

A partir da análise do quadro 6, podemos concluir que a atuação dos representantes de turmas foi mais expressiva nos anos de 2017 e 2018 e, entre os anos de 2019 e 2022 ficou muito restrita à execução, apenas, das etapas iniciais do programa de representante de turma, tendo apenas a etapa referente à eleição dos representantes. Uma outra análise que fazemos é que os representantes de turma foram mais atuantes no mesmo período em que o grêmio teve uma grande participação na escola. Podemos levantar, então, a hipótese de que a atuação do Grêmio influenciou na participação mais ativa dos alunos nesses dois anos, incidindo também na execução dos planos de ação dos representantes de turma nesses anos.

Enfim, cabe ressaltar que, nos anos de 2017 e 2018, tivemos três membros do Grêmio que fizeram parte da liderança ou vice-liderança de sua turma. Dessa forma, podemos problematizar que a atuação efetiva do grêmio pode implicar em uma melhor participação dos alunos em outras instâncias.

Um espaço muito importante de protagonismo e gestão participativa dentro da escola é o colegiado escolar, que, de acordo com o artigo 11º da resolução SEE Nº 4.189/2019:

Art. 11 - O Colegiado Escolar é órgão representativo da comunidade escolar, com funções de caráter deliberativo e consultivo, conforme a natureza da matéria, respeitadas as normas legais.

§ 1º - As funções de caráter deliberativo compreendem as decisões relativas às normas previstas no regimento escolar, aos processos educativos, às diretrizes pedagógicas, à gestão de pessoas, administrativas e financeiras, em consonância com o Projeto Político Pedagógico da escola e o Plano de Gestão.

§ 2º - As funções de caráter consultivo referem-se à análise de questões de interesse da escola, propostas pelos diversos segmentos da comunidade escolar, e à apresentação de sugestões para a solução das referidas questões (Minas Gerais, 2019)

Para analisar a participação e o protagonismo dos alunos da EEPsf dentro do colegiado escolar, decidimos por buscar evidências em atas do colegiado durante os anos de 2019 e 2023. O ano de 2019 foi escolhido como inicial por se tratar de um marco na transição da gestão democrática com a publicação da resolução SEE Nº 4.189/2019.

Em agosto de 2022 foi publicada a Resolução SEE Nº 4.764/2022, sobre a composição e organização do colegiado escolar, o que nos leva a uma nova eleição

em setembro de 2022. Em seu artigo 13º a resolução apresenta que deve se ter paridade entre os representantes, sendo composta por 50% dos representantes de cada categoria, a saber: - “Profissional em Exercício na Escola” e, - “Comunidade Atendida Pela Escola” (Minas Gerais, 2022, p. 4) Com relação ao quantitativo de membros para a composição do colegiado o artigo 14º da resolução apresenta a seguinte redação:

O Colegiado Escolar será composto por 6 membros titulares e 6 suplentes.

§1º - Nas escolas acima de 1.000 matrículas informadas no Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE), o Colegiado Escolar poderá ser composto por 12 membros titulares e 12 suplentes (Minas Gerais, 2022, p. 4)

Dessa forma, como a EEPSF se trata de uma escola de grande porte e contava com mais de 1200 alunos matriculados no SIMADE, no ano de 2022, o colegiado escolar deveria ser composto em conformidade com o parágrafo 1º do artigo supramencionado, 12 membros titulares e 12 suplentes. Contudo, o que percebemos ao analisar as atas de eleição foi que a nova composição do colegiado conta com apenas seis titulares sendo dois estudantes e quatro suplentes com dois representantes dos estudantes, conforme aponta o quadro abaixo:

Tabela 7 – Quantitativo de representantes titulares e suplentes eleitos por segmentos.

Ano / Segmento	Profissional em exercício na escola		Comunidade atendida pela escola	
	Magistério	Administrativo	Estudante	Pai / Mãe / Responsável
2019 ¹⁰	6	4	8	2
2020	6	4	3	2
2021	4	4	1	1
2022 Eleição	4	1	4	1
2023	4	1	4	1

Fonte: Elaborado pelo autor (2023), conforme análise da ata de composição do colegiado nos anos analisados.

De acordo com a tabela 7, podemos perceber que o número de representantes dos alunos reduziu de 2019 para 2021, e isso se dá devido ao fato dos membros se

¹⁰ Número de membros após eleição em 13 de setembro de 2019, conforme ata de eleição.

formarem ficando apenas três representantes do segmento e com a pandemia do COVID-19 em março de 2020 até o final de 2021, a direção não realizou a recomposição do segmento.

Ao analisar as atas do colegiado escolar entre os anos de 2019 e 2023, podemos perceber que ocorreram 81 reuniões no decorrer desses anos, onde 54 delas contaram com a presença de representantes do segmento aluno. O quadro abaixo sintetiza as informações obtidas nas atas de reunião do colegiado.

Tabela 8 – Análise dos registros das atas de reunião do colegiado escolar.

Ano	Número de Reuniões	Participação dos alunos	Principais assuntos tratados
2019	25	21	- Prestação de contas; - Análise de processos de compras e obras; - Aprovação de calendário escolar; - Saldos e extratos; - Análise de projetos para a escola; - Troca de gestão; - Avaliação Disciplinar de alunos.
2020	10	08	- Prestação de contas; - Análise de processos de compras e obras; - Aprovação de calendário escolar; - Saldos e extratos; - REANP - Troca de gestão; - Demanda de alunos sobre aula online.
2021	13	00	- Prestação de contas; - Análise de processos de compras e obras; - Aprovação de calendário escolar; - Saldos e extratos; - Escolha de vice-diretor; - Recomposição de alunos no colegiado.
2022	22	14	- Prestação de contas; - Análise de processos de compras e obras; - Aprovação de calendário escolar; - Saldos e extratos; - Escolha de vice-diretor - Eleição de novo colegiado em 09/2022; - Demanda de alunos para compras e situações de disciplinas.
2023	11	11	- Prestação de contas; - Análise de processos de compras e obras; - Aprovação de calendário escolar; - Saldos e extratos; - Briga de alunos na escola.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023), com base nas atas analisadas de 2019 - 2023

De acordo com a tabela 8, percebemos que mesmo estando presentes em quase 70% das reuniões, de acordo com as atas, a participação dos discentes se dá de forma bem tímida e limitada a assuntos burocráticos da gestão, somente em quatro reuniões (uma em 2020 e três em 2022) constam alguma demanda apresentada por eles.

Ainda conforme a tabela acima, podemos evidenciar que nos anos de 2019, 2020 e 2023 tivemos uma maior participação de representantes de alunos nas reuniões. Contudo, ao analisar as atas dos anos de 2019 e 2020 podemos perceber que, apesar da composição do colegiado contar com quatro representantes do segmento alunos, das 29 atas que constam a presença de alunos nesses anos tivemos 24 em que esteve presente apenas um representante do segmento.

A composição de 2022 contou com alunos um pouco mais participativos e ativos nas reuniões. As três demandas apresentadas em 2022 por representantes desse segmento são deles que, em 2023, estão nas turmas de 1º e 2º anos do Novo Ensino Médio, sendo três deles do 2º ano. Contudo, essa visão mais ativa ainda é muito pequena e o grande exemplo disso é na baixa procura em se candidatarem a funções de representatividade como o colegiado e outras já citadas anteriormente.

Dessa forma, podemos concluir que, com a implementação do Novo Ensino Médio (NEM) como uma política voltada para a promoção de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros, visando se aproximar cada vez mais da realidade dos estudantes de hoje e propondo uma maior participação dos mesmos nas tomadas de decisão dentro da escola, essa realidade do protagonismo ainda estava muito distante dos alunos da Escola Estadual Professor Soares Ferreira (EEPSF). Mesmo com todos os programas de incentivos que a Secretaria de Educação do Estado (SEE) vem criando, identificamos que o protagonismo dos alunos na EEPSF enfrenta desafios significativos.

Ao descrever detalhadamente o processo de implementação do NEM na escola e analisar a participação dos alunos nas tomadas de decisão, identificamos obstáculos que precisam ser superados para alcançar um maior envolvimento dos estudantes. E dessa forma podemos perceber que esse capítulo oferece insights valiosos sobre esses desafios, destacando fatores que interferem no baixo protagonismo dos alunos, principalmente durante a implementação do NEM.

No capítulo seguinte, apresentamos uma análise do problema do protagonismo, buscando um embasamento teórico e uma proposta metodológica robusta que nos fornecerá um arcabouço conceitual sólido, permitindo-nos compreender melhor o contexto do protagonismo estudantil no ensino médio, bem como as implicações da implementação do NEM.

3 TRILHANDO CAMINHOS PARA PROMOVER O PROTAGONISMO JUVENIL: UMA ANÁLISE TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NO NOVO ENSINO MÉDIO

No capítulo anterior, realizamos uma revisão das principais políticas públicas destinadas ao ensino médio em nível nacional e estadual, sobretudo em relação à atual reforma do ensino médio instituída pela Lei Federal nº 13.415/2017, conduzindo uma análise histórica das experiências nesta modalidade de ensino e uma avaliação das legislações em vigor. Além disso, apresentamos uma visão abrangente e minuciosa do processo de implementação do Novo Ensino Médio no Estado de Minas Gerais, juntamente com a realidade enfrentada pela EEPSF diante dessas novas demandas.

Ao abordar os espaços de participação estudantil na escola, destacamos o impacto dessas mudanças na educação e na vivência do protagonismo pelos jovens. Este capítulo visa aprofundar ainda mais esta análise, concentrando-se na participação dos alunos nas tomadas de decisão e nos fatores que influenciam o baixo protagonismo na EEPSF, especialmente durante a implementação do Novo Ensino Médio (NEM).

Para alcançar o objetivo proposto neste capítulo, é fundamental delinear um panorama teórico e metodológico que permita aprofundar a análise do problema em questão. A estrutura deste capítulo está dividida em duas partes estratégicas: a primeira abordagem está voltada para o olhar teórico do problema, identificando os conceitos e argumentos que mobilizam e fundamentam a investigação. Esta seção está dividida em três subseções: - *3.1.1 Juventudes e identidades: quem são os alunos do “nosso” Ensino Médio*; *3.1.2 Protagonismo Juvenil e participação estudantil* e *3.1.3 Repensando o Ensino Médio: Desafios e Oportunidades da Flexibilização Curricular*. Nesse sentido, exploramos através de uma pesquisa bibliográfica vasta, teorias educacionais contemporâneas que abordam a participação dos alunos nas tomadas de decisão, dando destaque a perspectivas que consideram a construção do protagonismo juvenil como um elemento central no processo educacional.

Para Marconi e Lakatos (2003),

A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas (Marconi e Lakatos, 2003, p.183).

Na segunda parte, apresentamos uma abordagem metodológica, delineando as estratégias de pesquisa de campo que foram empregadas para compreender o problema em profundidade. Uma pesquisa de campo que se concentrou na EEPSP, buscando dados qualitativos coletados por meio de grupo focal e questionário estruturado com os alunos, professores e gestores escolares. A observação participativa foi uma ferramenta poderosa para capturar dinâmicas e interações cotidianas que podem influenciar a participação dos estudantes. Essa abordagem permitiu uma análise contextualizada e rica em detalhes, contribuindo para a compreensão holística do impacto das mudanças inovadoras, especialmente durante a transição para o Novo Ensino Médio.

3.1 PERCURSO TEÓRICO: EXPLORANDO O PROTAGONISMO JUVENIL NO ENSINO MÉDIO.

Esta seção aborda teorias, conceitos e abordagens relacionados à questão-problema. Inicialmente, contextualizaremos o ensino médio, oferecendo uma visão geral do sistema educacional nesse nível e destacando suas características e desafios ao longo do tempo, incluindo mudanças nas abordagens pedagógicas. O desenvolvimento teórico representa o alicerce conceitual que sustentará a investigação sobre o cenário estudantil no Ensino Médio, dividido em três subseções para uma análise abrangente e estruturada.

Na primeira subseção, "Juventudes e Identidades: Quem são os Alunos do 'Nosso' Ensino Médio", aprofundamos a compreensão das juventudes contemporâneas e suas identidades. Utilizamos teorias relevantes propostas por diversos autores, como Carrano (2000; 2010; 2011), Dayrell (1996; 2003; 2007; 2010; 2014), Dayrell e Carrano (2014), Zacariotti (2020), Silva (2023), Mendes e Straforini

(2022), Tilio (2009), Silva e Oliveira (2016) entre outros, para lançar luz sobre os alunos que compõem o Ensino Médio. Essa análise crítica estabelecerá uma base teórica sólida para a compreensão das complexidades do contexto do protagonismo no ensino médio.

A segunda subseção faz uma análise de embasamentos teóricos que tratam dos conceitos de protagonismo, protagonismo juvenil e participação estudantil, bem como suas abordagens e enfoques diferentes como elementos-chave no Ensino Médio. Essas abordagens e enfoques estão baseados nos conceitos de autores como Ferretti; Zibas; Tartuce (2004; 2005; 2006), Fávero (2022); Martins e Dayrell (2013), Petermann (2017); Silva (2023); Zacariotti (2020), entre outros.

Na última subseção, abordamos a flexibilização curricular no Ensino Médio, analisando os desafios e oportunidades associados a essa abordagem, com base em referenciais teóricos como Arroyo (2007); Barreto (2017); Ferretti (2018); Moll (2017); Motta e Frigotto (2017); Silva e Ferretti (2017); Silva (2018); Krawczyk (2011); Ferreira e Paim (2018), entre outros. Além disso, exploraremos as tendências futuras e as possíveis mudanças no cenário educacional do Ensino Médio, contemplando os desafios encontrados pela escola e pelos professores nessa etapa.

3.1.1 Juventudes e identidades: quem são os alunos do Ensino Médio brasileiro?

Para uma reflexão mais aprofundada sobre o protagonismo estudantil nas escolas, é essencial começarmos respondendo à seguinte questão: quem são os alunos considerados público-alvo do Ensino Médio brasileiro? Para abordarmos essa questão de maneira eficaz, é fundamental, em primeiro lugar, buscar uma compreensão mais profunda dos termos "juventude" e "identidade", tendo como fonte, teóricos importantes como Carrano (2000; 2010; 2011), Dayrell (1996; 2003; 2007; 2009; 2010; 2016). No contexto educacional, entender as diversas nuances das experiências juvenis e suas identidades torna-se crucial para estabelecer práticas pedagógicas mais inclusivas e alinhadas às necessidades dos estudantes.

Como discutido no capítulo anterior, tanto o termo "juventude" quanto o termo "protagonismo" ocupam espaços significativos nas resoluções e documentos oficiais relacionados à reforma do novo ensino médio. Dessa forma, investigar a interseção

desses conceitos no ambiente escolar é essencial para compreendermos como as dinâmicas sociais, culturais e educacionais influenciam a construção da identidade e do protagonismo dos jovens estudantes. Essa abordagem contribui para uma compreensão mais profunda de quem são, de fato, os alunos que atravessam essa fase crucial da educação brasileira, delineando a relação intrínseca entre juventude, identidade e o ambiente escolar.

Diante da riqueza de interpretações literárias sobre a juventude, percebemos o grande desafio que existe em encontrar uma definição única e nos faz explorar as complexas interconexões entre diversas perspectivas. Essas perspectivas refletem a diversidade inerente ao conceito e a maneira como os jovens de classes populares são percebidos nesse contexto. A multiplicidade de concepções emerge das condições sociais particulares e das representações variadas elaboradas tanto para quanto pelos jovens, revelando a influência da sociedade e dos grupos sociais na definição desse momento crucial.

Segundo o dicionário Michaelis, a juventude é um estágio da vida que abrange o período entre a infância e a idade adulta, caracterizado por transformações físicas, psicológicas e sociais (Michaelis, 2023). Ainda, segundo o Estatuto da Juventude, instituído pela Lei Nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, “são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade” (Brasil, 2013, p.9).

Souza e Paiva (2012), em seu artigo “Fases da juventude brasileira: entre o ideal e o real” traem uma concepção da UNESCO sobre a fase da juventude.

A juventude não se trata de um conceito que está dado, mas sim de vários conceitos, que são fruto de uma histórica representação específica dessa população. Diferentemente da adolescência, que tem sido delimitada pela fronteira da faixa etária estabelecida no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8069/90) como o período que compreende de 12 a 18 anos incompletos, a juventude refere-se a um período não necessariamente delimitado pela idade, mas que compreende outros fatores, relacionados a intensas transformações biológicas, psicológicas, sociais e culturais, que variam de acordo com as diferentes classes sociais, culturas, épocas, etnias, gênero, dentre outros determinantes (UNESCO, 2004). (Souza; Paiva, 2012, p.353).

A partir dessa definição, podemos pensar que a “juventude” é mais bem compreendida como um período de transição entre a dependência da infância para a

independência e consciência de nossa interdependência como membros de uma comunidade de vida adulta. A juventude é uma categoria mais fluida do que um grupo de idade fixa, como nos afirmam Dayrell e Carrano (2014). Para eles sua definição vai além de uma mera passagem etária, sendo influenciada por distintas condições sociais.

A juventude é, ao mesmo tempo, uma condição social e um tipo de representação. De um lado há um caráter universal, dado pelas transformações do indivíduo numa determinada faixa etária. De outro, há diferentes construções históricas e sociais relacionadas a esse tempo/ciclo da vida. A entrada na juventude se faz pela fase da adolescência e é marcada por transformações biológicas, psicológicas e de inserção social. (Dayrell; Carrano, 2014, p. 111).

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

Dayrell e Carrano (2014) apresentam em seu artigo algumas características de como a juventude, é vista pela sociedade brasileira. Segundo eles, a sociedade, principalmente midiática, cria representações negativas sobre a juventude, sendo sempre associado a algo de ruim, tal como a representação do jovem a partir da ideia de que é apenas uma fase de transição, “um ‘vir a ser’ adulto”, “o que ainda não se chegou a ser” e à ideia da “juventude vista como problema” (Dayrell; Carrano, 2014, p.106).

Enxergar o jovem pela ótica dos problemas é reduzir a complexidade desse momento da vida. É preciso cuidar para não transformar a juventude em idade problemática, confundindo-a com as dificuldades que possam afligi-la. É preciso dizer que muitos dos problemas que consideramos próprios dessa fase, não foram produzidos por jovens. Esses já existiam antes mesmo de o indivíduo chegar à idade da juventude. Pensemos, por exemplo, na violência policial que faz de suas vítimas prioritárias os jovens negros das periferias de nossas cidades (Dayrell; Carrano, 2014, p.107).

Os autores enfatizam ainda a necessidade de se evitar uma visão simplista da juventude, e destacam a importância de uma abordagem abrangente e contextualizada ao analisar as questões relacionadas à juventude, reconhecendo a influência de um contexto mais amplo.

Para Dayrell (2003), a juventude é vista da seguinte forma:

Por outro lado, nos deparamos no cotidiano com uma série de imagens a respeito da juventude que interferem na nossa maneira de compreender os jovens. Uma das mais arraigadas é a juventude vista na sua condição de transitoriedade, na qual o jovem é um “vir a ser”, tendo no futuro, na passagem para a vida adulta, o sentido das suas ações no presente. [...]

[...] Uma outra imagem presente é uma visão romântica da juventude que veio se cristalizando a partir dos anos de 1960, resultado, entre outros fatores, do florescimento da indústria cultural e de um mercado de consumo dirigido aos jovens, que se traduziu, em modas, adornos, locais de lazer, músicas, revistas etc. (Dayrell, 2003, p.24 -25).

Diante dessa complexidade de se entender a juventude, Lobo e Nascimento (2011), destacam que:

Para além das reflexões sobre juventude, identificar esse lugar do jovem, além de remeter para um corpo físico, psicológico, remeter também a uma corpagem geográfica e territorial, faz-se imprescindível. Olhar para a realidade da juventude numa perspectiva endógena revela práticas e expressões do desenvolvimento humano, possibilitando, num futuro, o reconhecimento das potencialidades no território frente às experiências do cotidiano comunitário e respectivas intervenções pelos jovens que perfilham as peculiaridades e sentimento de pertencimento ao seu lugar, conjectura as reflexões para um acionar, a saber, desta relação com sua própria identificação (Lobo; Nascimento, 2011, p.3).

A formação da identidade é, portanto, um processo influenciado por diversos fatores, como aspectos culturais, sociais, familiares, étnicos, de gênero e religiosos. Este é um processo dinâmico e complexo, forjado por interações sociais, experiências pessoais e reflexões individuais. A identidade pode evoluir ao longo do tempo em resposta a mudanças nas circunstâncias da vida, novas experiências e aquisição de conhecimento. Não cabe aqui falarmos dos diversos conceitos de identidade, mas sim buscarmos uma compreensão mais aprofundada sobre a identidade das juventudes e como a escola influencia na criação e percepção dessa identidade.

A identidade, intrinsecamente ligada à compreensão individual e coletiva de quem somos, reflete uma complexa interação de aspectos culturais, sociais, étnicos, de gênero e outros elementos que moldam nossa percepção de si mesmos e o reconhecimento pelos outros. Este conceito dinâmico não permanece estático; está em constante construção, sendo moldado por experiências, interações sociais e contextos específicos.

Para Carrano e Martins (2011),

A produção das identidades, além de demarcar territórios de sociabilidades e de práticas coletivas, põe em jogo interesses em comum que dão sentido ao “estar junto” e ao ser dos grupos. Nos territórios culturais juvenis delineam-se espaços de autonomia conquistados pelos jovens e que permitem a eles e elas transformar esses mesmos ambientes ressignificando-os a partir de suas práticas específicas. Esse mesmo processo pode ser observado nas instituições escolares de Ensino Médio por se constituírem em espaços eminentemente juvenis (Carrano; Martins, 2011, p.43).

Os jovens não são meros receptores passivos da cultura dominante, são agentes ativos na construção de suas identidades e na expressão de suas experiências. Ao adentrarem o Ensino Médio, a juventude brasileira se depara com um período de construção e experimentação de possibilidades identitárias. Nessa fase, os jovens não apenas adquirem conhecimento acadêmico, mas também moldam suas visões de mundo, estabelecem relações interpessoais e definem suas próprias identidades. A escola, nesse contexto, desempenha um papel central nesse processo, pois não só fornece informações educacionais, mas também influencia a percepção que os jovens têm de si mesmos e do mundo ao seu redor.

Os estudantes do Ensino Médio, muitas vezes, enfrentam uma encruzilhada ao decidir entre a preparação para o ensino superior ou a entrada no mercado de trabalho. Essa escolha não apenas molda seus futuros profissionais, mas também contribui significativamente para a formação de suas identidades. Além disso, as interações sociais dentro da escola, os desafios acadêmicos e as oportunidades de crescimento pessoal desempenham um papel crucial na configuração das identidades dos jovens durante esse período.

A partir dessas perspectivas, podemos chegar a uma conclusão de que a “juventude” é uma experiência que pode moldar o nível de dependência de um

indivíduo, que pode ser marcada de várias maneiras de acordo com as diferentes perspectivas culturais. A experiência pessoal é marcada por normas ou tradições culturais de um indivíduo, enquanto o nível de um jovem dependente é a medida em que ele ainda depende de sua família emocionalmente e economicamente.

Portanto, acreditamos que a importância dos sentidos de mundo da juventude são elementos de sociabilidade e motivacionais, por essa razão suas escolhas podem se tornar uma boa saída para suprir o fracasso escolar e a desmotivação. Nesse sentido Dayrell, 2007, afirma que:

A sociabilidade tende a ocorrer em um fluxo cotidiano, seja no intervalo entre as “obrigações”, o ir-e-vir da escola ou do trabalho, seja nos tempos livres e de lazer, na deambulação pelo bairro ou pela cidade. Mas, também, pode ocorrer no interior das instituições, seja no trabalho ou na escola, na invenção de espaços e tempos intersticiais, recriando um momento próprio de expressão da condição juvenil nos determinismos estruturais. Enfim, podemos afirmar que a sociabilidade, para os jovens, parece responder às suas necessidades de comunicação, de solidariedade, de democracia, de autonomia, de trocas afetivas e, principalmente, de identidade. (Dayrell, 2007, p. 1111).

Concluindo a análise sobre juventudes e identidades no Ensino Médio brasileiro, torna-se evidente que as escolhas cruciais enfrentadas pelos estudantes nesse período moldam não apenas seus destinos profissionais, mas também desempenham um papel fundamental na formação de suas identidades. As interações sociais, desafios acadêmicos e oportunidades de crescimento pessoal durante essa fase desempenham um papel crucial na configuração das identidades dos jovens. Diante desse contexto, a próxima seção explorará o tema do protagonismo juvenil e da participação estudantil, destacando como essas temáticas se tornaram ainda mais relevantes no cenário educacional contemporâneo, especialmente após a implementação do Novo Ensino Médio.

3.1.2 Protagonismo Juvenil e participação estudantil

Como podemos perceber, ao longo de nossa escrita, o protagonismo juvenil e a participação estudantil aparecem como temáticas cruciais no contexto educacional contemporâneo, principalmente após a aprovação da Lei nº 13.415/2017 sobre o Novo

Ensino Médio, refletindo uma mudança de paradigma na compreensão do papel dos jovens no ambiente escolar.

Antes de adentrarmos ao cerne do protagonismo juvenil, temática central deste trabalho, devemos apresentar algumas definições acerca do termo "protagonismo" buscando compreender suas peculiaridades quando relacionado à ação dos estudantes do ensino médio nacional. Neste contexto, apresentaremos algumas das principais referências teóricas sobre o termo "protagonismo" como, Ferretti; Zibas; Tartuce (2004; 2005; 2006), Dayrell (2016), Martins e Dayrell (2013), Silva (2023), Zacariotti (2020), delineando o impacto do protagonismo juvenil e da participação estudantil no cenário educacional brasileiro.

Dayrell (2016), nos traz a ideia de protagonismo juvenil como:

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

Dayrell defende uma abordagem que não apenas reconheça, mas também promova de maneira ativa o protagonismo dos jovens, envolvendo-os nos processos sociais com respeito à sua autonomia. Ele destaca a importância crucial de uma abordagem educacional que vá além da mera transmissão de conhecimento, valorizando a participação ativa, a autonomia e a construção coletiva do saber. A concepção essencial para fundamentar o protagonismo juvenil é aquela que enxerga os jovens como agentes capazes de contribuir significativamente para a sociedade. Isso implica não apenas visualizar a juventude como um período de transição, mas reconhecê-la como uma fase na qual os indivíduos possuem o potencial de influenciar positivamente o ambiente que os cerca. Uma visão que priorize a diversidade, a inclusão e o respeito aos direitos humanos torna-se, assim, fundamental.

Já para Costa (2007), o Protagonismo Juvenil, concebido como uma modalidade de ação educativa, representa a construção intencional de ambientes e contextos propícios para que os jovens se engajem em atividades voltadas para a

resolução de desafios reais. Essa abordagem vai além da simples transmissão de conhecimento, buscando fomentar nos jovens uma postura ativa e participativa.

Ainda, segundo o autor, o protagonismo:

Vem do grego. Proto quer dizer o primeiro, o principal. Agon significa luta. Agonista, lutador. Protagonista, literalmente, quer dizer o lutador principal. No teatro, o termo passou a designar os atores que conduzem a trama, os principais atores. O mesmo ocorrendo também com os personagens de um romance.

No nosso caso, ou seja, no campo da educação, o termo protagonismo juvenil designa a atuação dos jovens como personagem principal de uma iniciativa, atividade ou projeto voltado para a solução de problemas reais. 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, 2007, p.10).

Seguindo a compreensão do autor, ao proporcionar espaços nos quais os jovens possam exercitar sua iniciativa, desfrutar de liberdade de expressão e assumir compromissos significativos, o protagonismo nas escolas promove uma educação que vai ao encontro das necessidades e experiências dos próprios jovens. Nesse contexto, os jovens deixam de ser meros receptores de informações e passam a ser agentes ativos na construção do seu conhecimento e na abordagem de questões práticas.

Para Costa (2000), ser protagonista “quer dizer, então, o lutador principal, personagem principal, ator principal, ou mesmo agente de uma ação, seja ele um jovem, adulto, um ente da sociedade civil ou do Estado” (Costa, 2000, p. 150). Dessa forma, para o autor o jovem é colocado como o principal responsável, reduzindo a responsabilidade do Estado em orientar e proporcionar estratégias e condições materiais para que esse indivíduo possa viver com dignidade social.

A partir das análises conceituais e com base no exposto nas seções 2.1.2 e 2.2.1 deste trabalho, onde apresentamos como os documentos oficiais tratam o termo "protagonismo", podemos perceber que o debate em torno do protagonismo juvenil tem provocado reflexões acerca de sua definição e incorporação nos processos de formação dos estudantes do Ensino Médio.

Dessa forma, podemos inferir que a escola desempenha um papel fundamental no contexto do protagonismo juvenil, sendo um ambiente propício para o desenvolvimento das habilidades necessárias. No entanto, como esse protagonismo

é abordado dentro do ambiente escolar? Como esse tema é tratado na escola objeto de pesquisa?

Dayrell (1996) destaca que a escola deve ser compreendida como um espaço de interação sociocultural, marcado por relações sociais diárias entre os sujeitos. Isso ocorre através de um processo de ressignificação dos espaços, transformando o ambiente físico escolar em um espaço social significativo para os jovens. Resgatando, assim o papel dos sujeitos na trama social que constitui a escola enquanto espaço social, no qual os jovens possam encontrar nele um espaço de conversas e de trocas simbólicas repletas de significados para eles.

São as relações sociais que verdadeiramente educam, isto é, formam, produzem os indivíduos em suas realidades singulares e mais profundas. Nenhum indivíduo nasce homem. Portanto, a educação tem um sentido mais amplo, é o processo de produção de homens num determinado momento histórico [...]. (Dayrell, 1992, apud. Dayrell, 1996, p.2).

No entanto, é vital ressaltar que a escola deve considerar as experiências vividas pelos alunos, buscando compreender o sentido de mundo de cada um. Isso é essencial para respeitá-los e cumprir sua função social de formar cidadãos e promover o protagonismo juvenil.

Além disso, conforme Dayrell (2007) destaca, a escola tem a responsabilidade de reconhecer e respeitar os processos culturais e as questões sociais de cada aluno. Devem considerar o cotidiano e os territórios frequentados pelos alunos, a fim de compreender suas realidades e construir atividades significativas para promover o protagonismo dentro do ambiente escolar.

Com base em pesquisas documentais em fontes oficiais sobre o Novo Ensino Médio (NEM), percebe-se que, embora o termo 'protagonismo juvenil' esteja presente em debates e escolas, não é citado em todos os documentos. Nos raros casos em que aparece, o conceito é apresentado de maneira ampla. Vale ressaltar que, na legislação que rege o Novo Ensino Médio, não há menção à expressão protagonismo.

Entretanto, ao examinarmos os documentos oficiais relativos à implementação do Novo Ensino Médio (NEM) em Minas Gerais, observamos que há uma ênfase maior no estímulo ao protagonismo juvenil e na consideração das necessidades e aspirações dos estudantes. Isso visa fomentar a participação ativa dos jovens na

elaboração de seus próprios projetos de vida. Contudo, a maneira como esses conceitos são tratados e definidos nos documentos oficiais apresenta uma considerável variabilidade, o que abre espaço para interpretações diversas nas escolas.

Dessa forma, as escolas têm buscado ativamente promover o protagonismo juvenil como parte integrante do processo educacional. Reconhecendo a importância de envolver os alunos de maneira ativa em sua própria aprendizagem, muitas instituições implementaram abordagens inovadoras para estimular o protagonismo e o desenvolvimento integral dos jovens.

Essa associação direta entre protagonismo juvenil e projetos pedagógicos ganha respaldo, pois a pedagogia ativa, particularmente no ensino médio, como ressaltam Zibas, Ferretti e Tartuce (2006):

[...] quando se fala em protagonismo de jovens como um dos objetivos dos processos de aprendizagem, evoca-se quase sempre, nas escolas, a necessidade da formulação de “projetos”. Tal associação direta e simplificadora não deixa de ter uma certa racionalidade, uma vez que a ênfase oficial na pedagogia ativa no ensino médio tem, entre outros, o seguinte pressuposto: a abertura do espaço pedagógico para as iniciativas e participação dos jovens, por meio de uma pedagogia ativa (e, portanto, de “projetos”), é um recurso importante para o desenvolvimento do protagonismo (Zibas; Ferretti; Tartuce, 2006, p.56).

Além disso, a promoção do protagonismo juvenil muitas vezes se manifesta na criação de órgãos estudantis, como grêmios e conselhos, nos quais os alunos têm a oportunidade de participar ativamente de decisões que impactam diretamente suas vidas escolares. Essas instâncias proporcionam um ambiente propício para que os jovens aprendam sobre liderança, trabalho em equipe e responsabilidade, contribuindo para o desenvolvimento de cidadãos engajados e conscientes.

O grêmio estudantil tem uma história de algumas décadas. A partir da reforma do ensino médio, entretanto, sua instalação e funcionamento revestiram-se de nova importância, em vista da ênfase da legislação sobre o protagonismo do aluno em todas as esferas da vida escolar. (Zibas; Ferretti; Tartuce, 2006, p.76).

Contudo, é importante ressaltar que a falta de protagonismo juvenil não se limita apenas à má gestão ou à falta de oportunidades. No contexto do ensino médio brasileiro, a promoção do protagonismo juvenil emerge como uma necessidade premente diante de uma série de desafios complexos. Ao abordar as demandas educacionais, torna-se evidente que o estímulo à participação ativa dos estudantes não apenas responde às suas necessidades individuais, mas também pode ser uma peça-chave na superação das adversidades que permeiam as instituições de ensino conforme Costa (2001, p.9) citado por Ferretti, Zibas e Tartuce (2004, p.414).

Costa (2001, p.9), um dos poucos autores a tratar da relação protagonismo/ educação formal no Brasil, utiliza o termo protagonismo para designar “a participação de adolescentes no enfrentamento de situações reais na escola, na comunidade e na vida social mais ampla” (grifo nosso), concebendo-o como um método de trabalho cooperativo fundamentado na pedagogia ativa “cujo foco é a criação de espaços e condições que propiciem ao adolescente empreender ele próprio a construção de seu ser em termos pessoais e sociais”. (Ferretti, Zibas e Tartuce, 2004, p.414).

O cenário diversificado das escolas, desde aquelas localizadas em áreas urbanas privilegiadas até aquelas em regiões mais remotas com recursos limitados, destaca a importância de capacitar os alunos para desempenharem um papel ativo na construção de soluções adaptadas às suas realidades específicas. O protagonismo, nesse contexto, não é apenas uma aspiração pedagógica, mas uma ferramenta vital para enfrentar a disparidade na infraestrutura educacional.

Diante dessas reflexões, fica claro que a promoção do protagonismo juvenil não se limita a uma abordagem pedagógica, mas representa uma estratégia fundamental para a construção de uma educação mais relevante e eficaz. Ao capacitar os alunos a assumirem o controle de suas aprendizagens e a desenvolverem habilidades como a criatividade, a colaboração e a resolução de problemas, contribuimos para a formação de cidadãos mais críticos e engajados, capazes de enfrentar os desafios de um mundo em constante transformação. Uma base educacional que valoriza o protagonismo juvenil é mais resiliente e adaptável às demandas de uma sociedade complexa e em constante evolução.

3.1.3 Repensando o Ensino Médio: Desafios e Oportunidades da Flexibilização Curricular

O ensino médio é uma fase que instiga debates de natureza controversa. No caso do ensino médio brasileiro, podemos perceber que os desafios de acesso ainda persistem e que ainda se enfrenta uma série de desafios complexos, refletindo não apenas as características do sistema educacional, mas também questões sociais, econômicas e estruturais. Sendo frequentemente criticado por uma desconexão entre teoria e prática. Muitos jovens saem sem as habilidades práticas necessárias para o mercado de trabalho ou para prosseguir nos estudos superiores, evidenciando a necessidade de uma abordagem mais integrada e aplicada no currículo. (Krawczyk, 2009).

Segundo Young (2014), o currículo é um campo de muita disputa e discussão. Para o autor a educação e o currículo precisam estar juntos para dar uma resposta às exigências da sociedade e para isso ele nos mostra que se deve ter um conhecimento mais aprofundado no currículo. "A verdade é que não sabemos muito sobre currículos, exceto nos termos cotidianos grade horária, listas de disciplinas, roteiros de exames e, cada vez mais, matrizes de competências ou habilidades" (Young, 2014, p.197).

O currículo desempenha um papel fundamental no ambiente escolar, transcendendo diversas situações e contextos. De acordo com Moreira e Candau (2007), sua elaboração não deve ser limitada a uma abordagem única e padronizada, mas sim orientada para favorecer novas perspectivas e construções, contribuindo assim para o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Nesse contexto, os currículos escolares estão intrinsecamente relacionados aos conteúdos a serem ensinados e aprendidos, às vivências e experiências de aprendizagem dos alunos, demonstrando a importância de uma abordagem flexível e integrada na construção curricular, visando atender de forma abrangente às necessidades educacionais.

Nesse contexto, a integração do Ensino Médio na estrutura da Educação Básica, juntamente com suas estratégias de expansão, buscando atender às necessidades das camadas populares em busca de uma educação mais acessível. No entanto, a redução de estudantes no Ensino Médio, o aumento da evasão e a falta de interesse continuam a ser desafios persistentes. Para enfrentar essa situação, são

necessárias abordagens pedagógicas inovadoras, métodos de ensino mais interativos e a implementação de projetos extracurriculares. Além disso, a crítica aos métodos tradicionais de avaliação destaca a necessidade de adotar instrumentos mais abrangentes, capazes de refletir de maneira mais precisa o desenvolvimento integral dos alunos.

Contudo, percebemos que o desengajamento, marcado pela falta de interesse e participação ativa dos estudantes nas atividades escolares, representa um desafio significativo de ordem pública e social. Uma das razões para essa falta de interesse está ligada diretamente a forma como os jovens veem currículos escolares. Se os conteúdos não se conectam com a realidade dos estudantes ou não são apresentados de maneira cativante, o desinteresse pode florescer.

O jovem perde muito rapidamente o entusiasmo pelos estudos no ensino médio. Produz-se entre eles, segundo Sposito e Galvão (2004), uma aceleração do tempo de vida. No primeiro ano, os jovens se sentem orgulhosos porque, em certa medida, venceram a barreira da escolaridade de seus pais. No segundo ano começa o desencanto, principalmente, pelas dificuldades do processo de ensino, ao passo que as amizades e a sociabilidade entre os pares passam a ser mais importantes. No terceiro, a proximidade de um novo ciclo de vida fica mais evidente, e os alunos se confrontam com um frustrante universo de possibilidades: o ingresso na universidade não se configura como uma possibilidade para a maioria e o desejo de trabalhar ou melhorar profissionalmente também se torna muito difícil de ser concretizado. (Krawczyk, 2011, p.762).

O currículo, enquanto instrumento fundamental no contexto educacional, transcende a mera seleção de disciplinas. Ele abrange a totalidade das experiências de aprendizado, indo além do conhecimento formal e incluindo habilidades socioemocionais e valores. Destaca-se, portanto, a necessidade de compreender o currículo como um organismo vivo, moldado pela interação dinâmica entre educadores, estudantes e a sociedade em constante evolução. (Krawczyk, 2011).

Young (2007, p.1299) ressalta a importância de considerar o conhecimento local e cotidiano que os alunos trazem para a escola.

O currículo tem que levar em consideração o conhecimento local e cotidiano que os alunos trazem para a escola, mas esse conhecimento nunca poderá ser uma base para o currículo. A estrutura do conhecimento local é planejada para relacionar-se com o particular e

não pode fornecer a base para quaisquer princípios generalizáveis. Fornecer acesso a tais princípios é uma das principais razões pelas quais todos os países têm escolas. (Young, 2007, p.1299).

Dessa forma podemos analisar que o autor destaca uma perspectiva crítica em relação à incorporação direta do conhecimento local como base curricular, apontando para a necessidade de uma estrutura mais ampla e generalizável. O autor enfatiza que o propósito fundamental das escolas é oferecer acesso a princípios generalizáveis, destacando a importância de equilibrar as experiências individuais dos alunos com uma abordagem curricular mais abrangente e universal. Essa reflexão evidencia os desafios na formulação de currículos que sejam sensíveis à diversidade, ao mesmo tempo em que buscam fornecer uma educação que possa ser aplicada em contextos mais amplos.

Segundo Ferreti e Silva (2017), o conceito de flexibilização apresentado nas primeiras DCNEM, datadas de 1998, já destacavam a importância de adaptar a educação às transformações no setor produtivo, visando preparar os jovens para lidar com a flexibilização das relações e do mercado de trabalho.

De acordo com os PCNEM (1998, p.16):

O currículo, enquanto instrumentação da cidadania democrática, deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano para a realização de atividades nos três domínios da ação humana: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva, visando à integração de homens e mulheres no triplice universo das relações políticas, do trabalho e da simbolização subjetiva. (Brasil, 1998, p.16).

Juntamente a essas adaptações estruturais, deve-se levar em conta também a flexibilização curricular que, por sua vez, não se deve restringir apenas à diversificação de disciplinas, mas engloba a adaptação do processo educativo às características individuais dos estudantes, reconhecendo suas potencialidades e necessidades. Ela é frequentemente apresentada como uma estratégia que visa promover autonomia, transparência e igualdade entre os estudantes.

Nesse contexto, é relevante ressaltar que a reforma surge como resposta às demandas contemporâneas, visando preparar os estudantes não apenas para os desafios acadêmicos, mas também para a complexidade do mundo pós-escolar como nos apresentam Vicente, Moreira e Vale (2023).

A Lei nº 13.415/2017, conhecida como lei da reforma curricular proposta para o Ensino Médio, tem por objetivo tornar o currículo desta última etapa da educação básica mais flexível, a fim de atender aos interesses propagados como ideais para os discentes e para o mercado de trabalho. (Vicente, Moreira e Vale, 2023, p.10).

Diante desse cenário, a flexibilização curricular emerge no contexto escolar como um elemento crucial na dinâmica dos currículos. Essa abordagem possibilita que os componentes curriculares ministrados na escola estejam mais alinhados às necessidades dos alunos, promovendo assim o desenvolvimento ativo dos estudantes. Tal flexibilidade permite um ensino mais atrativo e interessante para todos, contribuindo para a eficácia do processo educativo.

Ainda com base nas ideias e propostas das DCNEM, PCN e BNCC, podemos perceber que a Lei 13.415/2017 propõe uma reestruturação curricular ao introduzir itinerários formativos, proporcionando maior flexibilidade aos estudantes na escolha de disciplinas e áreas. A ênfase em áreas específicas do conhecimento, como Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, busca oferecer aos estudantes uma formação mais alinhada com seus interesses e aptidões. Contudo, a implementação eficaz desse novo modelo não depende apenas de adaptações estruturais nas escolas, mas também de uma revisão dos métodos pedagógicos, incentivando a inovação e o desenvolvimento de habilidades críticas necessárias para a sociedade atual.

O princípio da flexibilização curricular, que organiza a reforma do ensino médio levada a efeito pela Lei nº 13.415/2017, insere-se em um quadro conceitual mais amplo: o da aprendizagem flexível, concebida como resultado de uma metodologia inovadora, que articula o desenvolvimento tecnológico, a diversidade de modelos dinamizadores da aprendizagem e as mídias interativas; neste caso, ela se justifica pela necessidade de expandir o ensino para atender às demandas de uma sociedade cada vez mais exigente e competitiva. (Kuenzer, 2017, p.337).

A flexibilização, ao ser aplicada no currículo do Ensino Médio, pode parecer um meio de empoderar os alunos, oferecendo-lhes escolhas personalizadas. Entretanto, essa perspectiva pode esconder a potencial perversidade de favorecer interesses hegemônicos, perpetuando desigualdades.

De acordo com Ferretti (2018, p.29),

ocorrerão, com a reforma, pelo menos três tipos de flexibilização: por tempo de duração do dia escolar (integral ou não), por estado e por oferta de itinerários formativos. A flexibilização por estado refere-se à definição dos arranjos curriculares a serem implementados por cada ente federativo, como indica o artigo 36 da LDB, reformulado pela Lei 13.415. (Ferretti, 2018, p.29).

A discussão sobre a flexibilização do currículo vai além de aspectos teóricos, abordando disparidades práticas na implementação. Autores críticos argumentam que a falta de uma base comum robusta pode resultar em lacunas educacionais significativas. Além disso, há o risco de acentuar desigualdades entre instituições de ensino, comprometendo o princípio da equidade educacional. Nesse contexto, é crucial promover políticas e práticas que visem mitigar tais disparidades, garantindo que a flexibilização do currículo não resulte em exclusão ou marginalização de determinados grupos de estudantes.

Contudo, a complexidade da reforma do Ensino Médio é evidente. Percebemos que diversos autores têm expressado opiniões diversas sobre essa reforma, proporcionando *insights* sobre os desafios relacionados à flexibilização do currículo. É crucial ressaltar a necessidade de fomentar a autonomia e o protagonismo dos estudantes, ao mesmo tempo em que se alerta para a importância de uma base comum sólida que assegure a universalidade de conhecimentos essenciais. Embora a flexibilização do currículo seja uma ferramenta poderosa, sua implementação bem-sucedida requer uma cuidadosa consideração em relação à igualdade, acessibilidade e qualidade educacional.

Contribuindo para a discussão sobre a alteração na estrutura curricular e a aplicação do princípio da flexibilização dos currículos, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) menciona o seguinte:

Essa estrutura adota a flexibilidade como princípio de organização curricular, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do protagonismo juvenil e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida (Brasil, 2018, p.468).

Dessa forma, compreende-se que as transformações na organização curricular, com a oferta de itinerários formativos e novos arranjos curriculares, têm o potencial de promover a concretização da flexibilização curricular e o protagonismo juvenil. No entanto, a efetivação dessas práticas depende de uma série de fatores, como a participação ativa dos alunos na construção dos itinerários, a formação dos professores, a adaptação da avaliação e a disponibilidade de recursos. A implementação dessas mudanças exige um esforço conjunto de todos os envolvidos na comunidade escolar e pode encontrar desafios na prática.

3.2 PERCUROS METODOLÓGICO DE PESQUISA

O referencial teórico apresentado na subseção anterior serviu de embasamento para este trabalho e para esta subseção que tem como objetivo apresentar a proposta de pesquisa de campo a ser realizada na Escola Estadual Professor Soares Ferreira. A nossa proposta metodológica visa auxiliar-nos a responder à questão problema central deste trabalho: "Quais estratégias a gestão da Escola Estadual Professor Soares Ferreira pode mobilizar para viabilizar o protagonismo de seus discentes na tomada de decisões diante da implementação do Novo Ensino Médio (NEM)?"

Como proposta metodológica, diante de um problema de pesquisa localizado na EEPF, exploramos as evidências a partir de um estudo de caso pautado por uma investigação exploratória, trabalhando com uma abordagem qualitativa, na qual se pretende considerar a percepção de cada um dos participantes da pesquisa sobre o objeto de estudo deste trabalho. A partir da análise deste estudo de caso, com múltiplos instrumentos de coletas, pretendemos oferecer *insights* valiosos sobre o protagonismo estudantil no ambiente escolar.

De acordo com Toledo e Shiaishi (2009), a utilização do método de estudo de caso se torna uma forma de aprofundar a compreensão de problemas complexos, procurando “manter juntas, como uma unidade, aquelas características importantes para o problema que está sendo cientificamente investigado” (Toledo e Shiaishi, 2009, p. 107).

A fim de alcançar uma compreensão abrangente, realizamos Grupos Focais com amostragem de dois representantes de cada turma do ensino médio do turno da manhã, do 1º ao 3º ano, conforme roteiro disponível no apêndice A. Esses estudantes,

selecionados como representantes de turma a partir do programa Conselho de Representantes de Turma existente nas escolas estaduais de Minas Gerais desde o ano de 2019, desempenharam um papel crucial no compartilhamento de suas percepções sobre o protagonismo estudantil, particularmente durante a implementação do NEM. Sobre o conceito de grupo focais Morgan (1997 apud Gondim, 2003, p.151) define como “uma técnica de pesquisa que coleta dados por meio das interações grupais ao se discutir um tópico especial sugerido pelo pesquisador.”.

Segundo Kind (2004, p.125),

Os grupos focais utilizam a interação grupal para produzir dados e insights que seriam dificilmente conseguidos fora do grupo. Os dados obtidos, então, levam em conta o processo do grupo, tomados como maior do que a soma das opiniões, sentimentos e pontos de vista individuais em jogo. A despeito disso, o grupo focal conserva o caráter de técnica de coleta de dados, adequado, a priori, para investigações qualitativas. (Kind, 2004, p.125).

O uso de grupos focais como metodologia de pesquisa permite a interação e a troca de experiências entre os participantes, proporcionando insights adicionais sobre as dinâmicas coletivas e as possíveis lacunas na implementação do NEM. Para Gatti (2005), o grupo focal é um meio que produz para o pesquisador a fórmula de interagir com as pessoas selecionadas, e de acordo com o comportamento e atitudes delas pode-se apontar um resultado expressivo de acordo com o estudo visado diante dos grupos selecionados.

Ainda segundo Gatti (2005, p.11):

O trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado. (Gatti, 2005, p.11).

A escolha e definição da amostra é crucial para garantir uma representação fiel das opiniões e experiências dos demais estudantes. Para a execução dessa primeira

etapa foram convidados os representantes e vices de cada turma do ensino médio do turno da manhã, cabendo ressaltar que no ano de 2024 a escola conta com 16 turmas sendo 5 de 1º anos, 6 de 2º anos e 5 de 3º anos, totalizando assim 16 representantes e 16 vices. Para Gatti (2005, p.22) “cada grupo focal não pode ser grande, mas também não pode ser excessivamente pequeno, ficando sua dimensão preferencialmente entre seis e 12 pessoas.”. Gatti (2005) ainda retrata que o uso de mais grupos focais pode auxiliar e ampliar o foco da análise da pesquisa.

Dessa forma, para melhor análise, a pesquisa previa a realização de três grupos focais, um para cada ano do ensino médio, a fim de capturar a diversidade de perspectivas sobre o NEM. Esperávamos que os alunos do 3º ano, por terem vivenciado as três fases da implementação, pudessem identificar os principais desafios e oportunidades da nova matriz curricular. Já os alunos do 1º e 2º anos, ainda em processo de adaptação, poderiam expressar suas expectativas e primeiras impressões sobre o NEM, permitindo uma análise comparativa das diferentes etapas da implementação. Essa abordagem metodológica permitiria uma análise comparativa enriquecedora.

Ao iniciarmos o contato com a escola e com os alunos que iriam participar da primeira fase de coleta de dados tivemos uma adesão de 20 dos 32 alunos que aceitaram o convite e se propuseram a participar dos grupos focais. Dessa forma, a metodologia da pesquisa precisou ser adaptada. Os grupos, inicialmente planejados para serem homogêneos por ano, foram reorganizados em dois grupos mistos, um primeiro com 13 alunos e um segundo com apenas 7 alunos, reunindo estudantes dos três anos do ensino médio. A composição dos grupos foi definida com base na disponibilidade dos participantes e do pesquisador, buscando garantir a diversidade de perspectivas e a profundidade das discussões. É importante destacar que os resultados obtidos com essa amostra, apesar de menor do que o planejado, foram valiosos para aprimorar a compreensão das evidências apresentadas na seção 2.3.2.

Na segunda etapa da pesquisa, aplicamos um questionário estruturado para 113 estudantes matriculados no 3º ano do Ensino Médio matutino. A aplicação dos questionários teve uma duração média de 20 minutos por turma e aconteceu em um dia letivo quando estava acontecendo as avaliações bimestrais, proporcionando assim uma participação mais efetiva dos alunos. Mesmo sendo em um dia de avaliação, ainda tivemos 14 alunos faltosos que não responderam ao questionário, resultando

em uma taxa de resposta considerável de 88% dos estudantes do 3º ano, garantindo assim uma boa base de dados.

Segundo Gil (1999),

O questionário constitui hoje uma das mais importantes técnicas disponíveis para a obtenção de dados nas pesquisas sociais. [...] Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc. (Gil, 1999, p.124).

Já para Marconi e Lakatos (2003, p.201), questionário é “um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”.

Ao combinar grupos focais e questionários estruturados, a presente proposta metodológica buscou proporcionar uma análise mais ampla na coleta de dados sobre a percepção dos alunos em relação à implementação do Programa NEM. A diversidade de métodos empregados permitiu uma compreensão profunda e multifacetada das experiências e opiniões dos envolvidos, enriquecendo a análise e contribuindo para o aprimoramento contínuo do programa educacional.

Por fim, esses instrumentos propostos foram concebidos visando a busca por respostas significativas à questão problema, contribuindo não apenas para a compreensão das dinâmicas escolares, mas também para o desenvolvimento de estratégias eficazes que promovam o protagonismo dos discentes na tomada de decisões, especialmente diante dos desafios impostos pela implementação do Novo Ensino Médio. Com essa metodologia integrada, almejou-se não apenas elucidar os desafios enfrentados pela comunidade escolar, mas também contribuir para a formulação de estratégias eficazes que fomentem o protagonismo dos discentes diante das transformações no ensino médio.

3.3 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS NA PESQUISA DE CAMPO

Esta seção tem como objetivo apresentar os dados obtidos por meio dos grupos focais com os representantes de turma e do questionário estruturado aplicado aos

alunos dos 3º anos do Ensino Médio da EEPSPF. A análise dos dados de uma pesquisa de campo vai além da simples descrição, buscando identificar padrões, relações e significados ocultos nas informações coletadas. A análise permite interpretar os resultados, relacioná-los com o contexto teórico buscando responder a nossa questão de pesquisa.

3.3.1 Análise dos Grupos Focais

Conforme já mencionado, devido à baixa participação dos representantes de turmas nos grupos focais, fizemos uma alteração na organização inicial. Assim, formamos dois grupos, um com 13 alunos e outro com 7, contando com estudantes das três etapas do ensino médio, conforme disponibilidade dos estudantes. Dentre os 20 alunos que participaram tivemos 8 alunos do 1º ano, 7 do 2º ano e 5 do 3º ano. Contudo, mesmo com a alteração, os grupos possibilitaram discussões aprofundadas sobre como os estudantes têm visto a implementação do Novo Ensino Médio na EEPSPF e grandes reflexões acerca da escolha das eletivas e dos aprofundamentos bem como do desenvolvimento das atividades da disciplina de Projeto de Vida.

Os grupos focais tiveram uma duração média de uma hora e trinta minutos cada e foram realizados em dois dias de aula, separadamente, nas instalações da escola, sem interferir no andamento das aulas regulares. Para preservar a identidade dos participantes, estabelecemos um sistema de identificação que vai de A-1 a A-20, de acordo com a ordem de fala de cada aluno nos dois grupos focais. Essa abordagem metodológica permitiu a análise individualizada das contribuições de cada estudante, assegurando sua privacidade.

No primeiro grupo focal, apesar de termos um maior número de alunos presentes, foram poucos os que participaram ativamente, com alguns muitos tímidos ou com pouco interesse. Contudo, isso não trouxe prejuízos para o debate. Já no segundo grupo, os estudantes estavam mais animados e debateram bastante contando com a participação efetiva de todos. Nos dois grupos tivemos alguns alunos que, apesar de solicitarmos que falassem mais alto, falavam muito baixo e deixaram alguns trechos inaudíveis no momento da transcrição, mas sem causar prejuízos para a análise.

Baseando-se nos eixos de análise estabelecidos na seção 3.1 desta dissertação, escolhemos trechos dos grupos focais que se conectavam de maneira mais direta à questão de pesquisa, às evidências e aos eixos: Protagonismo Juvenil e Participação; Flexibilização Curricular e implementação do Novo Ensino Médio (NEM).

3.3.1.1 Implementação do NEM

Quando indagados sobre como tem sido a experiência deles com o NEM, um dos tópicos que mais se destacou nas discussões foi a desmotivação dos alunos em relação às aulas das disciplinas de itinerários, bem como a desorganização da escola e das diretrizes do NEM, conforme podemos observar a seguir:

[...] o novo ensino médio, na teoria, é muito bom, sabe! Na teoria. Só que eu vejo que nos itinerários, muitos professores que dão os itinerários não são preparados para dar aquela matéria. Então, acaba que, na prática fica muito cansativo. Eu acho que esse novo ensino médio é muito desnecessário, até porque nessa nova etapa da nossa vida, a gente está começando a trilhar nosso futuro. Então tem gente como eu, assim que trabalha. É extremamente cansativo você ficar mais 5 horas e meia na escola, você ficar 6 horários aqui dentro (A3, Grupo Focal, 2024).

Na minha opinião, é um dos projetos do governo mais mal estipulados. Na teoria ele é bom, mas na prática ele é 100% falho (A5, Grupo Focal, 2024).

As falas dos alunos mostram que a implementação do NEM tem enfrentado diversos desafios na prática. A falta de planejamento, a carência de recursos adequados e a formação limitada dos professores são apenas algumas das razões que contribuem para o insucesso do modelo. Além disso, é crucial que as vozes dos alunos sejam ouvidas e que suas perspectivas sejam levadas em consideração durante o processo de implementação do NEM. A participação dos estudantes na elaboração de seu próprio currículo é vital para assegurar que a escola se transforme em um espaço relevante e significativo para seu desenvolvimento.

Diante da indagação a estudante A15, do 3º ano do Ensino Médio, compartilha sua experiência pessoal com o novo ensino médio

A minha experiência pessoal com o novo ensino médio foi terrível. É, eu decaí no meu quadro psicológico pelo cansaço, pelos alunos tratando mal, pelos professores tratando mal a gente por tirar a minha criatividade. Eu era uma pessoa muito criativa. Só que o ensino médio ele tirou isso de mim. Eu já não tenho tanta criatividade, já não tenho tanta vontade de fazer as coisas por causa disso. Eu sou uma pessoa extremamente desanimada hoje em dia. (A15, Grupo Focal, 2024).

Conforme apresentado anteriormente, Krawczyk (2011, p.762) ressalta que o entusiasmo que marca o início do primeiro ano do Ensino Médio rapidamente desaparece diante das dificuldades do processo educativo. Se intensificando no segundo ano e por fim, no terceiro ano, a proximidade de uma nova fase da vida coloca os alunos diante de um leque de possibilidades frustrantes, onde os sonhos de ingressar na universidade e concretizar as aspirações profissionais parecem distantes e de difícil realização.

Outro desafio que surge nas falas dos alunos é em relação à situação de um único professor pegar várias disciplinas na mesma turma, ficando exaustivo e chato. Alguns relatam diversos casos em que o professor tinha 6, 8 aulas na mesma turma com matérias diferentes. Vários alunos ainda relatam sobre a grande dificuldade em se aprofundar em alguma matéria devido ao baixo número de aulas na base, matérias que têm apenas uma aula ficam muito corridas, conforme relatam as estudantes A8 e A16.

Complementando o que ela falou também é a questão de ter poucas aulas. Acaba que os professores correm com a matéria, porque eles têm que dar conta de passar aquela matéria pra gente. E aí acaba que se a gente não entendeu, a gente tem que a gente pergunta e tal? Algumas pessoas até perguntam e tal? Mas tem que ser uma explicação mais rápida por conta mesmo do tempo de aula que tem. (A8, Grupo Focal, 2024).

É igual história, é uma aula por semana. O que que dá pra aprender? A professora é.... Ela ensina muito bem, sou apaixonada na aula dela porque ela ensina muito bem. Ela ensina de uma forma que sim, dá para entender completamente o assunto. Só que acaba que em 50 minutos a gente não aprende o que é necessário. Então é difícil[....]. (A16, Grupo Focal, 2024).

Quando questionados sobre quais aspectos do NEM são mais apreciados por eles, podemos perceber que algumas disciplinas de itinerários e surgem como destaque. As eletivas de Redação para o Enem e Educação Financeira, juntamente

com as disciplinas de Projeto de Vida e Introdução ao Mundo do Trabalho foram as que mais apareceram como ponto positivo do NEM.

O único ponto positivo, na minha opinião, são só 2 aulas que dá para manter, mas o único e assim mudar completamente o esquema que a educação financeira e IMT (*Introdução ao Mundo do Trabalho*) que eu tinha esquecido introdução ao mundo do trabalho, que é o que o jovem que vai pesar hoje em dia, saber administrar o seu dinheiro e saber o que que ele, onde que ele vai trabalhar, como funciona seus direitos, porque tem muita gente que está na empresa que não sabe a metade dos direitos que tem. [...] mas mudar completamente o jeito que é que é empregado (A5, Grupo Focal, 2024).

Como eu já tinha dito antes, o projeto de vida que ajudou muita gente a pegar um rumo na vida e, introdução ao mundo do trabalho, eu achei extremamente útil. Só que não foi bem executado, ensinou 15% do que a gente deveria saber, mas que eu acho que se tiver um professor com um preparo bom, a gente pode ter um direcionamento melhor pro que é o mundo do trabalho. Enfim, eu acho que essas foram as mudanças que realmente fizeram a diferença em nossas vidas com ensino médio. (A15, Grupo Focal, 2024).

As falas dos alunos nessa primeira parte revelaram uma série de desafios significativos da implementação do NEM sob o olhar dos próprios alunos. Segundo análise das falas, a implementação apressada, a falta de preparo dos professores para as disciplinas eletivas e itinerários e a desorganização curricular foi o que mais impactou de forma negativa e são questões que demandam atenção imediata. Apesar dos desafios relatados, é importante ressaltar que os estudantes também identificaram aspectos positivos no NEM, como as eletivas de Redação para o Enem e Educação Financeira, destacando a importância de disciplinas que dialoguem diretamente com suas necessidades e realidades, conforme veremos mais à frente.

3.3.1.2 Protagonismo Juvenil, Participação Estudantil e os espaços de participação dentro da EEPSF.

A segunda rodada de perguntas do grupo focal contou com três questões destinadas à visão dos alunos sobre o protagonismo juvenil e o NEM. Ao iniciarmos essa rodada foi necessária uma breve explicação sobre o significado de protagonismo juvenil, tendo em vista que ao serem questionados apenas 4 alunos dos dois grupos focais sabiam dar um conceito, mesmo que básico ou ao menos ter uma noção sobre

o termo. A maioria não sabia como explicar e dessa forma podemos perceber o baixo conhecimento dos alunos sobre a temática. Contudo, ao serem questionado sobre o conceito do termo a aluna A3 do primeiro grupo e as alunas A15 e A17 do segundo grupo apresentaram os seus entendimentos.

É a importância de escolhas do aluno dentro da escola. Tipo, a gente está projetando a nossa vida nossa, nós somos protagonistas da nossa vida, das nossas escolhas. Aí o protagonismo seria isso, das eletivas, mas assim é... não deu certo (A3, Grupo Focal, 2024).

Pelo que eu entendi do nome, é como se o próprio aluno se damos por assim escrever sua própria história tivesse um seu protagonismo. Ele virar e falar, eu quero fazer isso. Isso que eu quem está escolhendo sou eu. Ou assim ele pudesse ajudar outros alunos. (A17, Grupo Focal, 2024).

Eu entendo como se o aluno fosse o centro principal das coisas. Protagonista, ele é o centro principal da história. Ele é o personagem principal, protagonista, só que. Moldando isso pra escola eu entendo que seria projetos que envolvessem mais o aluno, que mostrasse mais do aluno, mostrassem o que ele quer ser, carreira, sonhos, falar mais um pouco dele, focasse mais na vida do aluno que pudesse. (A17, Grupo Focal, 2024).

Para conceituar o termo para os alunos, utilizamos as definições de protagonismo juvenil já abordadas na subseção 3.1.2 do nosso referencial. De acordo com Dayrell (2016, p.87), o protagonismo juvenil é caracterizado pela valorização dos jovens enquanto sujeitos ativos que interpretam e agem em seu mundo, exercendo sua autonomia e participando da construção coletiva do conhecimento e transformação social. Complementamos essa definição com a análise de Costa (2007, p.10), que descreve o protagonismo juvenil como a atuação dos jovens como personagens principais em iniciativas, atividades ou projetos voltados para a solução de problemas reais, enfatizando a participação ativa e construtiva dos jovens na vida escolar e na comunidade.

A partir dessa breve conceitualização os alunos foram indagados sobre como eles avaliam a participação dos estudantes nas decisões escolares dentro da escola. E a resposta, quase que unanime, dos participantes foi a existência de um grande desinteresse por parte dos alunos da escola. O estudante A5 relata que *“poucas pessoas se interessam e se você pega da sala interessados dá pra você contar nos*

dedos. Desinteressados é a maioria. O interesse da escola está aqui”, se referindo ao grupo de líderes e vices que participavam da pesquisa. (A5, Grupo Focal, 2024).

A aluna A2 relata que mesmo aqueles que têm interesse em participar, muitas das vezes, não são ouvidos pela escola.

[...] somos todos aqui líderes de turma ou vice. Só que a gente chega lá embaixo para poder reclamar de alguma coisa igual por exemplo: Está chovendo, choveu muitos esses dias e a nossa sala estava inundada. A gente desceu reclamou e aconteceu deles não atenderem as nossas, nossos pedidos. (A2, Grupo Focal, 2024).

O estudante A5 acrescenta que a escola, em algumas situações, solicita a participação dos alunos, contudo poucos participam.

Pedem opinião pra gente. Já é poucas vezes que acontece, igual tem os formulários. Quem faz formulários são os líderes e 2 ou 3 alunos da sala, normalmente. E a participação é praticamente zero. De tantos alunos que essa escola tem, quase nenhum faz, participa. (A5, Grupo Focal, 2024).

Ainda em relação aos espaços de protagonismo e participação cabe ressaltar que ao serem questionados sobre a participação apenas dois alunos citaram o grêmio estudantil e confirmaram que ele não existe como podemos ver na fala da aluna A20. *“Tem os líderes de turma, o Grêmio nem existe. Era pra existir e não existe, né?”* (A20, Grupo Focal, 2024). A estudante A3, que é líder de turma e participante do colegiado escolar confirma que a escola dá oportunidades para que os alunos participem das decisões, porém não existe uma manifestação por parte deles.

Eu vejo que a escola dá oportunidade, porque igual eu estou no colegiado, a escola deu a oportunidade, falou quem queria candidatar que não sei o quê e pá, pá, pá. Eu me candidatei. Eu participo desde 2022. E eu participo de decisões da escola, eu tô lá toda reunião, então assim, não posso falar que eu não participo de nada, por que eu participo? A escola deu oportunidade, foi quem quis. (A3, Grupo Focal, 2024).

Sobre as participações a aluna A15 coloca que quando os alunos participavam das reuniões eles não eram ouvidos ou a reunião era com assuntos menos importantes. Vale ressaltar que ao analisar o nosso segundo instrumento de pesquisa,

na questão 11 do questionário aplicado aos alunos dos 3º anos, que tratava sobre a participação dos alunos nas decisões da escola, apenas 17 % dos estudantes assumem que participam ativamente nas decisões.

Eles não fazem as reuniões com a gente, pegam a gente faz uma reunião importante, que realmente assim seja importante com a gente aqui dentro da escola. Eu nunca consegui participar de reuniões, por exemplo, do Grêmio.

[...]

Ele, (aluno membro do colegiado) contava que ele era obrigado a vim na escola, nas reuniões, no sábado, ficar aqui até depois do horário. Mas que ele não era ouvido. Ele tentava falar. Só que ele não era ouvido, sabe. Nenhum dos alunos lá era ouvido. (A15, Grupo Focal, 2024).

A partir das falas dos estudantes, principalmente dos participantes do primeiro grupo focal, ficam nítidos a desmotivação e o desinteresse por parte dos alunos do turno da manhã. Esse desinteresse se fez presente também durante a aplicação dos questionários, objeto da pesquisa, onde ao entrarmos nas salas para explicar e solicitar que preenchesse ao questionário muitos alunos não demonstraram interesse e responderam de qualquer forma entregando muito rápido e sendo possível ver que nem leram, conforme veremos mais detalhadamente na próxima subseção.

Ainda sobre o protagonismo, uma outra questão que foi colocada para os participantes foi sobre, de que forma as eletivas e os aprofundamentos oferecidos no NEM incentivam ou desestimulam o protagonismo juvenil? Ao serem indagados os participantes, de ambos os grupos, começaram a relatar como estava funcionando as eletivas e os aprofundamentos, nos fazendo a juntar essa questão com a análise da próxima sessão. Contudo, alguns estudantes nos trouxeram algumas falas bem reflexivas, como é o caso dos alunos A15 e A14.

Eu acho que principalmente as eletivas estão mais desanimando os alunos por serem mal executadas. Estão só desanimando a gente por só colocar coisas a mais pra gente fazer, como diversos trabalhos, todas as aulas praticamente, e não fazendo algo assim “divertido”, que deixem a gente participar mais. É só trabalho, só coisa escrita, e não passa algo para a gente fazer realmente na prática, não passa uma feira, não passa uma apresentação, alguma atividade. (A15 - Grupo Focal, 2024).

Então, as eletivas, elas são boas porque você tem a democracia né além de tudo. E também os aprofundamentos..... Eu Acredito que seria bom também na teoria, porém na prática isso é um pouquinho mais complicado, porque na prática, pelo menos na minha experiência dos aprofundamentos e das eletivas, é.....Não, não é bem aprofundado o que deveria ser. (A14 - Grupo Focal, 2024).

Ficou claro que a maioria dos participantes não está gostando da forma como vêm sendo executadas as eletivas na escola, pois sentem a falta de participarem mais das aulas, levando à compreensão de que as eletivas e os aprofundamentos não estão estimulando o protagonismo juvenil, principalmente na forma que é realizada a escolha das disciplinas. Na próxima subseção, aprofundamos um pouco mais sobre como se deu esse processo de escolha.

3.3.1.3 O processo de escolha das eletivas e dos aprofundamentos sob o ponto de vista dos estudantes

Sobre as eletivas e os aprofundamentos, conforme apresentado anteriormente na subseção 2.3.2.1, das evidências desta dissertação, a escola realizou um processo de escolha através de formulários nos três anos analisados, com pequenas alterações ao longo desse período. Os dados coletados naquele momento indicam um processo com pouco diálogo e restrito, mostrando uma falta de protagonismo dos estudantes e gerando desinteresse e desmotivação entre aqueles que não se identificam com as disciplinas escolhidas.

Essa percepção se torna mais clara quando os estudantes, ao serem questionados sobre como percebem a oferta de eletivas e aprofundamentos na escola e avaliam a forma que foi realizada a escolha dessas disciplinas, relatam a falta de orientação da escola frente à escolha das eletivas e aprofundamentos. Além disso, alguns alunos oriundos de outras instituições reclamam da impossibilidade de escolher as eletivas no primeiro ano, uma vez que todas as turmas possuíam as mesmas opções de eletivas, como relata a aluna A15.

Quando eu entrei no primeiro ano, eu não escolhi a eletivas que eu ia ter. Eu cheguei, eu nem sabia. Eu sabia que tinha um novo ensino médio, só que eu não sabia o que era? Porque na minha outra escola não foi me apresentado isso. Então eu cheguei, tinha vinte e uma matérias, eu me assustei porque eu não sabia o que fazer. Me jogaram

lá no meio, estava totalmente perdida. Eu lembro que eu não tive umas experiências muito boas justamente porque minha escola não me deu a oportunidade de escolher quais eletivas eu queria ter, sabe. (A15, Grupo Focal, 2024).

Mesmo tendo o processo de escolha via formulários muitos alunos ainda relataram que não caíram nas turmas que escolheram e não estão cursando as eletivas que escolheram. Inclusive no ano de 2024 foi incluída uma disciplina de “Artesanato” que não foi escolhida por ninguém, conforme fala da aluna A16:

Isso, porque quando eles passaram, pra gente assim, eles deram o nome de algumas matérias e eles deram. Só que, por exemplo, artesanato. Artesanato a gente não escolheu em momento algum, nem mencionaram que ia ter e essa matéria. Eles só jogaram lá pra gente e falaram, ó vocês vão ter aula de artesanato e é isso. **A gente não escolheu, mas está lá.** (A16, Grupo Focal, 2024, grifo nosso).

Eu fiquei assim, meio indignada com artesanato que não me, na minha concepção, não tem muito a ver com ciências, e também porque artesanato, uma coisa mais criativa, não tem como se ensinar uma pessoa a ser criativa. (A18, Grupo Focal, 2024).

A aluna A8 do 3ºano, coloca em evidência a ausência de clareza e profundidade nas informações oferecidas pela escola a respeito das disciplinas eletivas. A forma como o processo é descrito como "meio pro rumo" e a falta de detalhes sobre os conteúdos nos levam a acreditar que não há um protagonismo dos estudantes na hora da escolha, como podemos ver a seguir:

Eles foram lá e colocaram assim, eu nem lembro no primeiro. No do primeiro para o segundo ano eu lembro disso, que teve até uma palestra e tal falando, explicando um pouco sobre a dinâmica de como seria o próximo ano, das matérias que a gente fosse escolher do terceiro ano, para o do segundo e terceiro ano nosso, de quem está no terceiro ano, foi só. Tipo, colocou lá um formulário lá e tipo, tal matéria é tal matéria exatas. Aí colocou as matérias pequenininhas, entendeu? É núcleo de inovação matemático, é IMT, essas coisas, mas tipo, não, não mostrou pra gente. A gente foi meio pro rumo, entendeu? Não teve muito uma explicação do que a gente queria, do que a gente se interessava (A8, Grupo Focal, 2024).

Já a aluna do 2º ano A19 relata como foram os processos de 2022 para 2023 e 2023 para 2024:

A Vice direção pegou as turmas e foi levando para o laboratório de informática para preencher o formulário. No ano passado (2023) foi num papel. Foi um papel que ela passou, um papel para a gente votar. Aí a gente foi votou? Aí pronto, acabou e não falaram pra gente sobre o que que era? Só falaram que era sobre o novo médio. (A19, Grupo Focal, 2024).

A aluna A2 aponta a dificuldade de se aprofundar em uma mesma eletiva ao longo dos três anos do ensino médio. A necessidade de começar novas matérias a cada ano é vista como um entrave para um aprendizado mais significativo:

Eu acho que a gente deveria pegar uma eletiva para tipo no primeiro até no terceiro, e a gente não pode fazer isso tipo no terceiro ano que a gente vai escolher, a gente não poderia escrever mais nada, tipo do que escolheu para o segundo e nem para o primeiro. Eu acho isso uma coisa muito ruim, porque eu acho que a gente deveria tipo, se a gente tem essas eletivas, a gente deveria aprofundar nelas e não tipo, começar ela, não saber ela direito, não terminar ela começar a outro, entendeu?

Eu acho que deveria ser uma coisa só e tipo um planejamento melhor. Igual ela falou, a gente escolheu, só que foi muito mascarado, porque eu escolhi é... Ciências da natureza (A2, Grupo Focal, 2024).

As falas anteriores nos mostram que a maneira como as eletivas são escolhidas precisa ser revista e melhorada. É essencial que a escola forneça informações claras e detalhadas sobre cada disciplina, incluindo seus objetivos, conteúdos, metodologias e professores responsáveis. Conforme podemos analisar, a aluna A8 faz uma afirmação de que a escolha foi "muito mascarada", reforçando a percepção de que os estudantes não tiveram acesso a informações adequadas para realizar uma escolha das eletivas. Por isso é muito importante que os alunos possam participar mais ativamente de discussões e reflexões sobre suas escolhas, assegurando que estas estejam em consonância com seus projetos de vida e interesses pessoais.

Outra colocação feita pelos alunos referiu-se à dificuldade em conciliar as disciplinas da base com as eletivas, o que prejudica o seu aprendizado. Eles relatam também sobre o fato de as disciplinas eletivas não estarem preparando-os adequadamente para o futuro, seja para o ingresso no mercado de trabalho ou para a continuidade dos estudos, como Enem, vestibular e outros.

Então, assim, eu acho que esses itinerários deveriam ser trocados por matérias que a gente realmente vai usar, matérias que a gente vai conseguir absorver o conteúdo vai chegar na hora de um Enem, conseguir fazer concurso (A7, Grupo Focal, 2024).

Eu acho que o único itinerário que faz sentido na teoria e educação financeira, mas assim uma vez por semana, mas é o único que faz sentido dos todos os outros que o governo estabelece e na prática ele ainda é falho (A5, Grupo Focal, 2024).

É, outra matéria também, que na teoria seria bom para a gente seria redação. Mas a gente teve redação. Eu pelo menos tive redação no primeiro ano. No segundo ano, não tive a matéria de redação, só que a professora não ajudava em nada (A8, Grupo Focal, 2024).

Com base nas falas dos estudantes e nas evidências apresentadas anteriormente, na subseção 2.3.2, torna-se evidente que o formato que a EEPSP vem utilizando para a realização do processo de escolha das eletivas e dos aprofundamentos, sem clareza nas informações e pouca participação dos estudantes, não está levando em consideração o protagonismo dos alunos resultando em insatisfação em relação as disciplinas cursadas. Portanto, é necessário que a escola reavalie seus métodos de organização das disciplinas e do processo de escolha visando mais a participação dos alunos.

Outro ponto observado durante o grupo focal foi a fala recorrente dos alunos em relação à importância e necessidade da disciplina de Projeto de Vida. Diante dessas falas, na próxima subseção apresentaremos a percepção dos alunos sobre a disciplina, a forma como os professores vêm executando-a e de que maneira que ela pode contribuir para o desenvolvimento de protagonismo mais efetivo.

3.3.1.4 A disciplina projeto de vida sob o olhar dos estudantes

Umas das falas mais recorrentes nos grupos focais foi sobre a consecução da disciplina Projeto de Vida. Apesar do roteiro do grupo focal conter apenas uma pergunta específica sobre a opinião dos estudantes em relação à disciplina, tivemos vários apontamentos sobre como as aulas estão acontecendo e como os professores estão atuando nessa disciplina. Cabe ressaltar que muitos desses apontamentos surgiram quando os alunos foram questionados sobre as disciplinas eletivas e aprofundamentos, pois eles tinham o entendimento de que a disciplina de projeto de

vida era uma eletiva e diante desse entendimento fizemos uma intervenção apresentando a estrutura de uma grade da escola, mostrando o que era base geral e itinerários e o que era disciplina eletiva e aprofundamentos.

O projeto de vida não é só a aula de projeto de vida, até porque a gente pode ter alguma aula aleatória e o professor incentivar a gente. Então acho que é projeto de vida. Ele está incentivado em todas as matérias. Não é só o projeto de vida, é claro que vai ser mais objetivo, mas acho que ele está incluído um pouquinho em cada matéria. Porque você não está ali à toa. Você está ali para fazer alguma coisa que seu futuro, então cada professor acaba incentivando de um jeito. (A4, Grupo Focal, 2024).

Alguns relatos dos estudantes ressaltaram a importância de se ter um professor comprometido, que transforme a sala de aula em um espaço dinâmico, propiciando o protagonismo dos alunos. Outra colocação foi referente à rotatividade dos professores, que acaba prejudicando o andamento das aulas.

Então eu acho que a matéria de projeto vida ela é essencial e que ela tem que ser bem executada por professores que realmente queiram dar essa aula para poder fazer a diferença na vida dos alunos. (A15, Grupo Focal, 2024).

Não dá para culpar a aula de projeto de vida, porque a ideia em si é muito boa. Só que quando a gente teve aula de projeto de vida com a professora B ela foi muito bem executada, a professora realmente incentiva a gente a fazer o nosso projeto para a vida, né. Era uma roda de conversa, era algo na prática, era muito bom. Ela ajudava a gente a fazer o nosso projeto, incentivando pro nosso futuro etc. Só que acabou que teve um tempo, do meio do ano pra cá que a gente não teve mais um professor. Teve uma troca. Só que a escola não teve tanto recurso para poder continuar a aula porque a professora saiu porque ela ficou só pra química, e a gente ficou sem professor. Então a gente acabou que nem teve mais aula direito. A ideia do projeto de vida aqui foi bem executada enquanto teve professor e foi muito boa. (A4, Grupo Focal, 2024).

Conforme vimos na subseção 2.3.2.2, o documento orientador do NEM apresenta a necessidade de um alinhamento para que haja um diálogo entre as disciplinas de Projeto de Vida e as eletivas propiciando o autoconhecimento dos alunos e o desenvolvimento do protagonismo deles. Durante o grupo focal os estudantes relataram a importância desse diálogo com as outras disciplinas, algo que conforme vimos anteriormente, não vem ocorrendo.

Não é só o projeto de vida, é claro que vai ser mais objetivo, mas acho que ele está incluído um pouquinho em cada matéria. Porque você não está ali à toa. Você está ali para fazer alguma coisa que é seu futuro, então cada professor acaba incentivando de um jeito. (A16, Grupo Focal, 2024).

Algumas estão sendo muito bem executadas por certos professores, como projeto de vida, por exemplo, que a professora B está fazendo um ótimo trabalho executando, só que em contrapartida, outras matérias eletivas estão só desanimando a gente por só colocar em coisas a mais pra gente fazer, como diversos trabalhos, todas as aulas praticamente, e não fazendo algo assim divertido, que deixem de participar mais. (A15, Grupo Focal, 2024).

Querendo ou não, o projeto de vida e o mundo do trabalho e educação financeira podem se complementar, matérias diferentes para a levar a gente para um caminho mais claro. (A14, Grupo Focal, 2024).

A falta de alinhamento com outras disciplinas também fica evidente diante dos dados analisados nos questionários aplicados, onde apenas 22% dos estudantes afirmam que concordam ou concordam totalmente com a parceria, alinhamento e organização conjunta das disciplinas. Esses dados evidenciam o que já apresentamos anteriormente, na subseção 2.3.2.2, que na EEPSF os professores de projeto de vida acabam realizando as aulas de forma individualizada e não integrada às demais disciplinas, como esperado e previsto nas diretrizes do NEM, havendo pouco ou nenhum trabalho conjunto.

Os alunos ainda relatam que essa disciplina deveria se tornar obrigatória em todas as etapas de ensino e em todas as escolas a fim de que os estudantes possam ter uma visão melhor de futuro e protagonismo. Contudo, para eles, o sucesso dessa ampliação só seria possível com a atuação de professores mais dedicados a uma melhor execução da disciplina e com mais atividades práticas que incentivem os alunos.

Eu acho que em todas as etapas das escolas, deveriam ter o projeto de vida, uma matéria até que bem obrigatória, desde pequenininho pra fazer diferença na vida das pessoas para todo mundo, ter oportunidade de ter uma vida mais bem planejada, objetiva e não abrir mão dos seus objetivos, dos seus sonhos e não jogar vida pro alto, igual muitos jovens fazem outros hoje em dia, justamente por não ter um planejamento. (A15, Grupo Focal, 2024).

Diante dos relatos dos estudantes sobre a disciplina de Projeto de Vida, apesar de haver desafios a serem superados, entendemos que essa disciplina é muito importante e que pode se tornar um espaço de protagonismo juvenil, se for bem executada e alinhada com as outras disciplinas da grade, pois está ligada diretamente aos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais dos alunos.

No encerramento do grupo focal, os alunos foram indagados sobre o que a equipe escolar poderia fazer para melhorar a participação dos estudantes e estimular mais o protagonismo juvenil. Diante dessa indagação pode-se perceber falas como *“falta de motivação”* e *“falta de incentivo à criatividade”*, além de muitos comentarem sobre a falta de projetos destinados aos alunos que possam estimular mais o protagonismo dos estudantes, como relata a aluna A13, *“a escola tinha que focar um pouquinho mais nos alunos em si”*. (A13, Grupo Focal, 2024).

Como já foi mencionado anteriormente a falta, a falta de motivação que a escola traz para os alunos é uma coisa muito complicada, porque assim isso é desde criança.

Muitas pessoas têm uma criatividade. Assim, fora do normal.

Admiro muito, já vi muita gente fazer assim trabalhos incríveis. Só que muitas vezes a escola tira isso das pessoas, porque só fica aquilo da teoria nunca na prática, então essa falta assim de projetos para estimular a criatividade, isso atrapalha demais. (A20, Grupo Focal, 2024).

Então acho que se colocasse mais prática, um pouquinho mais, até mesmo ouvir mais os alunos, porque, afinal, o aluno sim vai gostar daquilo assim, ele vai fazer aquilo que ele gosta.

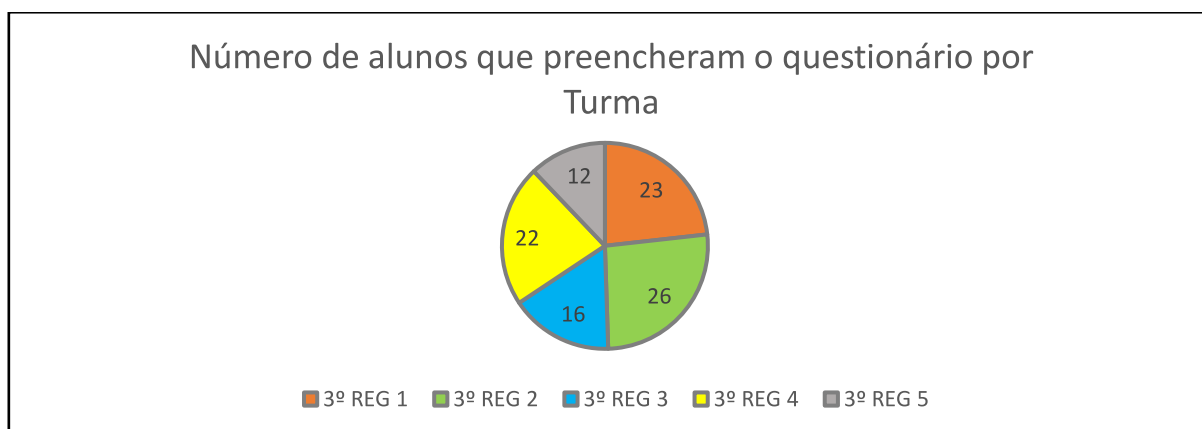
Então assim, acho que se perguntar para os alunos, ouvir a opinião deles a respeito, que colocar mais prática, saber dividir entre parte prática e parte teoria, é isso. (A4, Grupo Focal, 2024).

A partir dessas falas podemos perceber que o foco das aulas vem sendo muito a teoria e que a falta de atividades práticas pode levar a uma desmotivação dos alunos fazendo com que acabem desistindo do ensino ou tratem a escola como algo transitório. E, para aprofundar ainda mais essas percepções dos alunos sobre o NEM e o protagonismo juvenil, apresentaremos na próxima subseção uma análise dos questionários aplicados aos alunos dos 3º anos da escola.

3.3.2 Análise dos Questionários

O questionário aplicado aos alunos do 3º ano do Ensino Médio possibilitou uma análise quantitativa mais detalhada sobre as percepções acerca do protagonismo estudantil e da implementação do Novo Ensino Médio (NEM). No total, 99 alunos participaram da pesquisa, resultando em uma taxa de resposta de 88% em relação ao número total de estudantes matriculados nas turmas de 3º ano do período da manhã, conforme gráfico 3, que representa a resposta da primeira questão do questionário:

Gráfico 3 – Número de alunos que preencheram o questionário por Turma.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

O instrumento utilizado na segunda fase da pesquisa contou com 20 perguntas, divididas em 3 blocos conforme quadro 7, apresentado abaixo. No bloco 1, foram colocadas três perguntas voltadas para uma identificação dos alunos, em seguida mais dois blocos compostos por afirmações com respostas na escala Likert de cinco pontos, com as opções: "discordo totalmente", "discordo parcialmente", "neutro", "concordo parcialmente" e "concordo totalmente".

Quadro 7 – Questionário sobre a percepção do Novo Ensino Médio e Protagonismo Juvenil na EEPsf com os 3º anos do EM.

Questões do questionário divididas por blocos.
Bloco 1 - Identificação
1 - Qual a sua turma?
2 - Qual a sua idade?
3 - Qual o seu gênero?

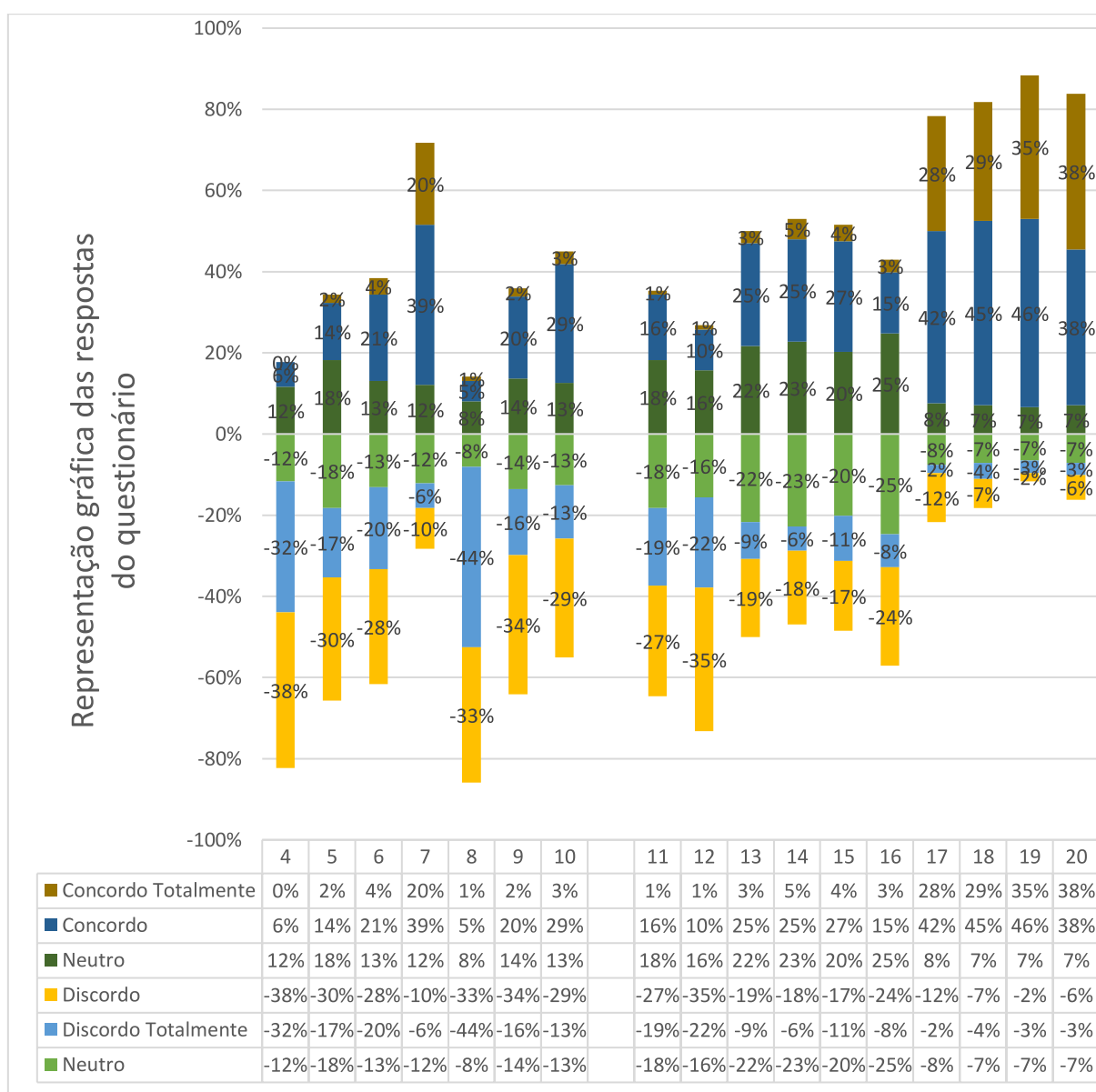
Bloco 2 – Implementação do NEM; Disciplinas Eletivas e Projeto de Vida na EEPSF.
4 - Estou satisfeito (a) com a estrutura do ensino médio?
5 - O ensino médio contribui para o desenvolvimento do protagonismo juvenil.
6 - Escolher disciplinas a partir das decisões tomadas pela escola os fazem sentir protagonistas.
7 - Falta de clareza sobre as possibilidades oferecidas é um desafio enfrentado pelos alunos em relação ao protagonismo no contexto da implementação do Novo Ensino Médio.
8 - As mudanças implementadas no ensino médio levaram a uma melhoria na qualidade da educação oferecida.
9 - Existe um alinhamento e organização entre as propostas de eletivas, aprofundamentos e o Projeto de Vida na escola.
10 - Existe uma boa comunicação entre diretor, vice-diretor, professores e alunos em relação ao Ensino Médio.
Bloco 3 – Protagonismo Juvenil
11 - Participo ativamente nas decisões escolares, especialmente em relação às escolhas de eletivas e aprofundamentos.
12 - Sou motivado(a) a participar ativamente das decisões que envolvem sua educação na EEPSF.
13 - A EEPSF possui Grêmio Estudantil e tem promovido efetivamente o protagonismo juvenil no ambiente escolar.
14 - O Colegiado Escolar está ativo e tem promovido efetivamente o protagonismo juvenil na EEPSF.
15 - Os representantes de turmas têm promovido efetivamente o protagonismo juvenil no ambiente escolar.
16 - Existe uma inclusão de temáticas sobre protagonismo juvenil nas práticas pedagógicas dentro da sala de aula na EEPSF.
17 - Oferecer mais oportunidades de participação pode melhorar o envolvimento dos alunos nas decisões escolares.
18 - A criação de espaços de diálogo regulares pode melhorar o envolvimento dos alunos nas decisões escolares.
19 - Melhorar a comunicação entre alunos e gestão da EEPSF pode melhorar o envolvimento dos alunos nas decisões escolares.
20 - Realizar pesquisas de opinião pode melhorar o envolvimento dos alunos nas decisões escolares.

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir do questionário aplicado, conforme o apêndice B deste trabalho (2025).

Dessa forma, o bloco 2 foi composto por sete perguntas voltadas para uma análise sobre a Implementação do NEM na EEPSF e as disciplinas de Eletivas e Projeto de Vida. Já no terceiro bloco, com dez perguntas, buscou-se contemplar uma análise mais voltada para o Protagonismo Juvenil e a participação dos alunos na escola. As questões de múltipla escolha foram escolhidas de forma a permitir uma análise quantitativa e qualitativa das respostas, contribuindo para uma compreensão abrangente das percepções dos alunos sobre o protagonismo no contexto do NEM.

Para Marconi e Lakatos (2003), “a técnica da escolha múltipla é facilmente tabulável e proporciona uma exploração em profundidade quase tão boa quanto a de perguntas abertas” (Marconi e Lakatos, 2003, p.207). Os dados coletados nos proporcionaram informações qualitativas e quantitativas bastante relevantes sobre o nível de satisfação e insatisfação dos estudantes em relação à aplicação da política do novo ensino médio, bem como à oferta de disciplinas eletivas e ao aprofundamento no currículo flexível estabelecido por essa política, como pode ser observado no gráfico 4, abaixo.

Gráfico 4 – Percentual de respostas ao questionário.



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados dos questionários aplicados (2025).

Ao analisarmos o gráfico acima, podemos perceber que a implementação do Novo Ensino Médio (NEM) na EEPSPF tem provocado um certo descontentamento entre os estudantes do 3º ano, pois, ao serem questionados sobre seu nível de satisfação com a estrutura do Novo Ensino Médio, uma parte considerável dos alunos (70% deles) discordou da afirmativa, evidenciando uma visão negativa em relação às alterações. Essa insatisfação também abrange a questão 5, que trata do protagonismo juvenil, uma vez que apenas 47% dos estudantes acreditam que o NEM favorece o desenvolvimento dessa habilidade. Além disso, apenas 25% dos alunos se sentem de fato protagonistas na escolha das disciplinas eletivas, o que indica uma carência de autonomia no processo de decisão.

Os dados apontam claramente para uma imensa incerteza entre os alunos sobre a contribuição do NEM para o fortalecimento do protagonismo juvenil. Ao serem questionados sobre a falta de clareza nas possibilidades de escolha das disciplinas, a maioria dos estudantes (59%) não consegue perceber claramente como as novas diretrizes curriculares podem fomentar a participação ativa e a autonomia deles. A ausência de clareza é confirmada pela percepção de que há uma desconexão significativa entre as disciplinas eletivas, os aprofundamentos e o projeto de vida, o que impacta negativamente a criação de um percurso escolar que seja mais personalizado e relevante. Cabe ressaltar ainda que essa falta de alinhamento também foi muito citada nos grupos focais.

Ao analisar a percepção dos alunos sobre a qualidade do ensino, podemos perceber que 77% dos estudantes não acreditam que o Ensino Médio possa ter melhorado e que a qualidade do ensino esteja melhor com a implementação do Novo Ensino Médio. Essa visão crítica pode ser atribuída à falta de clareza em relação aos objetivos da reforma e à carência de um planejamento pedagógico mais eficaz. Além disso, os dados revelam uma falha na comunicação entre equipe gestora, professores e alunos em relação ao NEM, com apenas 32% dos estudantes afirmando ter uma boa comunicação sobre o assunto.

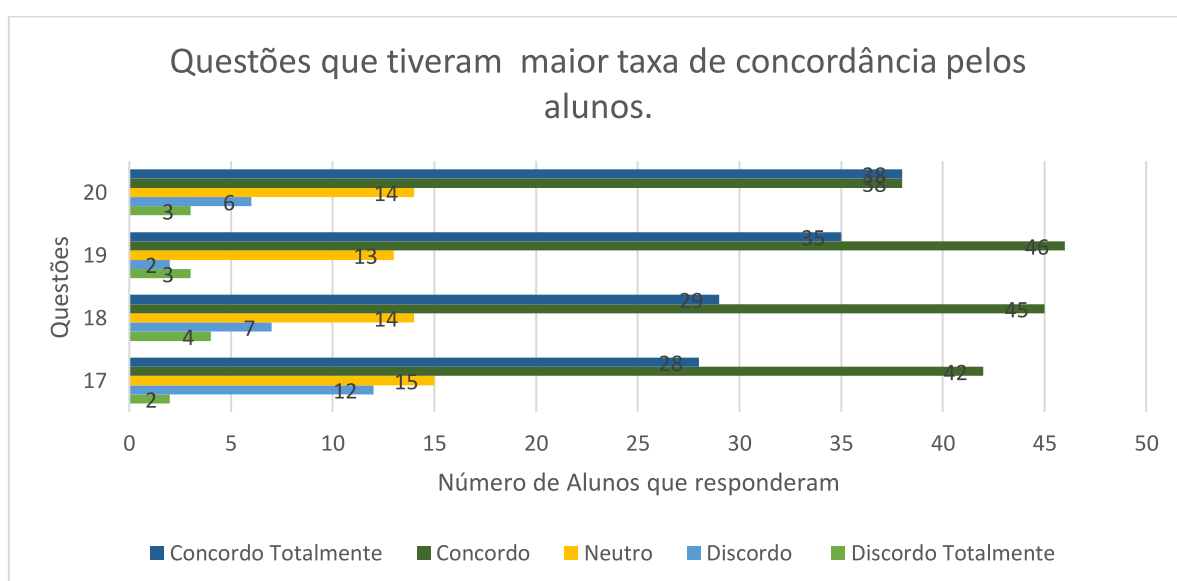
Ao analisarmos as respostas relacionadas ao bloco 3 do questionário, sobre o protagonismo juvenil, conforme visto nas análises dos grupos focais, observa-se que os alunos não possuem um conhecimento básico sobre o significado de protagonismo juvenil. A falta de compreensão sobre o tema pode explicar o motivo pelo qual aproximadamente 45% dos estudantes marcaram a opção “neutro” nas questões de

13 a 16, que tratam sobre a existência e a promoção efetiva do protagonismo juvenil dentro dos espaços destinados a ele na EEPSF, como Grêmio Estudantil, Colegiado Escolar e representantes de turma. Esse percentual nos mostra, também, que boa parte dos estudantes ainda não conhecem esses espaços, o que também foi evidenciado nas falas dos alunos durante os grupos focais.

Ao serem questionados sobre a participação ativa e a motivação para participar das decisões dentro da EEPSF, foi constatado que 46% dos estudantes assumem não participar ativamente nas decisões escolares e mais da metade dos alunos, 57%, responderam, na questão 12, que não se sentem motivados a participar ativamente das decisões na escola. Fato esse que se comprova a partir do relato da aluna A4, apresentado na seção anterior dos grupos focais, que detalha a baixa participação dos alunos ao se candidatarem para fazer parte do colegiado escolar e /ou do grêmio estudantil.

Na questão 16, ao serem questionados sobre a existência de temáticas voltadas para o protagonismo juvenil nas práticas pedagógicas nas salas de aulas, apenas 18% dos estudantes acreditam que exista uma inclusão dessas temáticas dentro de sala, à exceção de alguns professores da disciplina da disciplina de Projeto de Vida, que segundo relatos dos alunos dos grupos focais trazem a temática para as aulas, como vimos na seção anterior.

Gráfico 5 – Questões em que os alunos mais concordaram



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Ao analisar as questões 17, 18, 19 e 20, apresentadas no gráfico acima, identificamos uma tendência de maior concordância dos alunos nas respostas, gerando insights valiosos sobre a pesquisa e a temática e principalmente para o nosso Plano de Ação Educacional (PAE), pois as questões foram voltadas para buscar sugestões de melhorias dentro da EEPSF.

Nessas quatro questões, os alunos foram indagados se concordavam ou não, de acordo com a escala utilizada, com as afirmativas que tinham como objetivo compreender os pontos de melhorias para o envolvimento deles nas decisões escolares. De acordo com a questão 17, podemos perceber que 70% dos alunos acreditam que ter mais oportunidades de participação pode melhorar o envolvimento deles nas decisões escolares, e de acordo com as respostas das questões 18 e 19, é notável que para que isso ocorra é necessário a criação de espaços de diálogos e uma melhoria na comunicação entre alunos e gestão escolar.

É notável também que os alunos sentem a falta de uma comunicação mais efetiva entre a gestão escolar, pois, na questão 19, vimos que 81% dos estudantes concordam com essa afirmativa. Cabe ressaltar que essa foi a questão que os alunos mais concordaram e que se mostrou recorrente, também, durante as falas deles nos grupos focais, conforme vemos abaixo.

Então assim, acho que tem que perguntar para os alunos, ouvir a opinião deles a respeito, tem que colocar mais prática, saber dividir entre parte prática e teoria é isso. (A16, Grupo Focal, 2024).

Sim, interesse mesmo na gente que deu uma aula boa, que trate a gente bem, mesmo que não goste de algum aluno.

Tratar ele bem, tratar ele com respeito, porque você recíproco, se um aluno tratar bem o professor, professor vai tratar ele bem e vice-versa. E uma equipe Gestora que preste mais atenção nos alunos, que esteja mais cobrando eles na questão de... Não agressivamente, mas chegou na questão tipo pô, cara, não está vindo na escola porque, o que que está acontecendo?

Ou ter uma Equipe especializada em cuidados psicológicos dos alunos. Para justamente essa parte que eu falei dos professores para ver, conversar, sentar e conversar mesmo, sabe?

Acho que isso tudo pode ajudar bastante. (A15, Grupo Focal, 2024).

Eu acho que tem que ter mais mas coisas realmente na prática, uma feira de ciências tem uma coisa, ter mais eventos, falar assim algo que vai desenvolver mais a criatividade do aluno. (A7, Grupo Focal, 2024).

Diante dessa análise e dessas falas, concluímos que as concordâncias dos alunos nos sugerem para que haja uma participação ativa e um protagonismo efetivo dos estudantes nas decisões escolares é muito importante que a escola crie mais oportunidades de participação além das já existentes e dê mais visibilidade nas existentes e crie ainda espaços de diálogo regulares para melhorar a comunicação entre alunos e gestão. Vale frisar que de acordo com as respostas da questão 20 , a realização de pesquisas de opinião também seria uma boa forma de aumentar esse envolvimento dos alunos.

Essas sugestões, juntamente com os apontamentos dos alunos nos grupos focais, servirão de base para a criação do nosso Plano de Ação Educacional (PAE), como forma de estratégias que a gestão escolar pode mobilizar para viabilizar o protagonismo de seus discentes na tomada de decisões dentro do ambiente escolar.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

Este capítulo tem como objetivo apresentar o Plano de Ação Educacional (PAE), traçando estratégias para a gestão da escola promover a participação dos estudantes nas decisões escolares. Conforme vimos nas análises dos grupos focais e questionários apresentadas no capítulo anterior, os estudantes expressaram a necessidade de um acolhimento mais efetivo por parte da gestão da EEPSF e mais oportunidades para a participação nas decisões escolares.

A partir dessas colocações, foi criado esse PAE com o objetivo de superar os problemas identificados e propor ações para viabilizar o protagonismo dos alunos na tomada de decisões dentro do ambiente escolar, especialmente diante das mudanças trazidas pelo Novo Ensino Médio (NEM).

As estratégias propostas aqui visam promover um ambiente mais inclusivo e participativo, onde os estudantes se sintam valorizados e motivados a contribuir ativamente para o desenvolvimento do ensino aprendizagem e se sentir protagonistas em suas trajetórias educacionais. Além disso, essas estratégias buscam ainda, uma melhor aceitação do novo formato do Ensino Médio. Nesse sentido, o quadro a seguir detalha os problemas encontrados, os objetivos a serem alcançados e as ações propositivas que nortearão os esforços da gestão escolar com base nos eixos analisados: Implementação do NEM e o processo de escolha das eletivas e dos aprofundamentos sob o ponto de vista dos estudantes; Protagonismo Juvenil, Participação Estudantil e os espaços de participação dentro da EEPSF; e a Relação estudante x escola.

Quadro 8 - Problemas identificados, ações propositivas e objetivos.

Problemas encontrados	Ações propositivas	Objetivos
Formato de escolha e organização das eletivas e aprofundamentos, onde a escola não se prepara para atender aos novos alunos.	Inclusão de mais opções de eletivas e a criação de uma comissão para visitar escolas de 9º ano. Propor que seja realizado uma recepção para os alunos do 1º ano que estão chegando.	Engajar os estudantes no processo de escolha das eletivas, tornando o aprendizado mais significativo e relevante.

Desmotivação dos estudantes do novo ensino médio.	Elaboração de projetos interdisciplinares e atividades extracurriculares que relacionem o conteúdo curricular com a realidade dos estudantes. Propor a criação de uma equipe para elaboração dos projetos interdisciplinares da escola.	Criar condições para motivar os estudantes do novo ensino médio a construir projetos interdisciplinares com atividades envolventes e relevantes, valorizando a participação dos alunos nos processos de decisão na escola.
Desconhecimento sobre o conceito de protagonismo e sobre os espaços de protagonismo existentes na escola.	- Solicitar que o analista da SRE responsável pela coordenação de Juventude faça uma apresentação e intervenção junto aos estudantes a respeito do protagonismo juvenil. - Efetivar o conselho de representantes de turma.	Promover uma interação entre alunos, escola e SRE. Estabelecer a comunicação com a coordenação de juventude da SRE.
Baixa participação dos alunos nas decisões escolares. Falta de espaços e oportunidades para os alunos expressarem suas opiniões e ideias	Ampliar a comunicação e fortalecer o protagonismo juvenil através da criação e consolidação de espaços de participação estudantil como o conselho de representantes de turma, o colegiado escolar e a reativação do grêmio estudantil.	Ao envolver os estudantes ativamente nas decisões escolares, cria-se um sentimento de pertencimento e engajamento, o que pode contribuir para um ambiente escolar mais dinâmico e motivador.
Pouca integração entre alunos e a gestão escolar.	Realização de rodas de conversa entre estudantes e professores, estudantes e equipe gestora e estudantes e especialistas, com temas que abordem o protagonismo juvenil e a melhoria das relações alunos x escola.	Criar espaços de diálogo regulares para melhorar a comunicação entre alunos e gestão.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Para uma construção mais detalhada do nosso Plano de Ação Educacional (PAE), utilizamos a ferramenta 5W2H, que auxilia no planejamento das etapas necessárias para a realização de cada ação propositiva. Essa ferramenta é utilizada como um relatório em forma de colunas com base na resposta a sete perguntas: “1. What – O que?; 2. Why – Por quê?; 3. Where – Onde?; 4. When – quando?; 5. Who – Quem?; 6. How – Como?; e 7. How much – Quanto?” (Diniz & Carrazoni, 2018, p.04).

O primeiro problema apontado pelos alunos na pesquisa ligado ao eixo de análise, “Implementação do NEM e o processo de escolha das eletivas e dos

aprofundamentos sob o ponto de vista dos estudantes”, foi a situação das eletivas para os alunos dos primeiros anos que vêm de outras escolas. Segundo relatos e análise das evidências a escola faz uma pesquisa via Google Forms com os alunos que são do turno da tarde do 9º ano e a partir dessa pesquisa é escolhida a eletiva mais votada para compor a disciplina de todas as turmas de 1º anos, independente de quantas turmas forem formadas. Como a escola é uma escola que tem uma grande entrada de alunos no ensino médio oriundos de outras escolas, a escolha nesse formato se torna um problema, pois mais de 60% desses alunos não escolheram nenhuma eletiva e acabam caindo numa turma com aulas que não queria, sem contar o fato de que os alunos não possuem conhecimento sobre como seria esse NEM.

Dessa forma, para reduzir esse impacto uma solução possível seria ter mais opções de eletivas sendo cada turma com uma eletiva diferente. Ou então ser criada uma comissão de alunos e professores que possam estar indo nas escolas de 9º anos de onde originam a maioria dos alunos para que assim eles já pudessem conhecer o NEM e fazer uma escolha das eletivas.

O quadro a seguir apresenta a proposta de forma mais detalhada, conforme a ferramenta utilizada:

Quadro 9 - Engajamento dos estudantes no processo de escolha das eletivas.

What? (O que?)	Inclusão de mais opções de eletivas e a criação de uma comissão para visitar escolas de 9º ano.
Why? (Por quê?)	Engajar os estudantes no processo de escolha das eletivas, tornando o aprendizado mais significativo e relevante.
Where? (Onde?)	Na escola, abrangendo diferentes espaços como salas de aula, laboratórios, biblioteca e áreas externas, e nas escolas de origem dos alunos do 9º ano.
When? (Quando?)	Iniciar a partir do mês de novembro, com planejamento prévio antes das férias escolares.
Who? (Quem?)	Equipes de gestão escolar, professores e comissão de alunos representantes das turmas de 2º e 3º anos.
How? (Como?)	- Realização de reuniões de planejamento com a equipe gestora e professores. - Criação de uma comissão de alunos e professores para visitas às escolas de 9º ano. - Pesquisa e seleção de novas opções de eletivas. - Palestras e explicações para apresentação do NEM e das eletivas. - Divulgação das atividades e oportunidades para os alunos e pais.
How much? (Quanto?)	Recursos financeiros para transporte, materiais didáticos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

A escolha das eletivas é um grande desafio, a ideia dessa ação é fazer com que os alunos que vêm de outra escola tenham a opção de escolha, mesmo que seja entre as já escolhidas, previamente, pela escola. Dessa forma, a escola deverá se organizar para auxiliar e apresentar de forma mais clara o modelo do NEM e em seguida alinhar com os professores e alunos dos 1º, 2º e 3º anos, que já estudam na escola, a criação de uma comissão estratégica para apresentar o modelo e as opções de eletivas para os alunos dos 9º anos da EEPSPF e das outras escolas de onde nossos alunos originam.

Ainda nesse eixo uma segunda proposta de ação, com base nos achados da pesquisa, seria a realização de uma recepção para os alunos do 1º ano que estão chegando na escola e apresentar o novo modelo do ensino médio de forma mais dinâmica e atrativa.

Quadro 10 - Recepção dos alunos do 1º Ano e apresentação do novo formato do Ensino Médio

O que?	Realização de uma recepção para os alunos do 1º ano que estão ingressando, com o intuito de apresentar o novo formato do ensino médio.
Por quê?	Para uma melhor compreensão do novo modelo do ensino médio e criar uma integração dos novos alunos com a escola.
Onde?	Inicialmente no anfiteatro da escola e depois em todos os espaços da escola.
Quando?	No início do ano letivo, de preferência na primeira semana de aula.
Quem?	Uma comissão composta por alunos e professores, que foi criada na ação mencionada anteriormente, além da equipe gestora da escola e os docentes responsáveis pelas turmas do 1º ano.
Como?	Planejar uma apresentação envolvente e dinâmica sobre o novo modelo do ensino médio; Incluir dinâmicas de integração e sessões de perguntas e respostas para abordar as dúvidas dos alunos; Fornecer materiais informativos acerca das novas diretrizes e opções de disciplinas eletivas, conforme a proposta anterior.
Quanto?	Utilizar equipamentos multimídia que a escola já dispõe; materiais de papelaria e impressão (aproveitando o que a escola já tem); lanche compartilhado (a ser organizado).

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

A recepção aos novos alunos servirá como um ponto de partida para a integração deles com o novo Ensino Médio e com o ambiente escolar. Dessa forma, a escola consegue explicar de maneira clara e acessível as novas diretrizes do ensino médio e suas opções de disciplinas eletivas e os benefícios do novo modelo. Além

disso, essa recepção promove um momento de acolhimento, onde os alunos podem se sentir parte da comunidade escolar desde o primeiro dia, conhecendo seus colegas, professores e os principais espaços da escola. A ação permite ainda que os alunos recebam informações detalhadas e precisas sobre o novo currículo, contribuindo para um engajamento mais efetivo e uma valorização das oportunidades oferecidas pelo novo ensino médio.

Em relação ao segundo eixo analisado, “Protagonismo Juvenil, Participação Estudantil e os espaços de participação dentro da EEPST” um dos problemas encontrado durante a análise da pesquisa de campo foi a falta de motivação dos estudantes em relação às aulas do novo ensino médio. Podemos perceber que mais da metade dos alunos do 3º ano do ensino médio, que responderam ao questionário, não se sentem motivados a participar ativamente das decisões na escola, principalmente em relação aos espaços específicos como o colegiado escolar e o grêmio estudantil.

Visando minimizar essa desmotivação, propomos uma ação para engajar os estudantes, tornando o aprendizado mais significativo e relevante, conforme vimos no quadro a seguir.

Quadro 11 – Criar condições para a motivação dos estudantes do novo ensino médio através de atividades envolventes e relevantes.

O que?	Elaboração de projetos interdisciplinares e atividades extracurriculares que relacionem o conteúdo curricular com a realidade dos estudantes.
Por quê?	Criar condições para motivar os estudantes do novo ensino médio a construir projetos interdisciplinares com atividades envolventes e relevantes, valorizando a participação dos alunos nos processos de decisão na escola.
Onde?	Na escola, utilizando diferentes espaços como salas de aula, laboratórios, biblioteca e áreas externas.
Quando?	Durante todo o ano letivo, com atividades em cada bimestre. Com uma ênfase e culminância no mês de agosto, que é um mês destinado às juventudes.
Quem?	Professores, estudantes participantes do conselho de representantes de turma em 2025, equipe pedagógica e convidados externos (profissionais de diferentes áreas).
Como?	Organização de projetos interdisciplinares, oficinas práticas, palestras, visitas técnicas e atividades culturais.
Quanto?	Os gastos previstos são com materiais de papelaria, impressões (matérias que a escola já possui disponível) e transporte para visitas técnicas (podendo ser gratuito a depender do local).

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Muitos alunos relataram a desmotivação e falta de atividades relevantes na escola, e com essa ação temos o intuito de melhorar a participação dos alunos nas decisões escolares. Essa participação, em que os projetos serão propostos pelos próprios alunos transmite um sentimento de pertencimento que uma participação estreita traz aos estudantes ficou evidente quando observamos. É importante ressaltar que para que haja uma participação mais efetiva é necessário que os estudantes estejam envolvidos em todas as etapas do projeto.

Contudo, para a execução dessa ação se faz necessário que se crie uma equipe de comissão, composta por professores e alguns representantes de turma escolhidos, juntamente com a supervisão escolar.

A partir dos dados coletados nos grupos focais e questionários podemos perceber que existem dois espaços de protagonismos que se encontram ativos na escola. São eles, o conselho de representantes de turma e o colegiado escolar. Contudo, nossas análises demonstram que, apesar de serem extremamente importantes para fomentar o protagonismo juvenil, a participação dos estudantes nesses espaços é mínima. Observa-se claramente que os alunos se sentem excluídos dos processos de decisão da escola. Outro achado, importante da pesquisa nos diz respeito a falta de um grêmio estudantil na escola.

Dessa forma, para fortalecer o protagonismo e participação dos estudantes nos espaços destinados, propomos abaixo uma ação que busca uma consolidação dos espaços existentes, como o conselho de representantes de turmas e o colegiado escolar e propor a reativação do grêmio estudantil. Essa ação envolve a equipe da Juventude da SRE e propõe que os estudantes tenham um maior contato com a temática para se efetivar os espaços de protagonismo existentes e a criação de outros.

Quadro 12 - Fortalecimento do Protagonismo e Participação dos Estudantes

O que?	Ampliar a comunicação e fortalecer o protagonismo juvenil através da criação e consolidação de espaços de participação estudantil como o conselho de representantes de turma, o colegiado escolar e a reativação do grêmio estudantil.
Por quê?	Muitos alunos relataram desmotivação e falta de atividades relevantes na escola. Ao envolver os estudantes ativamente nas decisões escolares, cria-se um sentimento de pertencimento e engajamento, o que pode contribuir para um ambiente escolar mais dinâmico e motivador.

Onde?	Nas dependências da escola, incluindo salas de aula, auditórios e outros espaços apropriados para reuniões e atividades.
Quando?	Durante o início do ano letivo de 2025, com atividades planejadas para cada bimestre. Com uma ênfase e culminância no mês de agosto, que é um mês destinado às juventudes.
Quem?	Professores, estudantes participantes do conselho de representantes de turma, equipe pedagógica, convidados externos (profissionais de diferentes áreas) e Coordenação de Juventude da SRE Barbacena
Como?	Convidar os analistas da Coordenação de Juventude para participar de uma roda de conversa com os estudantes na escola. Preparar a roda de conversa com os analistas, construindo um roteiro.
Quanto?	Materiais de papelaria e impressões.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Esta ação propositiva tem como objetivo ampliar a comunicação e fortalecer o protagonismo juvenil dentro da EEPSPF, envolvendo os alunos de forma mais ativa nas decisões da escola, promovendo um sentimento de pertencimento e engajamento. A presença dos analistas da Coordenação de Juventude nas escolas será um grande avanço podendo auxiliar melhor nossos alunos a compreenderem mais sobre o protagonismo juvenil e sobre os espaços de protagonismo.

Um terceiro ponto de destaque nas análises foi a relação entre estudantes e escola, onde muitos alunos colocaram que a equipe gestora está muito distante dos alunos o que faz com eles se sintam desmotivados. As análises também indicaram que os estudantes sentem falta de um espaço mais acolhedor e de socialização. Além disso, observou-se que as aulas não promovem a participação efetiva dos alunos.

Para promover uma melhor interação entre alunos e escola propomos, a seguir, uma ação voltada à realização de rodas de conversa com temas que abordem o protagonismo juvenil.

Quadro 13 - Fortalecimento da interação entre alunos e escola

O que?	Realização de rodas de conversa entre estudantes e professores, estudantes e equipe gestora e estudantes e especialistas, com temas que abordem o protagonismo juvenil e a melhoria das relações alunos x escola.
Por quê?	Criar espaços de diálogo regulares para melhorar a comunicação entre alunos e gestão. Melhorar a compreensão de como as juventudes veem a escola e o ensino médio, a partir de sua visão de mundo, promovendo assim reflexões sobre o sentido de estarem na escola. Aumentar o engajamento estudantil nas decisões da escola. Proporcionar um ambiente mais acolhedor e motivador para os alunos.
Onde?	No pátio da escola.

Quando?	Durante o início do ano letivo de 2025, com atividades planejadas para cada bimestre. E com uma ênfase e culminância no mês de agosto, que é um mês destinado às juventudes.
Quem?	Alunos do ensino médio, professores das turmas e principalmente professores da disciplina de Projeto de Vida, especialistas e equipe gestora, podendo contar com palestrantes e analistas educacionais responsáveis pela Coordenação de Juventude da SRE Barbacena.
Como?	Organizar um cronograma para realização das rodas de conversa durante as reuniões. Preparar as rodas de conversa com os analistas, construindo um roteiro. Convidar os analistas da Coordenação de Juventude para participar das rodas de conversa com os estudantes na escola. Realizar dinâmicas entre os participantes.
Quanto?	Equipamentos multimídia e material de papelaria e impressão – não há custo pois são materiais que a escola já possui.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

A realização dessas rodas de conversa, com o objetivo de sensibilização e aproximação de professores e estudantes, pode servir como um motivador para transformações significativas no contexto escolar, contribuindo para uma mudança na gestão escolar, que ela se torne mais democrática e inclusiva. Ao criar esses momentos de interação, não só se promove um espaço de reflexão e troca, mas também se fortalece o vínculo afetivo entre os participantes. A Coordenação de Juventude, ao se fazer presente na escola, ganha a oportunidade de compreender mais profundamente as necessidades e expectativas dos jovens, contribuindo para a elaboração de estratégias mais eficazes em outras instituições. Assim, é essencial que as rodas de conversa sejam bem estruturadas e dinâmicas, permitindo a interação entre todos os participantes.

Ao promover a inclusão e fortalecer a participação dos alunos nas decisões escolares, é possível construir um ambiente mais democrático e acolhedor, que valoriza a voz de todos os envolvidos no processo educativo. As ações propostas neste Plano de Ação Educacional não apenas visam melhorar a qualidade do ensino e o engajamento dos estudantes, mas também criar uma cultura de respeito mútuo e colaboração. Assim, cada aluno se sente parte integrante da comunidade escolar, contribuindo ativamente para o seu próprio desenvolvimento e o de seus colegas.

Além disso, é importante avaliar constantemente o impacto dessas ações no ambiente escolar. Realizar avaliações periódicas permitirá ajustar e melhorar as ações propositivas, garantindo que elas continuem a atender às necessidades da comunidade escolar.

Com isso, concluímos este capítulo destacando a importância de uma gestão escolar participativa e responsiva, onde os espaços de diálogo e a implementação de metodologias ativas são essenciais para o sucesso das iniciativas propostas. Na sequência, passaremos às considerações finais deste trabalho, onde refletiremos sobre os resultados obtidos, as dificuldades enfrentadas e as perspectivas futuras para a consolidação do protagonismo juvenil e a transformação do ambiente escolar em um espaço mais inclusivo e democrático.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como objetivo principal propor ações para que a EEPSF possa promover o protagonismo dos alunos na tomada de decisões dentro do ambiente escolar, especialmente diante da implementação do NEM. Cabe ressaltar que a motivação inicial para este estudo de caso se deu diante da trajetória da implementação do NEM na EEPSF, iniciada no ano de 2022, onde, na qualidade de docente na instituição escolar, pude acompanhar atentamente o processo e, durante essa análise, percebi algumas dificuldades significativas no que diz respeito ao protagonismo dos alunos. Essas observações direcionaram a pesquisa, buscando entender as razões dessas dificuldades e encontrar soluções para aumentar o envolvimento dos alunos no processo educacional.

Para compreender melhor a reforma do NEM e a importância da participação dos alunos nas decisões escolares, realizou-se no capítulo descritivo (capítulo 2) um levantamento documental. Esse levantamento buscou informações sobre a política pública em questão e o campo de interesse, analisando legislações vigentes, normas técnicas e documentos orientadores relacionados às reformas do Ensino Médio no Brasil. Foi considerado desde a reforma dos 1º e 2º graus, implementada pela Lei nº 5.692 de 1971, até a atual reforma a partir da Lei nº 13.415/2017 e a nova alteração ocorrida em 2024.

No mesmo capítulo, analisaram-se as especificações, particularidades estruturais e curriculares sobre a implementação do NEM no estado de Minas Gerais, apresentadas em resoluções específicas e no currículo referência de Minas Gerais. Descrevemos, também, como o protagonismo juvenil é apresentado e analisado no Novo Ensino Médio, na perspectiva das resoluções nacionais e estaduais ligadas à reforma. Vale destacar que a legislação sobre o novo ensino médio passou por diversas alterações durante o período de escrita desta dissertação, tanto em âmbito nacional quanto estadual. Em Minas Gerais, as mudanças anuais na implementação criaram diferentes formatos a cada ano, dificultando a compreensão dos gestores escolares e dos alunos sobre o novo modelo a ser adotado.

Como podemos perceber, o Ensino Médio precisa ser mais atrativo para os estudantes e tornar-se mais conectado com a realidade do seu público. A implementação do Novo Ensino Médio (NEM) evidenciou a necessidade de adotar

novas abordagens pedagógicas que estabeleçam uma conexão mais direta com a realidade dos alunos. A análise dos documentos oficiais revela a importância da participação ativa dos jovens, mas carece de uma definição precisa que permita práticas consistentes nas instituições de ensino.

No cerne do capítulo descritivo trouxemos uma descrição da escola pesquisa e das diversas formas de participação juvenil presentes na instituição. Descrevemos os aspectos característicos e organizacionais da instituição. Assim, ao descrevermos o processo de implementação do NEM na escola e analisar a participação dos alunos nas tomadas de decisão, identificamos obstáculos que precisam ser superados para alcançar um maior envolvimento dos estudantes. Para evidenciarmos e caracterizarmos o nosso caso de gestão no âmbito da EEPSPF fizemos um levantamento de dados a partir de registros escolares como atas, formulários, relatórios e registros oficiais da escola sobre cada situação a ser analisada.

A importância de políticas públicas justas e direcionadas é ressaltada como fundamental para assegurar que todos os estudantes tenham oportunidades iguais de sucesso. O protagonismo dos jovens precisa se concretizar em práticas efetivas, ultrapassando ações isoladas e discursos, e promovendo a participação ativa dos jovens na elaboração de seus projetos de vida.

A partir das evidências descritas no segundo capítulo e com base nos conceitos sobre protagonismo juvenil e participação estudantil, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa que teve como instrumentos metodológicos grupos focais com os alunos e a aplicação de questionário. Dessa forma, o capítulo 3 foi composto pelo referencial teórico, o percurso metodológico e a análise dos dados da pesquisa.

Os dados obtidos a partir dos grupos focais e dos questionários indicam que as instituições de ensino frequentemente não satisfazem os anseios da juventude, visto que os estudantes do ensino médio muitas vezes são subestimados e suas vozes negligenciadas. Esse contexto limita o desejo de participação dos discentes, pois algumas metodologias adotadas acabam não promovendo seu protagonismo juvenil.

Diante de todo o exposto, chegamos à conclusão de que as evidências encontradas nas análises preliminares deste trabalho foram confirmadas com os instrumentos metodológicos aplicados. Os dados obtidos a partir da aplicação do questionário e da percepção dos alunos nos grupos focais, nos mostram que a escola possui uma grande dificuldade em motivar e incentivar os alunos para que eles

possam exercer de forma plena o seu protagonismo, revelando, ainda, os diversos desafios que a escola e os alunos vêm passando desde a implementação do NEM.

A partir das evidências coletadas no capítulo descritivo e nos grupos focais e questionários, conseguimos identificar barreiras que devem ser superadas para promover uma participação mais ativa dos estudantes. Diante disso, para lidar com essas questões que dificultam a efetivação do protagonismo juvenil no ambiente escolar, sugerimos um Plano de Ação Educacional que tem como objetivo assegurar a participação dos estudantes nas decisões escolares. Nesse sentido, as ações propostas, descritas segundo a metodologia 5W2H, foram criadas levando em consideração as questões identificadas e colocadas pelos alunos na pesquisa de campo, e buscam uma melhora na relação dos alunos com a escola e promovendo um ambiente mais participativo, onde os estudantes se sintam valorizados e motivados a contribuir ativamente para o desenvolvimento do ensino aprendizagem e se sentir protagonistas em suas trajetórias educacionais.

Assim, o plano de ação, construído a partir deste estudo de caso, tende a ser um marco importante na construção de uma cultura de engajamento e protagonismo na EEPSF. As ações sugeridas, que vão desde a otimização do processo de seleção das disciplinas eletivas até o fortalecimento dos espaços de participação dos estudantes e a realização de rodas de conversa, têm como objetivo transformar o ambiente escolar para que ele esteja mais alinhado com as necessidades e expectativas dos alunos. Espera-se ainda que esta dissertação possa contribuir não apenas para o fortalecimento do protagonismo na EEPSF, mas também inspirar soluções em outras instituições que enfrentam desafios semelhantes.

Cabe destacar que esta dissertação contribuiu para o enriquecimento profissional do pesquisador, ampliando o seu olhar sobre as juventudes e as práticas oportunizadas dentro do Novo Ensino Médio. A partir das reflexões alcançadas durante a pesquisa de campo pode-se perceber a fragilidade e necessidade dessa juventude em ser ouvida junto a uma participação ativa de toda a comunidade escolar, incluindo gestores, professores, alunos e demais colaboradores.

Por fim, espera-se que os resultados apresentados nesta dissertação sirvam de base estudos futuros e ações no âmbito da educação e do protagonismo juvenil visando aprofundar e expandir o conhecimento sobre o protagonismo juvenil e a participação dos estudantes nas decisões escolares. Como sugestões de estudos

futuros pode-se buscar realizar estudos longitudinais para acompanhar o impacto das ações descritas no Plano de Ação Educacional ao longo do tempo, permitindo uma avaliação da eficácia dessas iniciativas na promoção do protagonismo juvenil e ajustar as estratégias conforme necessário. Pode-se analisar, ainda, a implementação de outras políticas públicas voltadas para a promoção do protagonismo juvenil, buscando compreender como essas políticas são recebidas pelas escolas e sua eficácia em criar um ambiente escolar mais democrático e inclusivo e, assim, propor soluções para enfrentar os desafios que as propostas políticas impõem sobre o espaço escolar.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Luísa; RODRIGUES, Maria de Lurdes. Modelos de análise das políticas públicas. **Sociologia, Problemas e Práticas** [online], 83 | 2017, Disponível em: <http://journals.openedition.org/spp/2662>. Acesso em: 11 dez. 2023

ARAÚJO, Ulisses Ferreira de e ARAÚJO, Valeria Amorim Arantes de e PINHEIRO, Viviane Potenza Guimarães. **Projeto de vida: fundamentos psicológicos, éticos e práticas educacionais**. São Paulo: Summus. 2020. Acesso em: 28 dez. 2023.

BASSI, Camillo; CODES, Ana; ARAÚJO, Herton Ellery. O que muda com a Reforma do Ensino Médio - Conhecendo suas alterações, o debate e as lacunas. **Diretoria de Estudos e Políticas Sociais/IPEA, n.41**. jun. 2017. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8033/1/NT_O%20que%20muda_2017.pdf. Acesso em: 20 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 07 de dezembro de 2022.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em 17 de novembro de 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Saeb 2019: indicador de nível socioeconômico do Saeb 2019: nota técnica**. Brasília, DF: Inep, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/nivel-socioeconomico> Acesso em: 27/01/2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em 01 out. 2023.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. Identidades juvenis e escola. **Revista de Educação de Jovens e Adultos, Alfabetização e cidadania**, n.10, nov. 2000.

_____. O Ensino Médio na transição da juventude para a vida adulta. In: FERREIRA, Cristina A. et al (Orgs.). **Juventude e iniciação científica: políticas públicas para o ensino médio**. Rio de Janeiro: EPSJV, UFRJ, p. 34-49, 2011.

_____. Jovens, territórios e práticas educativas. **Revista Teias**, v. 12 • n. 26 • 07-22 • set./dez. 2011

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues; MARTINS, Carlos Henrique dos Santos. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. **Educação**, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 43-56, jan./abr. 2011.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Protagonismo Juvenil: Adolescência, Educação e Participação Democrática**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000

COSTA, A.C.G. **Protagonismo Juvenil: O que é e como praticá-lo**. 2007. Disponível em:
<http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Artigos%20Diversos/costa-protagonismo.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2023.

DAYRELL, Juarez. A escola como um espaço sócio-cultural. In: _____(Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

DAYRELL, Juarez. "O jovem como sujeito social". **Revista Brasileira de Educação**. Nº 24, Set /Out /Nov /Dez 2003.

DAYRELL, Juarez. "A escola 'faz' as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil". **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007

DAYRELL, Juarez; GOMES, Nilma Lino e LEÃO, Geraldo. "Escola e participação juvenil: é possível esse diálogo? ". **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 38, p. 237-252, set./dez. 2010. Editora UFPR.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (Org). **Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte - Editora: UFMG, 2014.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. Juventude e ensino médio: quem é este aluno que chega à escola. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (org.). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogos**. Belo Horizonte/MG: Editora UFMG, 2014. p. 101-134. E-book. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/wpcontent/uploads/2015/01/livro-completo_juventude-e-ensino-medio_2014.pdf. Acesso em: 21 dez. 2022.

DIAS, Cláudia A. "Grupo Focal técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas". **Informação & Sociedade**, vol. 10, no. 2, 2000, pp. 1-12. Disponível em:

<https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/330/252>. Acesso em: 30 dez. 2023.

DINIZ, Marcello Abilio Marques; CARRAZONI, Rebeca Sá do Nascimento. Análise do uso das ferramentas de gestão da qualidade nas escolas municipais de Bananeiras-PB. 2018. Disponível em: <https://repositorio.ifpb.edu.br/handle/177683/792>. Acesso em: 05 fev. 2025.

DUTRA, Ítalo Modesto; ESTRÁZULAS, Mônica Baptista Pereira; LACERDA, Rosália Procasko; GARCIA, Rosane Nunes; CONCEIÇÃO, Simone Rocha da (org.). **Trajetórias criativas: Jovens de 15 a 17 anos no Ensino Fundamental: uma proposta metodológica que promove autoria, criação, protagonismo e autonomia**. Brasília/DF: Ministério da Educação, 2014. Caderno 1: proposta. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16320-seb-traj-criativas-caderno1-proposta&Itemid=30192. Acesso em: 28 dez. 2023.

EEPSF. Projeto Político Pedagógico, 2022.

FERRETTI, C. J., ZIBAS, D. M. L., & TARTUCE, G. L. B. P. (2004). Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio. *Cadernos De Pesquisa*, 34(122), 411–423.

FERRETI, C. J.; SILVA, M. R. DA. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória n o 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 139, p. 385–404, abr. 2017.

FERRETTI, C. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 25-42, maio-ago. 2018.

FLICK, U. **Introdução à Metodologia de Pesquisa**: um guia para iniciantes. Tradução: Magda Lopes. Revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 56. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. Tradução de Atílio Brunetta. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995.

GOMES, Alberto A. "Apontamentos sobre a pesquisa em educação usos e possibilidades do grupo focal". **EccoS Revista Científica**, vol. 7, no. 2, jul.-dez., 2005, pp. 275-290. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71570203>. Acesso em: 30 dez. 2023.

GONDIM, Sônia M. G. "Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos". **Paidéia**, vol. 12, no. 24, 2003, pp. 149-161. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/paideia/v12n24/04.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2023.

KIND, Luciana. "Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais". **Psicologia em Revista**, vol. 10, no. 15, jun. 2004, pp. 124-136. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/202>. Acesso em: 30 dez. 2023.

KRAWCZYK, Nora. **O ensino médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009.

KRAWCZYK, Nora. Reflexões sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil hoje. **Caderno de pesquisa**. São Paulo, v.4, n.144, p. 752 - 769, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/mq5QhqMxcsdJ9KfDZjqLmtG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 nov 2023.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e Escola: A flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas/SP, v. 38, n. 139, p. 331-354, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/?lang=pt>. Acesso em: 28 dez. 2023.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LIMA, Marceline de; LEMOS, Maria de Fátima; ANAYA, Viviani. Currículo escolar e construção cultural: uma análise prática. **Dialogia**, São Paulo, v. 5, p. 145-151, 2006. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/896/769>. Acesso em: 28 dez. 2023.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Programa de Convivência Democrática no ambiente escolar 2017**. 2017a.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Ofício Circular SB/ SEM/ DJUV Nº 37 / 2017**. Ações de fomento à participação estudantil nas escolas. Belo Horizonte, 06 de março de 2017b.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SEE Nº 4.189/2019**, de 23 de agosto de 2019. 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. Belo Horizonte, 23 de agosto de 2019a. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4189-19-r%20-%20Public.%2024-08-19.pdf>. Acesso em 18 de abril de 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SEE Nº 4.234/2019**, DE 22 DE NOVEMBRO DE 2019. Dispõe sobre as matrizes curriculares das escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Belo Horizonte, 22 de novembro de 2019b.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SEE nº 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 Eletrônico Minas Gerais, Belo Horizonte, 13 de novembro de 2021, Diário do Executivo, nº 222, p. 35-43. Disponível em < <https://www.jornalminasgerais.mg.gov.br/?dataJornal=2021-11-13>> Acesso em 28 de novembro de 2022.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Catálogo de Eletivas 2022**. 2021a.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SEE Nº 4.764/2022**, de 23 de agosto de 2022. Dispõe sobre a Assembleia Escolar e sobre a estrutura, o funcionamento e o processo de eleição dos membros do Colegiado Escolar na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Diário Oficial Eletrônico Minas Gerais, Belo Horizonte, 23 de agosto de 2022.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SEE Nº 4.777/2022**, de 15 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 Eletrônico Minas Gerais, Belo Horizonte, 15 de setembro de 2022a, Diário do Executivo, nº 193, p. 21-62. Disponível em < <https://www.jornalminasgerais.mg.gov.br/?dataJornal=2022-09-15>>. Acesso em 28 de novembro de 2022.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SEE Nº 4.798/2022**, de 30 de novembro de 2022. Altera a Resolução SEE nº 4.777, de 13 de setembro 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. Diário Oficial Eletrônico Minas Gerais, Belo Horizonte, 30 de novembro de 2022b. Disponível em: https://www2.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_gmg&controller=document&id=30154-resolucao-see-n-4798-2022?layout=print. Acesso em 02 de dezembro de 2022.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Conselho de Representantes de Turma: orientações 2022**. 2022c.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Conselho de Representantes de Turma: orientações 2023**. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Memorando SEE/SB nº19/2023**, de 19 de janeiro de 2023. Orientações para a organização dos dias escolares do Ano Letivo – 2023. Belo Horizonte, 2023a. Disponível em: https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_gmg&controller=document&id=30478-memorando-see-sb-n-19-2023-de-19-de-janeiro-de-2023?layout=print. Acesso em 25 mai. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SEE Nº 4 908/2023**, de 11 de setembro de 2023. Dispõe sobre as matrizes curriculares do Ensino Fundamental, Ensino Médio e das modalidades de ensino, na rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, com início em 2024, e dá orientações correlatas. Belo Horizonte, 11 de setembro de 2023b.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SEE Nº 5.084**, DE 21 de outubro de 2024. Dispõe sobre as matrizes curriculares da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, Ensino Médio e das modalidades de ensino na Rede Estadual de Minas Gerais para o ano de 2025 e dá orientações correlatas. Belo Horizonte, 21 de outubro de 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Catálogo de Eletivas 2025**. 2024a.

MORAN, José Manuel. **A importância de construir Projetos de Vida na Educação**. 2017. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2017/10/vida.pdf>. Acesso em 28 set 2022.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília/DF: MEC, 2007. Disponível em: <https://www.finom.edu.br/assets/uploads/cursos/categoriasdownloads/files/20190605040644.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2023.

PERRENOUD, Philippe. Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo! **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 119, p. 9-27, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/R98HcyPPq7mcsJ4pYg3d8mF/?lang=pt>. Acesso em: 28 dez. 2023.

PINTO, José Marcelino de Resende. O Ensino Médio. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela; ADRIÃO, Theresa (Org.). **Organização do Ensino no Brasil**. 1 ed. São Paulo: Xamã, 2007. p 47-72.

SOUZA, C. DE .; PAIVA, I. L. DE .. Faces da juventude brasileira: entre o ideal e o real. **Estudos de Psicologia** (Natal), v. 17, n. 3, p. 353–360, set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/ZBY9r5KFD5c7QnhzpZ6CVDk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 dez. 2023.

TOLEDO, Luciano Augusto; SHIAISHI, Guilherme de Farias. Rev. Estudo de caso em pesquisas exploratórias qualitativas: um ensaio para a proposta de protocolo de estudo de caso. FAE, Curitiba, v.12, n.1, p.103-119, jan./jun. 2009.

TURMENA, L.; BITENCOURT, J. C. A reforma de 1º e 2º graus de 1971 e a reforma do ensino médio de 2017: Algumas aproximações. **Educação Por Escrito**, [S. l.], v. 13, n. 1, p. e43895, 2022. DOI: 10.15448/2179-8435.2022.1.43895. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/porescrito/article/view/43895>. Acesso em: 3 out. 2023.

ZIBAS, D.M.L.; FERRETTI, C.J.; TARTUCE, G.L.B.P. Micropolítica escolar e estratégias para o desenvolvimento do protagonismo juvenil. *Cad. pesquis.*, v. 36, n. 127, p. 51-85, abr. 2006.

<https://qedu.org.br/escola/31015229-ee-professor-soares-ferreira>

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL COM OS REPRESENTANTES DE TURMA

Grupo Focal 1: Percepção do Novo Ensino Médio e Protagonismo Juvenil na EEPSF.

Objetivo:

Explorar as percepções, experiências e sugestões dos alunos dos 2º e 3º anos em relação ao Novo Ensino Médio (NEM) e ao protagonismo juvenil na Escola Estadual Professor Soares Ferreira (EEPSF).

Organização do Grupo Focal:

- O Grupo Focal contará com 13 participantes sendo que um deles será o moderador/pesquisador.

O Ciclo de Debate tem quatro momentos:

- a) Introdução — 5 minutos
- b) Etapa 1: preparação — 12 a 15 minutos
- c) Etapa 2: conjunto de quatro partes do debate em grupo — 60 minutos
- d) Etapa 3: encerramento — 5 minutos

Introdução:

Apresentação e agradecimentos pela participação.

Destacar sobre o Novo Ensino Médio

Explicação sobre o objetivo do grupo focal e a importância das opiniões dos alunos para a melhoria da experiência educacional.

Tranquilizar os convidados, procurando ganhar a confiança deles e esclarecer sobre o foco das conversas.

Parte 1: Discussão sobre o Novo Ensino Médio (NEM):

- 1- Como tem sido sua experiência com o NEM na EEPSF até agora?

- 2- Na opinião de vocês, quais aspectos do NEM são mais apreciados pelos alunos?
- 3- Façam uma avaliação do processo de escolha das disciplinas eletivas e área de aprofundamento.
- 4- Como vocês percebem a oferta de eletivas e aprofundamentos na escola?

Parte 2: Protagonismo Juvenil:

- 5- O que vocês entendem por protagonismo juvenil? Como vocês definem e veem o protagonismo juvenil na EEPSF? E como se envolvem nas decisões escolares? Quais são os desafios percebidos?
- 6- Como é a participação dos estudantes nas decisões escolares?
- 7- De que forma as eletivas e aprofundamentos oferecidos no NEM incentivam ou desestimulam o protagonismo juvenil?

Parte 3: Eletivas, Aprofundamentos e Projeto de Vida:

- 8- O que você pensa sobre PV? Contribuiu para mudanças de atitudes na escola? Como?

Parte 4: Propostas de Melhoria:

- 9- O que a gestão da EEPSF, ou a equipe escolar, poderia fazer para melhorar a participação dos alunos e estimular mais o protagonismo juvenil?

Conclusão:

- Agradecimentos finais e incentivo à expressão de pensamentos finais.
- Coleta de informações adicionais ou sugestões não abordadas nas questões do roteiro.
- Informações sobre próximas etapas ou retornos das ações planejadas com base nas sugestões dos alunos.

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO: PERCEPÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO E PROTAGONISMO JUVENIL NA EEPSEF

Instruções: Marque a opção que melhor representa sua percepção em relação ao novo ensino médio e ao protagonismo juvenil na Escola Progresso.

Bloco 1 – Identificação

1- Qual a sua turma?

- a) 3ºREG 1
- b) 3ºREG 2
- c) 3ºREG 3
- d) 3ºREG 4
- e) 3ºREG 5

2- Qual a sua idade?

- a) 16 anos
- b) 17 anos
- c) 18 anos
- d) 19 anos
- e) 20 anos ou mais

3- Qual o seu gênero?

- a) Masculino
- b) Feminino
- c) Prefiro não responder
- d) Outro. _____

Bloco 2 – Implementação do NEM; Disciplinas Eletivas e Projeto de Vida na EEPSF.

4- Estou satisfeito (a) com a estrutura do ensino médio?

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Neutro
- d) Discordo
- e) Discordo totalmente

5- O ensino médio contribui para o desenvolvimento do protagonismo juvenil.

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Neutro
- d) Discordo
- e) Discordo totalmente

6- Escolher disciplinas a partir das decisões tomadas pela escola os fazem sentir protagonistas.

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Neutro
- d) Discordo
- e) Discordo totalmente

7- Falta de clareza sobre as possibilidades oferecidas é um desafio enfrentado pelos alunos em relação ao protagonismo no contexto da implementação do Novo Ensino Médio.

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Neutro
- d) Discordo
- e) Discordo totalmente

8- As mudanças implementadas no ensino médio levaram a uma melhoria na qualidade da educação oferecida.

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Neutro
- d) Discordo
- e) Discordo totalmente

9- Existe um alinhamento e organização entre as propostas de eletivas, aprofundamentos e o Projeto de Vida na escola.

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Neutro
- d) Discordo
- e) Discordo totalmente

10- Existe uma boa comunicação entre diretor, vice-diretor, professores e alunos em relação ao Ensino Médio.

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Neutro
- d) Discordo
- e) Discordo totalmente

Bloco 3 – Protagonismo Juvenil

11- Participo ativamente nas decisões escolares, especialmente em relação às escolhas de eletivas e aprofundamentos.

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Neutro
- d) Discordo
- e) Discordo totalmente

12- Sou motivado(a) a participar ativamente das decisões que envolvem sua educação na EEPSF.

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Neutro
- d) Discordo
- e) Discordo totalmente

13- A EEPSF possui Grêmio Estudantil e tem promovido efetivamente o protagonismo juvenil no ambiente escolar.

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Neutro
- d) Discordo
- e) Discordo totalmente

14- O Colegiado Escolar está ativo e tem promovido efetivamente o protagonismo juvenil na EEPSF.

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Neutro
- d) Discordo
- e) Discordo totalmente

15- Os representantes de turmas têm promovido efetivamente o protagonismo juvenil no ambiente escolar.

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Neutro
- d) Discordo
- e) Discordo totalmente

16- Existe uma inclusão de temáticas sobre protagonismo juvenil nas práticas pedagógicas dentro da sala de aula na EEPSF.

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Neutro
- d) Discordo
- e) Discordo totalmente

17- Oferecer mais oportunidades de participação pode melhorar o envolvimento dos alunos nas decisões escolares.

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Neutro
- d) Discordo
- e) Discordo totalmente

18- A criação de espaços de diálogo regulares pode melhorar o envolvimento dos alunos nas decisões escolares.

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Neutro
- d) Discordo
- e) Discordo totalmente

19- Melhorar a comunicação entre alunos e gestão da EEPSF pode melhorar o envolvimento dos alunos nas decisões escolares.

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Neutro
- d) Discordo
- e) Discordo totalmente

20- Realizar pesquisas de opinião pode melhorar o envolvimento dos alunos nas decisões escolares.

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Neutro
- d) Discordo
- e) Discordo totalmente

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/RESPONSÁVEIS - QUESTIONÁRIOS

A criança/adolescente _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa "PROTAGONISMO ESTUDANTIL NO NOVO ENSINO MÉDIO: ESTRATÉGIAS DA GESTÃO ESCOLAR PARA UMA TOMADA DE DECISÕES PARTICIPATIVA". O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é: "No atual cenário educacional, observamos uma constante dinâmica de transformações que se direcionam para se adaptar às demandas e complexidades em constante evolução na sociedade. Uma das esferas que vivencia um impacto significativo dessas mudanças é o ensino médio, o qual assume um papel de extrema importância ao preparar os jovens para os desafios intelectuais, profissionais e pessoais que irão enfrentar ao longo de suas trajetórias. O Novo Ensino Médio (NEM) é uma política voltada a promoção de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e se aproximar cada vez mais da realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida desses adolescentes". Nesta pesquisa pretendemos "APRESENTAR ESTRATÉGIAS DE GESTÃO SISTEMÁTICA PARA A MELHORIA DO PROTAGONISMO DOS DISCENTES DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR SOARES FERREIRA NA TOMADA DE DECISÕES DENTRO DO AMBIENTE ESCOLAR E PRINCIPALMENTE QUANDO SE TRATA DE SEU PROTAGONISMO DIANTE DA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO (NEM)".

Caso você concorde na participação da criança/adolescente vamos fazer as seguintes atividades com ele "PARTICIPAÇÃO DA SEGUNDA FASE DA PESQUISA ENVOLVENDO A APLICAÇÃO DE UM QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO contendo 20 perguntas divididas em 3 blocos. No bloco 1, serão três perguntas de fatos voltadas para uma identificação dos alunos, mais três blocos compostos por afirmações com respostas de múltipla escolha, com as opções: "discordo totalmente", "discordo parcialmente", "neutro", "concordo parcialmente" e "concordo totalmente". A pesquisa pode ajudar "em uma análise quantitativa e qualitativa das respostas, contribuindo para uma compreensão abrangente das percepções dos alunos sobre o protagonismo no contexto do NEM".

Para participar desta pesquisa, a criança/adolescente sob sua responsabilidade e você não irão ter nenhum custo, nem receberão qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se a criança/adolescente tiver algum dano por causa das atividades que fizermos 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 pela criança/adolescente 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 da criança/adolescente não será liberado sem a sua permissão. A criança/adolescente não será identificada 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 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 a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/RESPONSÁVEIS – GRUPOS FOCAIS

A criança/adolescente _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “PROTAGONISMO ESTUDANTIL NO NOVO ENSINO MÉDIO: ESTRATÉGIAS DA GESTÃO ESCOLAR PARA UMA TOMADA DE DECISÕES PARTICIPATIVA”. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é: “No atual cenário educacional, observamos uma constante dinâmica de transformações que se direcionam para se adaptar às demandas e complexidades em constante evolução na sociedade. Uma das esferas que vivencia um impacto significativo dessas mudanças é o ensino médio, o qual assume um papel de extrema importância ao preparar os jovens para os desafios intelectuais, profissionais e pessoais que irão enfrentar ao longo de suas trajetórias. O Novo Ensino Médio (NEM) é uma política voltada a promoção de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e se aproximar cada vez mais da realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida desses adolescentes”. Nesta pesquisa pretendemos “APRESENTAR ESTRATÉGIAS DE GESTÃO SISTEMÁTICA PARA A MELHORIA DO PROTAGONISMO DOS DISCENTES DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR SOARES FERREIRA NA TOMADA DE DECISÕES DENTRO DO AMBIENTE ESCOLAR E PRINCIPALMENTE QUANDO SE TRATA DE SEU PROTAGONISMO DIANTE DA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO (NEM)”.

Caso você concorde na participação da criança/adolescente vamos fazer as seguintes atividades com ele: “PARTICIPAÇÃO, EM CONJUNTO COM OUTROS REPRESENTANTES DE TURMA, DE UMA TÉCNICA DE PESQUISA QUE COLETA DADOS POR MEIO DAS INTERAÇÕES GRUPAIS ONDE SE DISCUTE UM TÓPICO ESPECIAL SUGERIDO PELO PESQUISADOR, chamada Grupo Focal”. A pesquisa pode ajudar “na interação e a troca de experiências entre os participantes, proporcionando insights adicionais sobre as dinâmicas coletivas e as possíveis lacunas na implementação do novo modelo”.

Para participar desta pesquisa, a criança/adolescente sob sua responsabilidade e você não irão ter nenhum custo, nem receberão qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se a criança/adolescente tiver algum dano por causa das atividades que fizermos 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 pela criança/adolescente 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 da criança/adolescente não será liberado sem a sua permissão. A criança/adolescente não será identificada 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 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 a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

APÊNDICE E - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – GRUPOS FOCAIS

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa “PROTAGONISMO ESTUDANTIL NO NOVO ENSINO MÉDIO: ESTRATÉGIAS DA GESTÃO ESCOLAR PARA UMA TOMADA DE DECISÕES PARTICIPATIVA”. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é: “No atual cenário educacional, observamos uma constante dinâmica de transformações que se direcionam para se adaptar às demandas e complexidades em constante evolução na sociedade. Uma das esferas que vivencia um impacto significativo dessas mudanças é o ensino médio, o qual assume um papel de extrema importância ao preparar os jovens para os desafios intelectuais, profissionais e pessoais que irão enfrentar ao longo de suas trajetórias. O Novo Ensino Médio (NEM) é uma política voltada a promoção de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e se aproximar cada vez mais da realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida desses adolescentes.”. Nesta pesquisa pretendemos “APRESENTAR ESTRATÉGIAS DE GESTÃO SISTEMÁTICA PARA A MELHORIA DO PROTAGONISMO DOS DISCENTES DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR SOARES FERREIRA NA TOMADA DE DECISÕES DENTRO DO AMBIENTE ESCOLAR E PRINCIPALMENTE QUANDO SE TRATA DE SEU PROTAGONISMO DIANTE DA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO (NEM)”.

Caso você concorde em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você: “PARTICIPAÇÃO, EM CONJUNTO COM OUTROS REPRESENTANTES DE TURMA, DE UMA TÉCNICA DE PESQUISA QUE COLETA DADOS POR MEIO DAS INTERAÇÕES GRUPAIS ONDE SE DISCUTE UM TÓPICO ESPECIAL SUGERIDO PELO PESQUISADOR, chamada Grupo Focal”. A pesquisa pode ajudar “na interação e a troca de experiências entre os participantes, proporcionando insights adicionais sobre as dinâmicas coletivas e as possíveis lacunas na implementação do novo modelo”.

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 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 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 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.

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.

APÊNDICE F - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - QUESTIONÁRIOS

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa “PROTAGONISMO ESTUDANTIL NO NOVO ENSINO MÉDIO: ESTRATÉGIAS DA GESTÃO ESCOLAR PARA UMA TOMADA DE DECISÕES PARTICIPATIVA”. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é: “No atual cenário educacional, observamos uma constante dinâmica de transformações que se direcionam para se adaptar às demandas e complexidades em constante evolução na sociedade. Uma das esferas que vivencia um impacto significativo dessas mudanças é o ensino médio, o qual assume um papel de extrema importância ao preparar os jovens para os desafios intelectuais, profissionais e pessoais que irão enfrentar ao longo de suas trajetórias. O Novo Ensino Médio (NEM) é uma política voltada a promoção de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e se aproximar cada vez mais da realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida desses adolescentes”. Nesta pesquisa pretendemos “APRESENTAR ESTRATÉGIAS DE GESTÃO SISTEMÁTICA PARA A MELHORIA DO PROTAGONISMO DOS DISCENTES DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR SOARES FERREIRA NA TOMADA DE DECISÕES DENTRO DO AMBIENTE ESCOLAR E PRINCIPALMENTE QUANDO SE TRATA DE SEU PROTAGONISMO DIANTE DA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO (NEM)”.

Caso você concorde em participar, vamos fazer a seguinte atividade com você: “PARTICIPAÇÃO DA SEGUNDA FASE DA PESQUISA ENVOLVENDO A APLICAÇÃO DE UM QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO contendo 20 perguntas divididas em 3 blocos. No bloco 1, serão três perguntas de fatos voltadas para uma identificação dos alunos, mais três blocos compostos por afirmações com respostas de múltipla escolha, com as opções: “discordo totalmente”, “discordo parcialmente”, “neutro”, “concordo parcialmente” e “concordo totalmente”. A pesquisa pode ajudar “em uma análise quantitativa e qualitativa das respostas, contribuindo para uma compreensão abrangente das percepções dos alunos sobre o protagonismo no contexto do NEM”.

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 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 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 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.

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.