

**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**

Karen Ribeiro de Castro Figueiredo

Perspectivas dos alunos dos oitavo e nono anos do ensino fundamental da Escola Estadual Armando Nogueira Soares em Divinópolis - MG sobre o ensino médio

Juiz de Fora

2020

Karen Ribeiro de Castro Figueiredo

Perspectivas dos alunos dos oitavo e nono anos do ensino fundamental da Escola Estadual Armando Nogueira Soares em Divinópolis - MG sobre o ensino médio

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

Orientador: Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Júnior

Juiz de Fora

2020

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

Figueiredo, Karen Ribeiro de Castro.
Perspectivas dos alunos dos oitavo e nono anos do ensino fundamental da Escola Estadual Armando Nogueira Soares em Divinópolis - MG sobre o ensino médio / Karen Ribeiro de Castro Figueiredo. -- 2020.
125 f. : il.

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

1. Juventudes. 2. Protagonismo juvenil. 3. Gestão democrática. 4. Perspectivas. I. Kistemann Júnior, Marco Aurélio, orient. II. Título.

Karen Ribeiro de Castro Figueiredo

Perspectivas dos alunos dos oitavo e nono anos do ensino fundamental da Escola Estadual Armando Nogueira Soares em Divinópolis - MG sobre o ensino médio

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

Aprovada em 09 de dezembro de 2020.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Júnior - Orientador

Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof. Dr. Luiz Flávio Neubert

Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof. Dr. Edson Diniz Nóbrega Júnior

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Aos meus filhos, Ana e Felipe, aos filhos dos meus filhos, Arthur, meu pequeno raio de sol, aos meus pais e meus avós. Aos meus alunos (ex., atuais e futuros), fontes de inspiração para que eu cumpra meu propósito de vida.

AGRADECIMENTOS

Fim de uma grande jornada! Um sonho que se concretiza em um ano cheio de desafios e perdas para a humanidade. Superação, dedicação e muita luta! Somente Deus para amparar e permitir que nossa fé não se abale e que sigamos rumo aos nossos objetivos. Graças e louvores!

Sei que cada conquista exige muito de nós. Coragem, força de vontade, equilíbrio. Escolhas e decisões que muitas vezes são difíceis de tomar e que acontecem de acordo com evolução de cada um, por isso sou grata a todos que fazem parte de minha vida e que de alguma maneira me tornaram a mulher que sou hoje.

Mãe, a mulher forte que me guiou até que eu me tornasse adulta e ainda hoje cuida de mim e da minha família. Guerreira, forte e dedicada à família. Tudo que sou tem um pedacinho do seu coração. Pai, seu exemplo e dedicação ensinou-nos a caminhar nesta vida. Seu fascínio pela cultura e pela educação, sua paciência e persistência, sua tolerância e honestidade transformou-nos em pessoas do bem. Vocês são os pais certos para mim e eu os honro todos os dias de minha vida.

Minha irmã, Ana Carolina, cuja inteligência e coragem me trazem orgulho e inspiração. Alice, minha sobrinha e afilhada, apaixonada por livros e de uma inteligência única. Meu irmão Eduardo, meu “preparador físico”, obrigada pelas manhãs de endorfina.

Aos meus filhos, Ana Flávia e Felipe, por permitirem que eu sinta tamanho amor! Quando penso em desistir, são vocês que percorrem minha mente e me fazem querer ser o exemplo de mãe, educadora e mulher. Arthur, meu raio de sol, sorriso e alegria que me fez suportar os dias cinzentos.

Flávio, meu companheiro de vida, obrigada por estar sempre ao meu lado, acolhendo-me nos momentos de angústia, confortando-me nos momentos de dúvidas e por todo o amparo e incentivo, mesmo nas minhas ausências. Obrigada por comemorar comigo as vitórias. Pelo amor e dedicação com nossa família. Eu amo você.

Meus familiares e meus amigos, por compreenderem cada “não” aos convites que me fizeram neste período tão precioso da minha caminhada. Vocês são essenciais em minha vida e poder contar com cada um é um presente de Deus!

Lucélia, minha amiga, minha vice, meu apoio! Emociona-me lembrar de cada minuto desses anos com você. Sua presença incondicional em minha vida, trabalhando além das horas para eu pudesse caminhar, seu amor e sua confiança em meus projetos e minhas ideias. Você foi a luz que me guiou nesta jornada.

Ao meu orientador, professor Marco Aurélio Kistemann Júnior, por todo apoio acadêmico e emocional no decorrer desta pesquisa. Marco, você me transmitiu toda serenidade necessária para que eu realizasse um bom trabalho. Que Deus o abençoe sempre em sua missão.

Luiza, minha assistente de orientação. Quanta competência! Obrigada por toda a paciência e dedicação, pelo carinho e pela inestimável colaboração em meu trabalho.

Ao Prof. Dr. Edson Diniz e à Prof.^a Dr.^a Carla Silva Machado, pelas contribuições dadas na banca de qualificação.

Ao PPGP – Programa de Pós-Graduação Profissional Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora –, pelo compromisso com a capacitação docente dos profissionais da educação básica. A todos os professores e agentes de suporte acadêmico que tanto contribuíram para a nossa formação, cada um com suas particularidades. Muito bom crescer espelhando em vocês.

À Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais por possibilitar a implementação deste mestrado profissional proporcionado esta oportunidade tão rica e engrandecedora. Farei o que estiver ao meu alcance para devolver ao povo brasileiro o que em mim foi depositado.

Aos meus colegas de mestrado, pelo companheirismo, pelas risadas e pelos momentos de descontração que vivemos durante esta experiência única em nossas vidas. Em especial ao colega Carlos, companheiro de viagens e parceiro de aulas. Eliza, que tanto me apoiou e incentivou em momentos difíceis desta caminhada e Júnia, minha querida poetiza, pelas tantas horas de conversas que coloriram meus dias em Juiz de Fora.

À Escola Estadual Armando Nogueira Soares, fonte do meu sustento, onde passo mais horas que em minha própria casa. Trabalho que me engrandece como profissional e como ser humano. Meus colegas de trabalho, especialmente Andreia Elias, por todo o apoio prestado durante minha gestão e Angela Cordeiro, por todo o empenho e dedicação comigo e com a escola.

Meus alunos, todos que fizeram parte da minha trajetória como educadora. Como aprendi com vocês! Como sou grata por tudo o que vocês me proporcionam todos os dias. Este trabalho nada mais é que a expressão do amor que sinto por vocês e pela educação. Minha eterna gratidão!

“Uma criança, um professor, uma caneta e um livro podem mudar o mundo”.
(YOUSAFZAI, 2014, informação verbal).

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão estudado discutiu os conceitos de juventudes e as perspectivas dos alunos dos oitavo e nono anos da Escola Estadual Armando Nogueira Soares, em Divinópolis (MG), em relação ao ensino médio e como isso pode influenciar na aprendizagem escolar. O alto índice de evasão escolar nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, o alto índice de reprovações e progressões parciais no primeiro ano do ensino médio e a defasagem dos alunos dos mesmos anos chamam atenção e nos levam a refletir se as práticas pedagógicas atendem às expectativas dos alunos. Assim, os objetivos para este estudo foram: (i) descrever as juventudes da Escola Estadual Armando Nogueira Soares; (ii) investigar quais são as expectativas dos alunos dos oitavo e nono anos do ensino fundamental em relação ao ensino médio; e (iii) propor ações e traçar estratégias que possibilitem projetos e aulas mais atraentes para os discentes, com intuito de diminuir a reprovação e as progressões parciais. Embasamos teoricamente em autores como Pais (1990), Freire (1996, 1997, 2018), Sposito (2000, 2008), Dayrell (2003, 2007), Costa A. (2006), Carrano (2011), Franzoi (2011), Leão (2011), Sibilia (2012), Bauman (2013), Carmo e Correa (2014), Dayrell e Carrano (2014), Moreira (2014), Burgos (2015), Tomazetti e Schlickmann (2016), entre outros. Assumimos como hipótese que as perspectivas das juventudes e os métodos utilizados pela equipe pedagógica e docentes influenciam diretamente no sucesso ou no fracasso escolar. Se compreendermos o mundo da vida de nossos alunos e suas expectativas, poderemos criar projetos que possibilitem um aprendizado mais significativo. Para tanto, utilizamos como metodologia a pesquisa bibliográfica, entrevista individual com o corpo docente e entrevista coletiva com os alunos dos oitavo e nono anos. Para finalizar a nossa pesquisa, foi elaborado um Plano de Ação Educacional que possibilitará maior aproximação entre o corpo docente e discente, maior participação da comunidade escolar na elaboração dos projetos pedagógicos da escola e o planejamento coletivo de aulas, supervisionado pela especialista e direção.

Palavras-chave: Juventudes. Protagonismo juvenil. Gestão democrática. Perspectivas.

ABSTRACT

This dissertation was developed within the scope of the Professional Master's degree in Management and Evaluation of Public Education (PPGP) of the Public Policies Center and Education Evaluation of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). The management case studied discussed the concepts of youths and the perspectives of students in the eighth and ninth years of the State School Armando Nogueira Soares, in Divinópolis (MG), in relation to high school and how it can influence school learning. The high dropout rate in the final years of elementary and high school, the high failure rate and partial progression in the first year of high school and the lag of students in the same years draw attention and lead us to reflect on whether pedagogical practices meet students' expectations. Thus, the objectives for this study were: (i) to describe the youths of the State School Armando Nogueira Soares; (ii) to investigate what are the expectations of students in the eighth and ninth years of elementary school in relation to high school; and (iii) propose actions and outline strategies that allow more attractive projects and classes for students, in order to reduce failure and partial progressions. We theoretically base ourselves on authors with Pais (1990), Freire (1996, 1997, 2018), Sposito (2000, 2008), Dayrell (2003, 2007), Costa A. (2006), Carrano (2011), Franzoi (2011), Leão (2011), Sibilía (2012), Bauman (2013), Carmo e Correa (2014), Dayrell e Carrano (2014), Moreira (2014), Burgos (2015), Tomazetti e Schlickmann (2016), among others. We assume as a hypothesis that the perspectives of young people and the methods used by the pedagogical team and teachers directly influence school success or failure. If we understand the life world of our students and their expectations, we can create projects that enable more meaningful learning. For that, we used as methodology the bibliographic research, individual interview with the faculty and collective interview with the students of the eighth and ninth years. To finish our research, an Educational Action Plan was prepared that will allow for a closer relationship between the teaching staff and students, greater participation of the school community in the elaboration of the school's pedagogical projects and the collective planning of classes supervised by the specialist and direction.

Keywords: Youngs. Young protagonism. Democratic management. Perspective.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	- Relatório de alunos, por faixa etária	35
Diagrama 1	- Apresentação dos sujeitos pesquisados	69
Diagrama 2	- O que os jovens gostam de fazer quando estão na escola	76

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- Caracterização e denominação dos sujeitos de pesquisa	62
Quadro 2	- Participantes da entrevista coletiva	63
Quadro 3	- Diálogo sobre a rotina dos estudantes	70
Quadro 4	- Diálogo sobre a importância da escola para as juventudes	77
Quadro 5	- Expectativas dos alunos em relação à escola na visão dos professores ...	78
Quadro 6	- Diálogo sobre a participação das juventudes nas decisões pedagógicas da escola	80
Quadro 7	- Diálogo com os professores sobre as expectativas dos alunos em relação às suas aulas	85
Quadro 8	- Dinâmica familiar	93
Quadro 9	- Dados da pesquisa e ações a serem desenvolvidas, por eixo de análise ..	98
Quadro 10	- Proposta de estudos para conhecimento mútuo de professores e alunos .	101
Quadro 11	- Proposta de ação para compartilhar práticas exitosas e realizar planejamentos conjuntos de aulas diferenciadas que atraiam as juventudes	102
Quadro 12	- Proposta de ação para estimular e incentivar o protagonismo juvenil	103
Quadro 13	- Proposta de ação para o fortalecimento do ensino médio: professores ...	104
Quadro 14	- Proposta de ação para o fortalecimento do ensino médio: alunos e professores	106
Quadro 15	- Estratégias para diminuir os índices de reprovação e progressão parcial, e desenvolver a disciplina consciente	107
Quadro 16	- Estratégias para diminuir a indisciplina em sala de aula	108
Quadro 17	- Estratégias para promover a interação entre a escola e os pais	109

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	- Número de alunos reprovados e em progressão parcial nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, conforme dados do Simade 2015-2018	29
Tabela 2	- Quantitativo de servidores, por sexo e situação	31
Tabela 3	- Alunos do 8º ano do ensino fundamental ao 3º anos do ensino médio que a escola transferiu e recebeu	32

LISTA DE SIGLAS

ACLTA	Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas
APD	Acompanhamento Pedagógico Diferenciado
ASB	Auxiliar de Serviços de Educação Básica
ATB	Assistente Técnico de Educação Básica
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CDE	Coordenadoria Distrital de Educação
Cefet	Centro Federal de Educação Tecnológica
Cefet	Centro Federal de Educação Tecnológica
CERHCB	Centro Educacional de Referência Herval da Cruz Braz
Crede	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
EE	Escola Estadual
EEEP	Escola Estadual de Educação Profissional
EEM	Escola de Ensino Médio
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
PAE	Plano de Ação Educacional
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
Peas	Programa de Educação Afetivo-Sexual
Peub	Professora para o Ensino do Uso da Biblioteca
PPDP	Projeto Professor Diretor de Turma
PPGP	Programa de Pós-Graduação Profissional
PPP	Projeto Político Pedagógico
ProEB	Programa da Avaliação da Rede Pública da Educação Básica
Proeti	Programa de Educação em Tempo Integral
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
Seduc	Secretaria da Educação do Estado do Ceará

SEE	Secretaria de Estado de Educação
SigEduca	Sistema Integrado de Gestão Educacional
Simade	Sistema Mineiro de Administração Escolar
Simave	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
SRE	Superintendência Regional de Ensino
Uemg	Universidade do Estado de Minas Gerais
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFSJ	Universidade Federal de São João del-Rei

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	A PARTICIPAÇÃO DAS JUVENTUDES NO CAMPO DA EDUCAÇÃO	19
2.1	A JUVENTUDE A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA TEÓRICA	19
2.2	CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL ARMANDO NOGUEIRA SOARES	22
2.3	A PARTICIPAÇÃO DAS JUVENTUDES NA ESCOLA ESTADUAL ARMANDO NOGUEIRA SOARES	31
2.3.1	O Conselho de Representantes de Turma	36
3	JUVENTUDES E EDUCAÇÃO	39
3.1	O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE AS JUVENTUDES NAS DISSERTAÇÕES DO PPGP/CAED	39
3.2	O “MUNDO DA VIDA” DAS JUVENTUDES	48
3.3	O SENTIDO DA ESCOLA PARA OS JOVENS	51
3.4	SENTIDOS E MOTIVAÇÕES: POR QUE CURSAR O ENSINO MÉDIO?	54
3.5	A INFLUÊNCIA DA FAMÍLIA	57
3.6	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	59
3.7	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA	63
3.7.1	Eixo: o mundo da vida das juventudes	64
<i>3.7.1.1</i>	<i>Quem são os nossos jovens?.....</i>	<i>68</i>
3.7.2	Eixo: o sentido da escola para os jovens	74
3.7.3	Eixo: por que cursar o ensino médio	84
3.7.4	Eixo: a influência da família	92
4	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: REPENSANDO O ESPAÇO ESCOLAR	96
4.1	PROPOSTAS DE INTERVENÇÕES	100
4.2	PROPOSTAS DE AÇÕES REFERENTES AO EIXO: O MUNDO DA VIDA DAS JUVENTUDES	100
4.3	PROPOSTAS DE AÇÕES REFERENTES AO EIXO: O SENTIDO DA ESCOLA PARA OS JOVENS	102

4.4	PROPOSTAS DE AÇÕES REFERENTES AO EIXO: POR QUE CURSAR O ENSINO MÉDIO	104
4.5	PROPOSTAS DE AÇÕES REFERENTES AO EIXO: A INFLUÊNCIA DA FAMÍLIA	108
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
	REFERÊNCIAS	114
	APÊNDICE A – Roteiros das entrevistas	122

1 INTRODUÇÃO

O tema “fracasso escolar” tem sido mundialmente estudado e utilizado para refletir fenômenos, como a reprovação, a evasão, a dificuldade de aprendizagem e a distorção idade-série. Com o intuito de discutir as causas desses fenômenos, é importante ouvir os jovens que frequentam as escolas, saber quem são esses jovens, compreender o mundo do qual fazem parte, suas expectativas e anseios em relação à escola e ao futuro.

Para Costa A. (2006), o grande desafio da educação nos dias de hoje está na questão dos valores – valorizar a personalização negando o individualismo, valorizar as relações, valorizar experiências que envolvam a emoção, o respeito, a ética e buscar a realização pessoal através dos processos pedagógicos.

De acordo com Freire (2018), a educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado, o homem deve ser o sujeito da sua própria educação e não objeto dela. “Por isso ninguém educa ninguém” (FREIRE, 2018, p. 34). Sendo assim, o que se tem falado sobre gestão democrática e, sobretudo sobre o protagonismo juvenil dentro das escolas, pode trazer respostas para as questões que levam ao insucesso no que diz respeito à escolarização. Outro ponto relevante é delimitar qual a missão da escola na formação dos jovens da sociedade contemporânea.

A Escola Estadual Armando Nogueira Soares, cenário desta pesquisa, pertence à rede pública estadual de ensino de Minas Gerais (MG) e está localizada no bairro São Judas Tadeu, no município de Divinópolis, recebendo alunos do bairro e de alguns bairros vizinhos. Atualmente, a escola atende a 290 alunos do ensino fundamental I e II e 92 alunos do ensino médio. Entre os problemas pedagógicos da escola, destacam-se a defasagem e as dificuldades de aprendizagem dos alunos dos anos finais do ensino fundamental, sobretudo os alunos do primeiro ano, o que acaba comprometendo o trabalho pedagógico nas diversas disciplinas que compõem o currículo dessa etapa. Isso se reflete nos índices crescentes de reprovação e progressão parcial nessa série. Em 2017, por exemplo, o índice geral de reprovação no primeiro ano foi de 14,9%, chegando a 21,9% em 2018. O índice de progressões parciais nessas mesmas turmas foi de 14,9% em 2017 e 31,25% em 2018.

Minha trajetória profissional nesta escola teve início em janeiro de 2006 como professora de Ciências e Biologia, assumindo a direção em janeiro de 2016. Desde então, acompanho de perto as angústias de muitos professores em não conseguir um resultado satisfatório em sala de aula no que diz respeito à disciplina e à aprendizagem. Durante todos esses anos acompanhei a vida escolar de muitos jovens que ali estudaram. Convivi com suas

dificuldades e anseios e entrevi os pontos pedagógicos exitosos entre esses jovens. Na minha gestão, pude ainda acompanhar a rotina de supervisores e professores que trabalharam e trabalham na escola, muitas vezes desmotivados pela falta de resultados positivos com seus alunos.

Diante desse contexto, compreendo que os professores precisam de respaldo para que possam planejar ações de intervenção direcionadas às turmas de primeiro ano, no intuito de minimizar as dificuldades de aprendizagem encontradas. Por estar na gestão da escola desde 2016, compreendo a importância da gestão pedagógica no acompanhamento e na orientação do trabalho dos professores em relação aos diversos aspectos que envolvem as suas práticas em sala de aula, tendo em vista o aperfeiçoamento docente e a aprendizagem dos estudantes, bem como a necessidade e a importância de investigar os aspectos que recorrentemente contribuem para os problemas apresentados.

Assim, a presente pesquisa se justifica pela necessidade da implementação de ações pedagógicas focalizadas no primeiro ano, de modo a possibilitar o desenvolvimento das habilidades necessárias à aprendizagem satisfatória dos conteúdos do ensino médio. Contudo, acreditamos que a realidade e os anseios de nossos alunos em relação a essa etapa de escolaridade podem influenciar diretamente no sucesso de nossas práticas. Diante do exposto e buscando transformar essa realidade e o espaço escolar em um ambiente mais agradável, bem como a melhoria significativa da aprendizagem e do fluxo dos alunos dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, propomos para investigação a seguinte questão diretriz de pesquisa: **“Quais são as expectativas e perspectivas dos alunos dos oitavo e nono anos em relação ao ensino médio?”**.

As respostas para essa pergunta podem contribuir para um trabalho pedagógico diferenciado, considerando a realidade de cada aluno e seus projetos de vida pois, de acordo com Dayrell, Leão e Reis (2011), quando levamos em conta o jovem que existe no aluno, ele se torna capaz de refletir e de participar da sociedade como indivíduo, além de experimentar e desenvolver suas potencialidades.

Nesse caso, definimos como objetivo desta pesquisa a investigação das expectativas dos alunos dos oitavo e nono anos do ensino fundamental em relação ao ensino médio, para propor ações e traçar estratégias que possibilitem projetos e aulas mais atraentes para os discentes, com intuito de diminuir a reprovação e as progressões parciais.

Para tanto, este trabalho está estruturado em cinco capítulos. O Capítulo 1 corresponde a esta introdução. O Capítulo 2 descreve as juventudes no campo da educação, caracteriza a Escola Estadual Armando Nogueira Soares no seu contexto físico, socioeconômico, a equipe

gestora e pedagógica e os projetos desenvolvidos nos últimos anos com ênfase na gestão atual. Também aponta o Conselho dos Representantes de Turma e suas funções, e participação nas decisões pedagógicas. Por último, retoma o caso de gestão trabalhado nesta dissertação.

Este segundo capítulo traz também uma análise do universo escolar, apresentando os atores envolvidos (alunos, seus pais e/ou responsáveis, professores, funcionários de apoio e equipe gestora) bem como as evidências do fluxo escolar.

Para o levantamento das informações, foram utilizados o Regimento Escolar e o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola; os dados coletados no Sistema Mineiro de Administração Escolar (Simade) e nos diários dos professores e secretaria da escola; os livros de atas pedagógicas e disciplinares; a análise de indicadores de fluxo; e o desempenho de avaliações internas e externas.

O Capítulo 3 é predominantemente analítico e elenca dados coletados em estudos sobre as juventudes presentes nas dissertações do Programa de Pós-Graduação Profissional (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). Escolhemos trabalhar com as pesquisas do PPGP devido à relevância da experiência profissional de gestores das diversas redes educacionais do Brasil. Em seguida, apresenta-se o referencial teórico, a partir de conceitos de juventude para diferentes autores, como Freire (1996), Sposito (2000, 2008), Costa A. (2006), Dayrell (2007), Carrano (2011), Franzoi (2011), Leão (2011), Carmo e Correa (2014), Dayrell e Carrano (2014), Moreira (2014), Tomazetti e Schlickmann (2016), entre outros.

Por fim, apresentamos o percurso metodológico da pesquisa e realizamos a análise dos dados coletados na pesquisa de campo, à luz do referencial teórico-bibliográfico adotado. A metodologia abordada foi a pesquisa qualitativa, realizada a partir de um estudo de caso e, como instrumentos, foram utilizadas a entrevista semiestruturada com professores e entrevista coletiva com os alunos.

O Capítulo 4 propõe, após a análise empreendida nos capítulos anteriores, a elaboração de um Plano de Ação Educacional (PAE), objetivando apresentar sugestões de ações viáveis para o ensino médio que possam contribuir para minimizar os problemas de evasão e reprovação escolar. No Capítulo 5, são apresentadas as considerações finais do trabalho e, em seguida, as referências e o apêndice.

2 A PARTICIPAÇÃO DAS JUVENTUDES NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

A pesquisa apresentada neste capítulo vem do desejo de acolher e transformar as vidas dos alunos que passam pela Escola Estadual Armando Nogueira Soares. Transformar no sentido de melhorar a qualidade de vida, mostrando as oportunidades que muitos provavelmente só terão durante a fase da escolarização devido ao seu contexto social, tendo em vista que muitos dos nossos alunos buscam na escola auxílio para seus momentos de angústia, problemas familiares e também momentos de descontração e lazer.

Este segundo capítulo aborda os conceitos de “juventudes” sobre diversas perspectivas e apresenta o caso de gestão investigado, que se refere aos recorrentes problemas de reprovações e progressões parciais identificados na unidade escolar estudada. Além disso, o capítulo tem o objetivo de caracterizar a Escola Estadual Armando Nogueira Soares e suas juventudes, explicitar a participação dos estudantes e as atribuições do Conselho de Representantes de Turma.

2.1 A JUVENTUDE A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA TEÓRICA

A juventude, como categoria de análise, é uma construção histórica e social na qual se cruzam as diversas posições sociais ocupadas pelos sujeitos e seu grupo de origem, as representações sociais dominantes em um dado contexto e as culturas juvenis, as experiências e as práticas produzidas pelos jovens. Não se pode, portanto, falar de uma juventude universal, mas em jovens que vivem e compartilham experiências a partir de contextos sociais específicos. (LEÃO, 2011, p. 101).

Falar sobre jovens e juventudes não é tarefa simples. O que é juventude? Quem são os jovens? São muitas as perguntas, e as respostas podem variar de cultura para cultura e de autor para autor. A esse respeito, Costa A. (2006, p. 66) ressalta que “o desafio se torna ainda maior quando pretendemos nos dirigir ao jovem como parceiro na atuação conjunta sobre a nossa realidade”, segundo o autor, a definição de juventude varia conforme o interesse, se político, médico ou publicitário, ou na visão de um educador. Varia ainda de acordo com o contexto socioeconômico e cultural e com a autodenominação dos próprios jovens a partir de sua realidade (COSTA, A., 2006).

Pode-se usar o termo juventude para definir um período da vida de uma pessoa. No geral, a fase compreendida entre a infância e a fase adulta, ou ainda um estado do desenvolvimento humano. “A maior parte das definições de juventude tem preocupação mais

voltada para a delimitação da idade que para as singularidades dessa etapa da vida” (COSTA, A., 2006, p. 67). Nesse contexto, a Organização Mundial de Saúde define a faixa etária da juventude entre os 15 e 24 anos, período que compreende parte da adolescência, 10 a 19 anos, e parte da vida adulta, 20 a 24 anos. Para o Estatuto da Juventude do Brasil, é jovem todo o cidadão com idade entre 15 e 29 anos (BRASIL, 2013).

Segundo Freitas (2005), todas as definições vinculam a um ciclo vital entre a fase infantil e a adulta, assim como as semelhanças entre as experiências de indivíduos que nasceram em um mesmo período, em um mesmo contexto histórico e social. Já na visão de Sposito (2000, p. 8), para que se conceituem as juventudes, é necessário reconhecer que “a própria definição da categoria juventude encerra um problema sociológico passível de investigação, na medida em que os critérios que a constituem são sujeitos históricos e culturais”.

Nesse sentido, todos os especialistas reconhecem a diversidade dos modos de ser jovem na sociedade atual, colocando-os como “atores plurais, abertos à experimentação e propensos a assumir diferentes identidades dependendo do contexto e das relações sociais em que estão inseridos” (LEÃO, 2011, p. 99).

Leão e Carmo (2014) nos trazem uma reflexão:

O que é ser jovem? O que é a juventude? Essas perguntas geram muita discussão. Não é fácil chegar a um consenso, pois temos diferentes opiniões sobre o que seja essa fase da vida. Alguns dizem que juventude é um estado de espírito, uma postura diante da vida associada à alegria, ao vigor, à disposição, à criatividade e ao desejo de mudança. Outros associam a juventude à idade cronológica como sendo o período situado entre a infância e a vida adulta. Para uns, é a fase que vai dos 15 aos 24 anos; para outros, a juventude começa cada vez mais cedo, por volta dos 12 ou 13 anos, e termina mais tarde, aos 29 ou 30 anos. (LEÃO; CARMO, 2014, p. 14).

Para os autores, a juventude é uma fase da vida que não pode se resumir a um recorte etário. Nessa acepção, tal conceito é caracterizado como uma categoria social, sendo formado por sujeitos que compartilham experiências de uma mesma geração. Ressaltam ainda, baseados nos estudos da Sociologia da Juventude, que a juventude não é homogênea, mas heterogênea, pois apresenta diferenças relacionadas à autonomia, independência, idade, gênero, pertencimento social, raça e etnia, desenvolvimento fisiológico e psíquico.

Outra representação recorrente, destacada por Martins F. (2010), é da juventude como uma etapa da vida que preza a liberdade, o viver o momento, o excêntrico e o exótico. Nesse sentido, as experiências vividas são relacionadas à irresponsabilidade e ao hedonismo,

tornando-se características do comportamento dos jovens, ao mesmo tempo em que aparecem os conflitos com a família e com a escola.

Para Costa A. (2006, p. 68), “a educação é um dos processos sociais mais importantes quando se pretende caracterizar as juventudes”. Para o autor, esse período da vida pode variar dramaticamente entre as camadas sociais e com a desigualdade social.

Nesse sentido, Bourdieu (1983) retrata a juventude como sendo apenas uma palavra, pois, na realidade, existem várias ou pelo menos duas juventudes, a burguesa e a das classes populares, que têm entre si suas diferenças cruciais, em todos os setores de suas vidas. Para o sociólogo, utilizar o termo juventude para “falar de jovens como se fossem uma unidade social, um grupo constituído, dotado de interesses comuns e relacionar esses interesses a uma idade biologicamente definida é uma manipulação evidente e um formidável abuso da linguagem” (BOURDIEU, 1983, p. 2). O autor critica a maneira genérica utilizada para conceituar a juventude. Para o sociólogo, a fronteira entre a juventude e a velhice é um objeto de disputas em todas as sociedades. Outrossim, “a representação ideológica da divisão entre jovens e velhos concede aos mais jovens coisas que fazem com que, em contrapartida, eles deixem muitas outras coisas aos mais velhos” (BOURDIEU, 1983, p. 152).

Por essa perspectiva, os jovens são indivíduos que fazem parte de uma determinada faixa etária, mas sabemos que nos dias atuais muitos jovens assumem compromissos antes assumidos pelos “mais velhos”, por seus pais ou responsáveis, enquanto outros apenas cumprem suas responsabilidades escolares. “As relações entre a idade social e a idade biológica são muito complexas” (BOURDIEU, 1983, p. 152). Apesar de socialmente diferentes, pela cultura, por condições socioeconômicas, pelo modo de vestir, de andar, pelos meios de transporte utilizados, entre os vários itens que podemos citar, mesmo não possuindo as mesmas oportunidades, os jovens atuais compartilham experiências próprias da geração, como redes sociais, gírias, filmes e músicas.

O termo juventudes também é apontado por Franzoi (2011) no plural e é utilizado por vários autores para designar e conceituar os jovens de camadas pobres e de camadas de classes média e alta a partir das diferentes relações que estabelecem com a escola e também com o trabalho. Para a autora, a grande diferença está na necessidade que uns possuem de trabalhar, ao mesmo tempo em que estudam, enquanto outros se dedicam exclusivamente a uma educação de qualidade. Ainda assim, os jovens possuem características do ciclo de vida por que passam, gostam de *internet*, de celulares, do encontro com amigos e namoro.

Segundo Bajoit e Franssen (2007), as mudanças das referências culturais entre os jovens ocorrem a partir das expectativas que possuem em relação ao futuro, na relação com o

trabalho e as formas de vida. A partir de seus estudos, os autores constataram que, para muitos jovens, a relação com o mercado de trabalho foi um momento decisivo na construção de sua identidade.

Dayrell (2003) discute a juventude contemporânea, relata que muitos estudos contribuíram para problematizar a cultura juvenil, porém estes recortam sua realidade na compreensão de sujeitos na sua totalidade:

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. (DAYRELL, 2003, p. 40).

Em suma, percebemos formas diversificadas de viver esse período da vida que, mais do que uma fase, expressa “uma condição social que se modifica no decorrer do tempo” (MARTINS, F., 2010, p. 23). Nesse contexto, Dayrell (2003) assume que entender a juventude apenas pela sua condição momentânea é ignorar toda a sua diversidade. Além disso, é também negar o presente vivido e destituir o jovem de sua identidade presente, em função de uma imagem de futuro, projetada por nós, que ainda não chegou.

A próxima seção caracteriza a Escola Estadual Armando Nogueira Soares e suas juventudes.

2.2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL ARMANDO NOGUEIRA SOARES

A Escola Estadual Armando Nogueira Soares está localizada no bairro São Judas Tadeu, no município de Divinópolis (MG), e recebe alunos do próprio bairro e de alguns bairros vizinhos. A escola pertence à rede pública estadual de ensino de Minas Gerais e está vinculada à Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Divinópolis.

O bairro São Judas Tadeu situa-se na região sudoeste de Divinópolis e caracteriza-se como um bairro residencial, embora possua muitos comércios. A região se destaca no município pela presença de uma centralidade urbana em formação, um Centro Institucional-Universitário, com referências institucionais de amplitude regional ao oferecer serviços, especialmente nas áreas educacional e de saúde.

Essa centralidade compreende as obras da sede da Prefeitura Municipal e do Hospital Público Divino Espírito Santo; o *campus* Dona Lindu, da Universidade Federal de São João

del-Rei (UFSJ); o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (Cefet/MG); o *campus* da Universidade Estadual de Minas Gerais (Uemg), além do Parque de Exposições, bares, supermercados, restaurantes e padarias.

Além desses, destacam-se na paisagem mais alta da cidade as torres de comunicação de telefonia e radiodifusão, que vêm valorizando economicamente os imóveis da região e desencadeando alterações nas formas de uso e ocupação do solo, bem como atraindo contingente populacional. De acordo com o Plano Diretor de Divinópolis de 2016, há na região Sudoeste um total de 13,8% de domicílios em situação de pobreza ou miséria, concentrada principalmente em sua porção periférica, com expressiva carência de infraestrutura. Além disso, responsáveis analfabetos estão presentes em 4,1% dos domicílios e as mulheres chefes de família, em 35,1% dos domicílios dessa região, sendo fatores que também contribuem para a vulnerabilidade local (DIVINÓPOLIS, 2016).

A Escola Estadual Armando Nogueira foi criada em janeiro de 1986 pelo Decreto Estadual nº 25.479, de 21 de fevereiro de 1986 (MINAS GERAIS, 1986), com a denominação de Escola Estadual do Bairro São José, a qual oferecia o 1º grau – 1ª a 4ª séries – e funcionava como classes anexas da EE Dona Diva de Oliveira, situada em um imóvel alugado na Rua Manoel Bandeira, 2.040, bairro São José, com 3 turmas, sob a coordenação da diretora Maria Dionísia Alves Daldegan, que criou em seu mandato a Caixa Escolar “São Judas Tadeu” em 24 de julho de 1987, composta por uma diretoria e um Conselho Fiscal.

Com o aumento da demanda, uma nova turma de pré-escola começou a funcionar no salão da igreja São Judas Tadeu, em 1988, mas ainda não foi suficiente para atender à comunidade. Assim, foi autorizada a mudança da escola para o prédio em frente à igreja, na Rua Carbonita, 1.240, bairro São Judas Tadeu, onde está localizada desde 1990 com o seu atual nome, Escola Estadual Armando Nogueira Soares, em homenagem ao pai da senhora Vera Lúcia Soares Prado, que muito contribuiu para o funcionamento da instituição. Alocada em seu novo prédio e dispendo de mais espaço, a escola passou a oferecer os anos finais do ensino fundamental em 1993 e, só a partir de 2002, passou a oferecer o ensino médio.

Vários projetos interdisciplinares foram implantados com o apoio da equipe pedagógica e direção, como o Programa de Educação Afetivo-Sexual (Peas), que foi trabalhado a partir de 1998 e executado anualmente até o final de 2013, tendo grande repercussão entre os adolescentes, como veremos a seguir.

Outros projetos foram de suma importância para o bairro, como o “Acertando o Passo” e “A Caminho da Cidadania”, da EE Martin Cyprien, situada em um bairro vizinho e funcionava na EE Armando Nogueira Soares, e a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que

teve início no ano de 2005 e atendeu centenas de jovens e adultos do próprio bairro e de bairros vizinhos, além de muitos servidores da própria escola que tinham o sonho de completar a educação básica. O projeto trouxe muito orgulho para a escola, que recebe até hoje ex-alunos, gratos pelo ingresso no ensino superior ou no mercado de trabalho. Contudo, em agosto de 2017, a escola deixa de atender nesse turno pela diminuição da demanda e aumento da violência nos seus arredores.

Em 2007, a escola iniciou a Educação Integral – Programa de Educação em Tempo Integral (Proeti) – hoje, Educação Integral e Integrada, que atendeu a 1 turma com 30 alunos dos anos iniciais em 2016 e a 2 turmas em 2017, totalizando 50 alunos. Entretanto, por falta de verbas reduziu a uma turma com 25 alunos em 2018. Já com o nome de Educação Integral e Integrada, o atual governo não mais permitiu a oferta para os anos iniciais nesta escola, passando a oferecê-la para o sexto ano em 2019, mas não houve demanda e o projeto deixou de existir, o que causou o descontentamento das famílias que necessitavam deixar os filhos na escola para trabalhar.

Com a extinção do Peas e sentindo necessária a continuidade do protagonismo dos alunos, a escola desenvolveu em 2015 o projeto Armando Arte, que teve como objetivo a inclusão dos alunos na realidade global no que diz respeito à educação ambiental, visando à sustentabilidade do meio ambiente, ensinando o respeito mútuo entre a sociedade e a natureza, entendendo esta como sendo a sua morada.

O trabalho dos alunos transformou os espaços existentes na escola em um local agradável e acolhedor à comunidade escolar. Utilizando-se técnicas de paisagismo e jardinagem, foram construídos canteiros, lixeiras personalizadas para as salas de aula e pufes confeccionados com pneus e retalhos. Além disso, foram realizadas outras atividades, como desfile com roupas produzidas pelos alunos nas aulas de artes com material reciclável, pintura de jogos infantis no pátio, como amarelinha, e teve como clímax a arte e pintura no muro da escola, realizada pelos alunos do ensino médio, que chamou atenção da comunidade e do noticiário local.

Em janeiro de 2016, a escola recebe nova direção, eleita em chapa única com 100% dos votos. Nesse ano, a escola ainda atendia em três turnos, sendo o noturno apenas para Educação de Jovens e Adultos com ensino médio.

A nova equipe gestora tinha como objetivos principais recuperar o espaço físico da escola, que há muito vinha sendo degradado por invasores nos fins de semana e pelos próprios alunos, e trabalhar regras disciplinares que eram conquistadas apenas por um pequeno número de professores. Nesse sentido, através de rodas de conversas, gincanas, apresentação do

Regimento Escolar aos discentes e sua participação na elaboração das punições para alunos que danificassem o prédio, o mobiliário ou os materiais expostos na escola, reduziu-se o vandalismo de alunos quase em 100%.

Quanto às normas disciplinares, foram criados projetos de resgate de valores e autoestima. Os alunos participaram de assembleias coordenadas pela direção para que, juntos, criassem as regras de disciplina que deveriam ser seguidas por todos, desde o horário de entrada até a realização das atividades pedagógicas dentro e fora da escola.

As primeiras assembleias foram realizadas com a participação de todas as turmas dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, e as demais reuniões foram feitas mensalmente com os representantes de sala, com o professor escolhido por eles para representar a equipe docente e com a direção.

As mesmas reuniões foram utilizadas para discutir projetos, merenda, visitas e temas oportunos para a comunidade escolar em determinados momentos. Com todas essas medidas, a disciplina melhorou, porém alguns problemas ainda persistem, como atrasos na entrada, uso de celulares e de fones de ouvido para fins não pedagógicos durante as aulas expositivas, além do desinteresse de muitos alunos pelos conteúdos.

Como forma de incentivo e reconhecimento, a escola criou o projeto “Aluno de Ouro”, que destaca os alunos que não perderam média em nenhuma disciplina no bimestre, de modo que cada aluno que se destaca recebe um cartão e um chocolate.

Além disso, durante o Conselho de Classe, os professores decidem quais alunos se destacaram pela superação, postura, disciplina, entre outros quesitos, indicando dois alunos de cada turma que recebem o certificado de “Aluno Destaque” do bimestre. Ao final do ano letivo, os alunos que tiverem maior destaque recebem, com as famílias, uma medalha de ouro em reconhecimento ao seu desempenho.

O evento é muito esperado ao longo de cada bimestre e percebe-se que ganhar esse prêmio é uma grande satisfação para o estudante, configurando-se um estímulo a que ele se esforce e perceba que é capaz, visto que alguns não têm esse incentivo da família. Observa-se também que quando um aluno, mesmo com notas não tão altas, é escolhido pela sua mudança de postura disciplinar, ele e a turma sentem-se valorizados e aumentam a autoestima.

A Festa Junina é um dos projetos mais queridos e esperados pelos alunos da escola. Apesar de ser o evento que reúne o maior número de famílias, até 2016 a festa acontecia sem cunho pedagógico. Em 2017, mudou-se o olhar e a festa passou a ter um tema escolhido pelos alunos e que deveria ser trabalhado de forma interdisciplinar por todos os professores.

Toda a decoração, antes produzida pelos professores, passou a ser de responsabilidade dos alunos, assim como o roteiro, a apresentação, a escolha das músicas e das coreografias. Alunos dos anos finais ficaram responsáveis também pelas coreografias e ensaios dos alunos dos anos iniciais. Essa mudança foi aprovada pelos representantes de sala, que relataram nas assembleias que a festa passou a ter mais sentido, tornando-se um evento cultural. As famílias também expressaram contentamento através de elogios e relatos, comparando o evento com os dos anos anteriores.

Outro grande projeto desenvolvido pela escola foi o Armando Intervenções. O projeto buscou armar uma rede de intervenções com toda a comunidade escolar para potencializar o desenvolvimento biopsicossocial dos alunos e de suas famílias, na construção significativa do conhecimento, da aprendizagem e de uma melhor qualidade de vida.

A partir desse projeto, foram elaboradas atividades curriculares de maneira interdisciplinar. Assim, foram oferecidas palestras com Psicopedagoga para as famílias dos alunos dos anos finais, sensibilizando para a valorização da escola como espaço de múltiplos saberes e a importância do conhecimento próprio dos seus filhos na sociedade atual.

Os alunos dos anos finais e médio participaram de rodas de conversas de Psicólogos e Psicopedagogos, para debater sobre justiça social, educação e perspectivas. Foram oferecidas oficinas para os docentes com Fonoaudiólogos, Psicopedagogos e Psicólogos, trabalhando as suas potencialidades no fazer pedagógico cotidiano, sobretudo para a inovação das técnicas, problemas de disciplina e dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem significantes.

Esse projeto também possibilitou estreitar as parcerias com as universidades do município, recebendo estudantes de Pedagogia, Psicologia e Educação Física que, atuando sob a orientação do Especialista em Educação Básica (EEB), realizaram atendimentos individuais e em grupo, auxiliando os regentes durante o ano letivo. O projeto também intensificou a parceria com o posto de saúde local, encaminhando não só os alunos, mas suas famílias, recebendo profissionais que orientaram os alunos em sua higiene pessoal, hábitos alimentares, vacinação, entre outros. Além disso, incentivou a manutenção da horta da escola com palestra de Nutricionista, que orientou sobre alimentação saudável, higienização de alimentos e seu armazenamento.

Ainda, desenvolveram-se oficinas de leitura, artes cênicas e visuais, xadrez e diferentes modalidades esportivas, trabalhando desde o brincar até os jogos de regras mais complexas com todos os alunos da escola e com a participação da comunidade. A escola ainda promoveu duas peças teatrais e duas viagens, uma para os alunos dos anos iniciais, que

visitaram o Parque Ecológico Vale Verde na cidade de Betim, e outra para os alunos do ensino médio, que visitaram o Instituto Inhotim em Brumadinho, onde os alunos puderam visualizar os conteúdos trabalhados em sala de aula pelos professores.

Em 2017, a escola aderiu ao Projeto Telessala, de acordo com a Resolução SEE nº 2.957, de 20 de abril de 2016. Tal resolução tinha como objetivo regularizar a situação dos alunos maiores de 15 anos que ainda cursavam os anos finais do ensino fundamental, a fim de diminuir a distorção escolar (MINAS GERAIS, 2016a). Porém, muitos alunos não puderam participar devido ao projeto atender no turno da tarde, pois a escola não tinha sala disponível no turno da manhã. Houve a regularização da faixa etária, porém, no ano seguinte, esses alunos não conseguiram acompanhar os conteúdos do primeiro ano do ensino médio, ficando retidos ou em progressão parcial.

Em 2018, a escola trabalhou o Projeto Pipas, com a participação das famílias e de alguns profissionais da área da saúde. O projeto recebeu esse nome inspirado no trabalho da Escola da Inteligência do Grupo Augusto Cury em que se faz uma analogia das famílias com uma pipa. Cada membro da família é comparado a um elemento da pipa, de acordo com sua função e sob o olhar dos alunos. A sensibilização foi feita através de uma dinâmica na qual os alunos deveriam escrever quem em sua família representava esses elementos. As varetas são essenciais, pois elas formam a estrutura e dão sustentação à pipa, que só consegue permanecer no ar por causa delas. A linha é a responsável pela amarração dessa estrutura, sem ela não haveria um corpo. O papel de seda, com suas cores, dá leveza, graça e cobertura, trazendo alegria e, por sua vez, precisa da cola para se unir à vareta. A rabiola é responsável pelo equilíbrio da pipa e o cabresto, aquela linha que sai da pipa, permite que ela ganhe movimento no céu.

Os alunos perceberam que todos os membros de suas famílias são importantes, cada um da sua maneira e que, também eles, possuem características únicas e que fazem toda a diferença. Além disso, foram feitas palestras pelas mães dos alunos de inclusão, trabalhando a solidariedade e a diversidade, e o encerramento se deu com um concurso das pipas mais criativas, que as famílias deveriam construí-las na escola.

Dos projetos do governo federal, permanece hoje na escola apenas o “Mais Alfabetização”, instituído pelo Ministério da Educação (MEC) pela Portaria nº 142/2018. O programa tem como objetivo fortalecer e apoiar técnica e financeiramente as unidades escolares no processo de alfabetização de alunos do primeiro e segundo ano do ensino fundamental (BRASIL, 2018).

A escola seleciona um assistente de alfabetização, por um período de 5 horas semanais para cada turma de alfabetização. O assistente auxilia o professor alfabetizador para que os alunos adquiram as competências de leitura, escrita e matemática. São disponibilizadas avaliações diagnósticas e formativas para monitorar o desenvolvimento dos alunos. Já o apoio financeiro às escolas se dá por meio da cobertura de despesas de custeio via Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

Um programa similar foi oferecido pelo governo estadual aos alunos do quarto ao nono ano do ensino fundamental, o Acompanhamento Pedagógico Diferenciado (APD). O projeto teve início em 2016. A escola contrata um professor com formação pedagógica e experiência em alfabetização, e os professores regentes selecionam, com o especialista pedagógico, os alunos que ainda não foram alfabetizados.

O professor de APD é orientado a trabalhar na especificidade do programa de acordo com as necessidades específicas de cada aluno ou com pequenos grupos de alunos. Apesar de ter apresentado bons resultados, muitos alunos se negavam a participar do programa com a justificativa de estarem envergonhados e precisava da intervenção da direção da escola para que prosseguissem. O projeto também foi descontinuado no ano de 2019.

Em 29 de janeiro de 2018, foi instituído o “Programa de Convivência Democrática no Ambiente Escolar”, através da Resolução SEE nº 3.685/2018 (MINAS GERAIS, 2018). O programa tem como objetivo fomentar a participação das juventudes na escola e, a partir dele, formou-se o Conselho dos Representantes de Turma que, em nossa escola, conta com 20 jovens, sendo dois representantes por turma, do sexto ao terceiro ano do ensino médio. Esses jovens participam das decisões tomadas pela equipe pedagógica para a escolha, a construção e a execução dos projetos pedagógicos trabalhados na escola, como apresentaremos adiante com mais detalhes.

Em relação aos resultados da escola, destacam-se a dificuldade de aprendizagem e o baixo desempenho dos estudantes nas avaliações internas e externas do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (Simave) e Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), principalmente nos anos finais do ensino fundamental e no primeiro ano do ensino médio. Observa-se um alto índice de reprovação nessas séries, evidenciado pelos dados do Simade, e também de alunos em progressão parcial (MINAS GERAIS, 2019). Na Tabela 1 apresentamos alguns desses dados:

Tabela 1 - Número de alunos reprovados e em progressão parcial nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, conforme dados do Simade 2015-2018

Ano/Série		8º	9º	1º	2º	3º	Total
2015	T	34	54	38	20	23	169
	R	7	7	7	3	3	27
	PP	2	14	16	8	0	40
2016	T	31	41	52	19	14	157
	R	7	7	12	3	0	29
	PP	10	3	7	2	0	22
2017	T	33	28	47	32	15	155
	R	3	3	6	3	1	16
	PP	9	11	10	4	0	34
2018	T	41	40	32	33	26	172
	R	6	4	7	7	0	24
	PP	5	7	8	8	0	28

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Notas:

T = total de alunos

R = alunos reprovados

PP = alunos aprovados com progressão parcial

Como mostra a Tabela 1, o índice de reprovações nos anos finais e ensino médio, exceto no terceiro ano, é muito alto em relação ao número de alunos, principalmente no nono ano e no primeiro ano do ensino médio. O mesmo ocorre com as progressões parciais, em que os alunos passam para o ano seguinte devendo até três conteúdos.

Esses conteúdos não são trabalhados novamente com os alunos pelos professores do ano seguinte, ou seja, os alunos não assistem a essas aulas novamente nem recebem orientações sobre os conteúdos. A progressão consiste em um trabalho no valor de 40 pontos que o aluno deve realizar em casa e entregar no dia da avaliação, com o valor de 60 pontos, em que o aluno precisa alcançar 60% de aproveitamento. Muitas vezes, a supervisão ou até mesmo a direção precisa tirar esses alunos de sala para fazer os trabalhos dentro da escola, pois eles não o fazem em casa, mesmo com os contatos realizados com as famílias e com os vários registros em ata pela supervisão.

Quanto ao suporte à integração família-escola, a escola reconhece e respeita as diferentes formas de organização das famílias e prioriza momentos de diálogo e escuta, buscando, em seu cotidiano, estabelecer estreita comunicação, fazendo uso, para tanto, de meios adequados. Contudo, mesmo com muito esforço da equipe gestora e pedagógica, muitas famílias dos alunos dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio ainda não participam das reuniões promovidas pela escola e tampouco de eventos, como palestras, apresentações e assembleias, o que provoca certo descontentamento entre os docentes.

Com relação aos recursos didáticos, a escola conta com 2 aparelhos de TV 21”, 1 aparelho de DVD e 7 projetores multimídia com 2 telas de projeção. Esses recursos são utilizados de acordo com as necessidades dos professores em suas respectivas disciplinas.

A EE Armando Nogueira Soares possui ainda 5 computadores, 4 impressoras e 1 copiadora, que estão distribuídos na secretaria, na direção e na sala dos professores. Todos são apropriados e utilizados de acordo com as necessidades de cada setor. Há ainda 20 computadores, oriundos do pregão, no laboratório de informática, que são utilizados pelos professores e alunos, quando necessário, e para aulas de informática. A escola ainda conta com 2 aparelhos de som micro system, 3 caixas de som e 5 microfones, além de livros didáticos, literários, CD, DVD e VHS, oriundos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e de doações, sendo estes de uso dos professores e alunos. Ressalta-se que todos os alunos fazem uso do livro didático.

Quanto à estrutura física, a escola possui, no primeiro pavimento, 1 sala de secretaria, sala de professores, sala de direção, sala de especialista e banheiro, 4 salas de aula, 1 biblioteca pequena, laboratório de informática, refeitório e cantina, 1 depósito de merenda, 1 depósito de livros e 1 banheiro de serviços. No segundo pavimento, a escola possui 6 salas de aula.

A escola possui também quadra coberta para a realização das atividades de Educação Física, entre outras. Existe um termo de compromisso para reforma e ampliação da escola, porém a verba ainda não foi liberada e existe grande necessidade de melhorias, inclusive de acessibilidade. Atualmente, a escola oferece o ensino fundamental e o ensino médio, atendendo 92 alunos do ensino médio e 127 alunos do fundamental II no turno da manhã, além de 56 alunos do fundamental II no turno da tarde e 110 alunos dos anos iniciais, também no turno da tarde.

A Escola Estadual Armando Nogueira Soares ainda conta com o trabalho de 55 funcionários (ESCOLA ESTADUAL ARMANDO NOGUEIRA SOARES, 2019), distribuídos nas seguintes funções, conforme a Tabela 2:

Tabela 2 - Quantitativo de servidores, por sexo e situação

Atividade/Função	Número professores por sexo		Situação	
	Feminino	Masculino	Efetivos	Designados
Diretor(a)	1	-	1	-
Vice-diretor(a)	1	-	1	-
Secretário(a)	1	-	1	-
Supervisores	2	-	1	1
Assistente Técnico de Educação Básica (ATB)	3	-	2	1
Auxiliar de Serviços de Educação Básica (ASB)	8	1	0	9
Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas (ACLTA)	6	0	0	6
Professor para o Ensino do Uso da Biblioteca (Peub)	2	0	2	0
Ajustamento Funcional	1	0	1	0
Eventual	1	0	1	0
Professor Regente de Turma	5	0	2	3
Professor Regente de Aulas	13	10	8	15
Total	44	11	20	35

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

A escola atende, atualmente, 19 alunos de inclusão, conforme relatórios médicos e registros do Simade, e conta com 6 professores de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas (ACLTA). A instituição realiza também intervenções, projetos e adaptações curriculares para atender alunos cujos laudos não são assistidos por profissionais especializados.

Em suma, a educação inclusiva nesta instituição está em pleno desenvolvimento e contribuindo para proporcionar meios que possibilitem transformações, na busca por melhorias da qualidade de vida de todos os envolvidos. Contudo, a escola ainda necessita de reformas arquitetônicas e de recursos didáticos, que foram solicitados, mas não foram contemplados. Faltam políticas públicas que sejam realmente aplicadas no contexto escolar.

A seção a seguir, abordará as juventudes da Escola Estadual Armando Nogueira Soares e sua participação na rotina escolar.

2.3 A PARTICIPAÇÃO DAS JUVENTUDES NA ESCOLA ESTADUAL ARMANDO NOGUEIRA SOARES

Os adolescentes e jovens da Escola Estadual Armando Nogueira Soares geralmente são matriculados no primeiro ano do ensino fundamental e continuam até o término do ensino médio, mas a escola recebe e transfere muitos alunos no decorrer do ano letivo. Conforme

dados retirados do Simade no ano de 2018, a escola transferiu no decorrer desse ano, 63 alunos que estavam matriculados no 8º, no 9º e nos 3 anos do ensino médio, e recebeu 31 alunos para os mesmos anos. Muitos alunos relatam que deixam a escola no 9º ano para estudar à noite e trabalhar durante o dia. Outros são transferidos para escolas do centro da cidade porque julgam serem escolas de referência (MINAS GERAIS, 2019). Sendo assim, a rotatividade de alunos nesses anos escolares é considerável, como mostra a Tabela 3:

Tabela 3 - Alunos do 8º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio que a escola transferiu e recebeu

Ano	Alunos transferidos	Alunos recebidos
2015	25	13
2016	52	35
2017	47	24
2018	63	31

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Durante a Prova Brasil de 2017, foram aplicados questionários para os alunos do quinto e nono ano da Escola Estadual Armando Nogueira Soares. Alguns dados referentes ao perfil sociocultural e econômico serão apresentados a seguir para melhor caracterização dos alunos e da escola.

Dentre os alunos do 9º ano da escola que responderam ao questionário, 48% declararam-se do sexo masculino e 52%, do sexo feminino. Em relação à cor da pele, 28% dos alunos se declararam brancos; 5%, pardos; 48%, pretos; 14%, indígenas; e 5% disseram não saber. Além disso, 57% declararam ter 1 computador em casa, 33% disseram não ter e 10% declararam ter 3 computadores em casa.

A maioria dos alunos, 43%, responderam que moram com mais 3 pessoas em casa, 24% moram com mais 2 pessoas, 14% moram com apenas 1 pessoa e 19%, com mais 4 pessoas. Ainda, 100% responderam não ter empregada doméstica e 95% dos alunos que responderam ao questionário declararam morar com a mãe, enquanto 5% declararam não morar com a mãe. Por fim, 50% declararam morar com o pai e 50% declararam não morar com o pai.

Apenas 9% dos alunos declararam que a mãe completou a faculdade, 24% completaram o ensino médio, 19% completaram o ensino fundamental, 10% completaram os anos iniciais, 9% não completaram os anos iniciais e 29% não souberam responder.

A totalidade de 100% afirmou que a mãe sabe ler e 95%, que a vê lendo. Outrossim, 50% dos alunos não sabem a escolaridade do pai, 15% declararam que o pai não completou os

anos iniciais, 15% declararam que o pai completou os anos iniciais, mas não completou ensino fundamental, 15% declararam que o pai completou o fundamental, mas não completou o médio, 5% declararam que o pai completou o ensino médio e 0% declarou não ter completado a faculdade.

Ainda, 100% declararam que o pai sabe ler, 85% declararam que o vê lendo e 15% não vê. Quanto à leitura, apenas 4% dos alunos responderam sempre ler jornais, 32% leem de vez em quando e 64% nunca ou quase nunca leem. Quanto à leitura de livros, 18% sempre leem, 50% leem de vez em quando e 32% nunca ou quase nunca leem. Outrossim, 64% leem na *internet*, 9% leem de vez em quando e 27% nunca ou quase nunca leem. Além disso, 27% sempre vão ao cinema, 59% vão de vez em quando e 14% nunca vão. Ademais, 18% sempre vão ao teatro, shows de dança ou música, 41% vão de vez em quando e 41% nunca ou quase nunca vão. Por fim, 64% afirmaram que navegam na *internet* por mais de 3 horas ao dia.

Em 2019, a escola possuía 182 alunos entre 13 e 18 anos de idade matriculados, de acordo com os dados do Simade do ano de 2019. Entre eles, 40 estão em distorção idade-ano, sendo 3 no 6º ano, 5 no 7º ano, 14 no 8º ano, 5 no 9º ano, 5 no 1º ano, 7 no 2º ano e 1 no 3º ano (MINAS GERAIS, 2019). Observa-se que, entre os alunos com maiores dificuldades de aprendizagem e em distorção, existe também grande resistência em cumprir regras e em realizar atividades propostas, conforme os registros do livro de ocorrências da escola e diários dos professores.

De acordo com os dados disponibilizados no *site* do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), a escola não atingiu as metas para os anos finais do ensino fundamental (a meta era 5,0 e a escola obteve 4,2), e no ensino médio, a escola alcançou 3,3, ficando bem abaixo das notas da SRE e do estado, que foram de 4,0 e 3,6, respectivamente. Analisando ainda os dados do Ideb, constata-se que o índice de aprovação nos anos finais aumentou em relação aos dois últimos anos, mas que ainda precisa melhorar (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2019).

Analisando os resultados das avaliações externas, nos últimos cinco anos, percebe-se que nota da escola nas avaliações do Simave/ProEB¹ está sempre abaixo da média do estado, especialmente em relação ao terceiro ano do ensino médio, em que a escola está abaixo da média da SRE e do estado, e há um grande percentual de alunos no baixo desempenho nos dois conteúdos avaliados.

¹ Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica.

Outro fato relevante é a deficiência dos alunos do ensino médio em desenvolver habilidades e competências de Português e Matemática, que deveriam ter sido consolidadas no ensino fundamental. Além disso, o alto índice de reprovação no 1º ano do ensino médio é preocupante. Dos 131 alunos que cursaram o 1º ano do ensino médio nos últimos 3 anos, 30 foram reprovados e 25 passaram com progressão parcial em 2 ou 3 matérias.

Não há registros (atas, relatórios e/ou relatos) de estratégias de ação pedagógica nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio baseadas nas dificuldades específicas de aprendizagem dos estudantes nos últimos anos. Também não foram encontrados registros da participação de jovens em quaisquer projetos criados pela escola antes de 2016.

As atas com registros das rodas de conversa e assembleias, feitas entre os anos de 2016 e 2019, mostram que os alunos gostam do espaço escolar e de participar dos projetos que a escola propõe em conjunto com os representantes de turma. São, em sua maioria, alunos assíduos, porém não demonstram o mesmo interesse para desenvolver os conteúdos trabalhados durante as aulas. Outrossim, são jovens que participam de grupos de igreja, a maioria católica, e frequentam cinema e festas locais, como o rodeio. Ademais, não são frequentadores de teatros, bibliotecas, shows, museus ou eventos culturais que a cidade oferece. Mesmo quando a escola promove esse tipo de visita, sua participação é muito pequena.

Grande parte dos jovens que frequentam a Escola Estadual Armando Nogueira Soares divide o tempo entre estudo e trabalho, gostam de usar o espaço escolar para relações de amizade e até mesmo namoro, expressam-se de formas variadas e fazem uso da *internet* e de aparelhos celulares sempre que possível. São alunos frequentes, gostam de participar de projetos, principalmente dos que permitem demonstrar talentos que possuem, gostam de festivais de dança, de música e de aulas que saiam da “rotina”. Apesar de uma participação efetiva, o sucesso na aprendizagem não está presente, motivo esse que nos leva a investigar quais são as expectativas desses alunos em relação ao ensino médio e aos estudos.

De acordo com os dados do Simade, a escola possui, hoje, 135 alunos, entre 14 e 17 anos de idade. Todos entre o 8º ano do ensino fundamental e o 3º ano do ensino médio. Entre os anos de 2016 e 2019, estudaram na escola 537 jovens, entre 14 e 18 anos de idade (MINAS GERAIS, 2019).

A Figura 1 apresenta o quantitativo de alunos da escola, por faixa etária:

Figura 1 - Relatório de alunos, por faixa etária

		Tipo de Ensino ER - ENSINO MÉDIO																Tot.	
		Idade	< 4	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17		18
1º ANO		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	13	11	7	4	0	0	35
2º ANO		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	13	7	1	0	25
3º ANO		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	7	17	2	0	26
Totais		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	13	15	27	28	3	0	86

		Tipo de Ensino ER - ENSINO FUNDAMENTAL																Tot.	
		Idade	< 4	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17		18
1º ANO		0	0	9	13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	22
2º ANO		0	0	0	5	6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	11
3º ANO		0	0	0	0	12	12	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	25
4º ANO		0	0	0	0	0	11	17	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	31
5º ANO		0	0	0	0	0	0	13	14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	27
6º ANO		0	0	0	0	0	0	0	16	28	6	3	0	0	0	0	0	0	53
7º ANO		0	0	0	0	0	0	0	0	3	28	9	3	2	0	0	0	0	45
8º ANO		0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	19	7	0	0	0	0	0	30
9º ANO		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	10	24	8	5	0	0	0	47
Totais		0	0	9	18	18	23	31	33	31	38	41	34	10	5	0	0	0	291

Fonte: Minas Gerais (2019).

O protagonismo dos alunos pode ser observado em vários projetos desenvolvidos pela escola, como mencionado na seção anterior. O primeiro projeto com ênfase no protagonismo juvenil foi o Peas, executado no período de 1998 a 2013.

O projeto era dirigido aos alunos do ensino médio público em Minas Gerais, porém nossa escola atendeu também aos anos finais do ensino fundamental, implementando programas que possibilitaram maior autonomia dos jovens através de ações de caráter lúdico-educativo, viabilizando sua integração social.

De acordo com a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), o projeto tinha como objetivos propiciar, sob a condução de um professor, a abordagem e a discussão continuada de temas significativos na experiência contemporânea da juventude e criar instâncias e fóruns de debates, de modo a favorecer novas formas de expressão e de interação social entre os jovens. O referido projeto abordou temas como sexualidade, drogas, família, mercado de trabalho, meio ambiente, solidariedade, festas, escola, valores e conflitos.

Os temas foram trabalhados através de rodas de conversa e oficinas e, por escolha dos alunos, o tema mais trabalhado foi “sexualidade”, sendo exibido o filme “Meninos Não Choram” (1999), que causou certa polêmica com os pais de alguns alunos por motivos religiosos, mas que foi resolvida entre alunos, pais e equipe pedagógica. Em seguida, os alunos podiam expor suas ideias desde que não houvesse ofensas e, quando necessário, havia a intervenção do professor.

Destarte, houve grande mudança na relação entre professores e alunos. A liberdade que tinham em expor suas ideias sem rotular as diversidades promoveu uma grande aproximação entre as duas partes, propiciando um ambiente favorável não apenas ao projeto, mas também aos conteúdos das demais disciplinas.

As atividades aconteciam em sala de aula, no pátio e na quadra da escola, de acordo com as oficinas que seriam ministradas. O tema meio ambiente foi trabalhado com alunos do oitavo ano através de poesias e produção de sacolas ecológicas, que foram apresentadas e vendidas no encontro do Peas em Belo Horizonte. No último ano de sua execução, os alunos do ensino médio trabalharam questões do meio ambiente através de um projeto social. Foram feitas visitas às instituições da cidade, asilos, casas de recuperação de dependência química, abrigos infantis e outros e, além disso, os alunos ainda recolheram óleo usado na comunidade e produziram sabão, realizando doações para as instituições.

Com a extinção do Peas, a escola criou e desenvolveu, no ano de 2015, o projeto Armando Arte. Coube aos alunos dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio a produção artística de lixeiras, pufes, canteiros, jogos e pintura do muro da escola. Houve grande repercussão na comunidade, que agradeceu aos alunos pela arte feita no muro a qual alegrou toda a vizinhança. Todos os desenhos foram escolhidos ou criados pelos alunos bem como a execução da pintura.

2.3.1 O Conselho de Representantes de Turma

Em 29 de janeiro de 2018, foi instituído o “Programa de Convivência Democrática no Ambiente Escolar”, através da Resolução SEE nº 3.685/2018. O programa tem como objetivo fomentar a participação das juventudes na escola. Nesse sentido, o protagonismo juvenil dentro das escolas permite que o jovem se sinta parte do ambiente, o que aumenta o seu interesse nos processos educativos e contribui para a sua formação humana e pedagógica. Dentro das ações propostas no programa, está o Conselho de Representantes de Turma, que é

formado pela dupla de estudantes mais votados pelos colegas e representam os interesses da sala durante o ano letivo (MINAS GERAIS, 2018).

Apesar de normatizado pela Secretaria de Estado de Educação apenas em 2018, esses representantes sempre existiram na EE Armando Nogueira Soares, porém não tinham uma participação nos projetos pedagógicos, atuando apenas nas resoluções de problemas disciplinares ocorridos em sala de aula. Foi a partir de 2018 que esses representantes passaram a participar efetivamente nas tomadas de decisão dos projetos da escola.

O processo de eleição é feito no mês de março, quando os alunos já se conhecem e estão envolvidos em seus grupos. A direção da escola estuda com eles as regras estabelecidas pelo Regimento Escolar e define um contrato didático em cada sala, em que os alunos podem retirar ou incluir certas regras desde que apresentem argumentos. Em seguida, há uma reflexão sobre “quem eu gostaria que me representasse” e os alunos se candidatam para a função de representante. Assim, a votação acontece e os dois alunos com maior número de votos representam a turma durante o ano letivo. Esses representantes podem mudar em qualquer época se não estiverem correspondendo às expectativas da escola ou da turma.

São dois representantes de cada turma, do sexto ano do ensino fundamental ao terceiro ano do ensino médio, que se reúnem mensalmente com a direção ou com um professor responsável, escolhido por eles para levantar os problemas enfrentados em sala de aula ou no ambiente escolar e sugerir temas para os projetos a serem desenvolvidos no bimestre. Os temas escolhidos, muitas vezes, relacionam-se com assuntos delicados, como gênero e sexualidade, violência, drogas e saúde, gravidez na adolescência, redes sociais e *bullying*, mas também gostam de trabalhar música, teatro e meio ambiente.

Os representantes também são acionados pela direção da escola para participarem dos Conselhos de Classe, das reuniões pedagógicas, dos estudos do Projeto Político Pedagógico e do Regimento Escolar. Sempre que há necessidade de medidas disciplinares ou assembleias para tratar de regras comuns, os representantes de turma participam e fazem a ponte entre a direção e os colegas de turma. Além disso, participam da escolha do tema da Festa Junina e organizam os ensaios, os grupos da Feira de Ciências, que acontece anualmente, e os temas da Hora Cívica, que ocorre mensalmente. São também responsáveis pela “Semana em Movimento”, que acontece no mês de novembro. Durante essa semana, eles definem como serão trabalhados temas como o mundo do trabalho, meio ambiente, direitos humanos, entre outros.

Em suma, a Escola Estadual Armando Nogueira Soares entende a importância da participação dos alunos nos eventos escolares e no processo educacional, de maneira que

possam mover-se e expressar suas experiências e desejos. Nesse sentido, há de se pensar em espaços, momentos de escuta e acolhimento das propostas desses jovens.

3 JUVENTUDES E EDUCAÇÃO

“A juventude é apenas uma palavra” (BOURDIEU, 1983).

Neste Capítulo 3, organizamos 5 seções para abordarmos o tema Juventudes, a partir de um referencial teórico escolhido. Além disso, são desenvolvidas 2 seções, discorrendo sobre os procedimentos metodológicos e a apresentação das análises. Na primeira seção, falaremos brevemente sobre o que trazem as pesquisas já realizadas pelo PPGP/CAEd sobre as juventudes.

3.1 O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE AS JUVENTUDES NAS DISSERTAÇÕES DO PPGP/CAED

O tema Juventude(s) é um tema muito amplo a ser pesquisado e analisado, contudo nosso objetivo neste capítulo é realizar um levantamento das pesquisas realizadas no PPGP/CAEd sobre esse tema, associado à gestão democrática, ao protagonismo juvenil, à alta taxa de evasão escolar e a reprovações nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, considerando que são dissertações que trazem, além de experiências e exemplos próximos da realidade da Escola Armando Nogueira Soares, planos de ação que propõem medidas que possam diminuir os problemas observados.

Utilizamos o *site* oficial do PPGP/CAEd para fazer o levantamento das pesquisas, selecionando-as a partir das palavras-chave: “juventudes”, “protagonismo juvenil”, “gestão democrática” e “evasão escolar”.

Para “juventudes”, encontramos apenas 1 dissertação, enquanto para “protagonismo juvenil”, foram 9 dissertações encontradas. No que se refere à “gestão democrática”, foram localizadas 77 dissertações e em relação à “evasão escolar”, encontramos 26 dissertações. Dessa forma, selecionamos os títulos que tratavam do ensino médio regular em escolas urbanas e, após a leitura dos resumos, selecionamos as dissertações que tratavam diretamente com os alunos.

Das 10 dissertações selecionadas, temos Bôas (2018), que trata das “juventudes”, “protagonismo juvenil” e “gestão democrática”; Moreira (2014), Dutra (2015), Santos (2017) e Lima (2018), que analisaram e discutiram sobre a “evasão escolar”; Teles (2013) e Morais (2017), que trouxeram a “gestão democrática” e o “protagonismo juvenil”; e Costa D. (2015) e Abreu (2017), que discutiram sobre “gestão democrática” e “evasão escolar”.

Posto isso, falaremos brevemente sobre o que dizem os trabalhos de Teles (2013), Moreira (2014), Costa (2015), Dutra (2015), Dias (2016), Abreu (2017), Morais (2017), Santos (2017), Bôas (2018) e Lima (2018).

O trabalho de Teles (2013) analisa como os gestores de duas Escolas Estaduais de Patos de Minas (MG) articulam o programa Peas nas escolas, buscando identificar os aspectos positivos e negativos da atuação desses profissionais, tendo em vista a melhoria na execução do programa. Para Teles (2013), a escola possui grande relevância na formação integral, social, afetiva, na sexualidade e na cidadania dos jovens e, através do programa Peas, professores e gestores podem atuar de forma harmonizada e sistematizada. A autora coloca o gestor na posição de ator principal na articulação das potências de sua equipe, visando ao maior aproveitamento possível do processo educacional e à formação integral dos alunos, sendo fundamental a gestão integrada, com a participação de todos os segmentos da escola. A autora ainda afirma que o não engajamento dos gestores na dinâmica das ações do Peas, interfere negativamente nos resultados (TELES, 2013).

Para investigar se os gestores das duas escolas adotaram procedimentos participativos das juventudes nas tomadas de decisão e se estimularam a autonomia deles, a autora usou o método de pesquisa qualitativa na forma de um caso de gestão, na qual as técnicas utilizadas foram: entrevistas com os gestores das duas escolas, observação participante, observação não participante e análise documental. Para tratar sobre gestão escolar, o trabalho de Teles (2013) está fundamentado em vários autores, como Afonso (2000), Lück (2000, 2007, 2009, 2010, 2011), Libâneo (2003, 2009), Tezani (2004), Mintzberg (2009, 2010), Machado (2010) e Burgos (2011) (TELES, 2013).

Ao analisar os dados, Teles (2013) relata que na escola a qual chamou de “Empreendedora”, dos 55 professores que fazem parte do corpo docente, 16 participam do programa, sendo que 5 também participam em outras escolas. Em relação aos alunos, de um total de 1.240, 65 participam do Peas, complementando que a escola possui espaço físico precário.

Na escola que chamou “Perspectiva”, dos 117 professores que compõem o corpo docente, 8 participam do projeto junto a 28 alunos, dos 2.040 matriculados, tendo a escola boa infraestrutura e amplo espaço físico. A autora ainda observou que os procedimentos adotados pelos dois gestores são díspares. Enquanto na escola “Empreendedora” o gestor mobiliza professores, alunos e comunidade, apresenta projetos, problemas e tomam decisões coletivas, exercendo uma gestão participativa, na escola “Perspectiva” o gestor não apresenta liderança e pouco se envolve com os aspectos pedagógicos da escola, deixando-os sob responsabilidade

da coordenação pedagógica, alegando cansaço e excesso de serviço burocrático, não desenvolvendo uma gestão democrática. Nesse sentido, Teles (2013) afirma que a postura do gestor da escola “Perspectiva” interfere negativamente nos resultados do Peas.

Diante desses resultados, Teles (2013) propõe uma intervenção em duas etapas. A primeira foca na sensibilização da comunidade escolar com apresentação do programa e seus resultados e a realização do diagnóstico coletivo em relação ao Peas. A segunda consiste na reconstrução do projeto, dividido em quatro ações: a elaboração participativa do PPP, a formação continuada do Peas para os profissionais da escola, a ampliação do espaço de participação no Peas da escola e a criação de uma cultura avaliativa na escola.

Moreira (2014) realizou um estudo de caso com base em pesquisa qualitativa, com objetivos de descrever e analisar as ações gestoras do Centro Educacional de Referência Herval da Cruz Braz (CERHCB), na cidade de Juiz de Fora (MG), que foi criado com o intuito de corrigir o fluxo dos anos finais do ensino fundamental da rede municipal nos anos de 2010-2011 e facilitar o ingresso e a permanência desses alunos no ensino médio.

De acordo com Moreira (2014), a proposta surgiu após a análise dos dados de 2008 da rede municipal de educação, em que se verificou que, nesse ano, aproximadamente 26% dos alunos matriculados no sexto ano do ensino fundamental apresentavam três anos ou mais de defasagem.

O projeto foi pensado para alunos com dificuldades de aprendizagem no sistema convencional e que apresentavam problemas de “indisciplina”, e possuía uma proposta curricular e pedagógica diferenciada, que contribuísse para a inclusão efetiva desses alunos no ambiente escolar. Assim, “era necessário que o projeto contasse com profissionais que estivessem dispostos a criar estratégias diferenciadas visando favorecer o processo de ensino e aprendizagem desses alunos” (MOREIRA, 2014, p. 32).

Como metodologia, a autora utilizou a análise documental, a observação de campo, entrevistas, coleta e análise dos dados de fluxo dos alunos egressos do CERHCB no ensino médio, através dos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Entre as referências utilizadas em seu estudo e que serviram de referencial para a análise das entrevistas feitas com alunos egressos, gestor e um docente, estão: Torres (2005), Souza (2006) e Soares (2010) (MOREIRA, 2014).

Após a análise dos dados, Moreira (2014) constatou que o projeto foi finalizado com 273 alunos. Desses, 236 foram aprovados e concluíram o ensino fundamental, enquanto 37 abandonaram o projeto sem concluírem, sendo que desses, 23 foram reclassificados no 7º, 8º ou 9º anos do ensino fundamental, de acordo com a frequência, as competências e as

habilidades adquiridas. Além disso, 14 foram reprovados por infrequência e não apresentaram competências e habilidades para as etapas. A autora constatou ainda que, os 236 alunos aprovados deram continuidade aos estudos, estando matriculados e frequentes no 1º ano do ensino médio em alguma instituição de ensino. Diante desses resultados, Moreira (2014) propõe, em seu plano de ação, a implementação, a execução, o desenvolvimento e a expansão do projeto de continuidade escolar no ensino médio.

Costa D. (2015) pesquisou a implantação, a gestão e os efeitos do Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) no ensino médio, como experiência de intervenção na gestão da sala de aula na Escola Estadual de Educação Profissional Júlio França, município de Bela Cruz (CE), que foi uma das pioneiras a implementar o PPDT.

O projeto foi criado como política pública visando à melhoria dos indicadores na educação básica e tem como objetivo tornar a escola um ambiente de convivência democrática através de ações voltadas para: “i) a gestão da sala de aula; ii) identidade e cultura do aluno; iii) nova perspectiva de avaliação; iv) participação dos pais na escola; v) e aprendizagem cooperativa.” (COSTA, D., 2015, p. 16). Assim, foi realizado um estudo de caso na Escola Estadual de Educação Profissional Júlio França, fundamentado por questões como: quais são os elementos da gestão do projeto que podem contribuir para a melhoria da relação aluno, professor e conhecimento em sala de aula e para a redução da evasão escolar? O PPDT é uma política viável para a melhoria do ensino médio? Como a EEEP Júlio França está gerenciando o Projeto Professor Diretor de Turma? Para falar sobre o desafio da escolarização dos jovens das camadas populares, o autor usou como referências: Fanfani (2000), Lopes (2005), Cury (2008), Peregrino (2011) e Burgos (2012). Como instrumentos de pesquisa, utilizou análise documental, entrevistas, questionários e observação não participante (COSTA, D., 2015).

Os resultados da pesquisa mostraram que o Projeto Professor Diretor de Turma, na EEEP Júlio França, vem consolidando-se como uma experiência de sucesso, com um envolvimento muito ativo do diretor, dos coordenadores e dos professores, produzindo efeitos positivos na vida acadêmica dos alunos, porém alguns aspectos demandam ajustes (COSTA, D., 2015).

Assim, o plano de ação proposto por Costa D. (2015) sugere melhorias relativas à estrutura, à operacionalização e à gestão do Projeto Professor Diretor de Turma. Entre elas, estão: regularizar o funcionamento do PPDT na rede estadual de ensino através de decreto ou de lei; editar uma nova Chamada Pública de adesão ao PPDT com diretrizes operacionais e pedagógicas a serem cumpridas pelas escolas; fortalecer a coordenação do PPDT na

Secretaria da Educação do Estado do Ceará (Seduc) para planejar, acompanhar, controlar e avaliar a implantação e o desenvolvimento do PPDT na Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (Crede)/Escola; instituir uma coordenação específica do PPDT na escola; ampliar a carga horária do Professor Diretor de Turma; elaborar material específico para orientação das funções de Diretor de Turma; estabelecer uma sistemática de avaliação dos efeitos do PPDT através de escolas de controle e tratamento; realizar uma pesquisa com as escolas e Crede para um redimensionamento da operacionalização do PPDT na escola; fortalecer a equipe da Coordenação Regional do PPDT; aportar recursos financeiros específicos para a formação do PPDT; realizar uma formação com os diretores nas práticas pedagógicas e das rotinas necessárias ao funcionamento adequado do PPDT na escola; valorizar os professores que desempenham a função de Diretor de Turma; realizar uma formação com os professores das turmas para uma melhor compreensão das dinâmicas do projeto com vistas à melhoria da sala de aula; fazer uso dos dados coletados nos instrumentais das práticas pedagógicas do PPDT de forma mais eficiente; organizar um momento específico de fazer a devolutiva, com as explicações e os encaminhamentos cabíveis, das sugestões e/ou críticas de melhoria dos serviços da escola, apresentados pelos pais e alunos na reunião de Conselho de Turma; sistemática mais dinâmica de comunicação com os pais, a fim de melhorar a relação escola-família nas ações do PPDT; utilizar todos os quesitos de seleção do perfil do Professor Diretor de Turma, conforme estabelecido nas orientações do projeto; desenvolver uma sistemática de avaliação do PPDT na escola com pais, alunos, professores e Coordenação Escolar para planejamento de ações de ajustes (COSTA, D., 2015).

O mesmo projeto foi estudado por Dias (2016), que analisou o protagonismo juvenil e a relação escola-família na Escola de Ensino Médio João Alves Moreira, em Aracoiaba, no Ceará. A escola apresentava grandes índices de violência, abandono e fracasso escolar, evidenciado por queda de indicadores internos e externos e pela ausência de diálogo e participação da comunidade, o que tornava o clima escolar desfavorável para a aprendizagem e melhores resultados.

A pesquisa procurou responder a duas questões: como a atuação do professor diretor de turma se configura na mediação das relações entre os agentes escolares e exerce influência direta na gestão da relação com a família, e de que modo as ações do projeto e o papel do professor diretor de turma favorecem o clima escolar? A EEM João Alves Moreira funciona como extensão de matrículas de outra escola que se situava em outra região e se encontrava distante dos problemas da comunidade e tampouco buscava soluções para a instituição, sendo o trabalho dos professores limitado a “dar aulas” (DIAS, 2016).

Para Dias (2016), o foco do Projeto Professor Diretor de Turma é a convivência democrática na escola, a fim de torná-la um ambiente propício à educação. O autor relata que o PPDT foi implementado em meio à “massificação” da escola pública, que passou a atender alunos de camadas sociais menos favorecidas com grandes diferenças socioeconômicas e culturais, o que trouxe sérios problemas para os professores que não estavam preparados para lidar com tais diferenças (DIAS, 2016).

As metodologias utilizadas por Dias (2016) foram a análise documental e a realização de entrevista semiestruturada. Para abordar as temáticas acerca da gestão democrática, o autor citou Godoy (1999), Ganzeli (2001), Lück (2009, 2010), Bonamino (2015) e Coelho (2015). Sobre o protagonismo juvenil, o autor utilizou Burgos (2014) e no que tange à relação escola-família, o autor citou Cavalcante (1998), Faria Filho (2000), Castro (2010), entre outros (DIAS, 2016).

A análise dos dados mostrou que, após a adesão e a aplicação do PPDT, houve diminuição nas ocorrências de violência dentro da escola e do índice de evasão escolar, garantindo não só a permanência dos alunos no ensino médio, mas sua aprendizagem. Os estudos mostraram ainda que, tanto para os alunos como para seus responsáveis, o professor diretor de turma se tornou uma referência, pois os alunos se sentiam acolhidos e, com isso, havia uma mudança de comportamento, melhorando o clima na sala de aula e, conseqüentemente, o da escola, comprovando que a gestão democrática e o protagonismo juvenil interferem de forma positiva nos resultados da escola (DIAS, 2016).

Contudo, o autor considera que é preciso valorizar o trabalho do professor diretor de turma; que as experiências desenvolvidas por meio do PPDT na escola precisam ser bem mais conhecidas no mundo educacional e acadêmico; e que algumas atividades desenvolvidas pelo projeto necessitam ser realizadas conjuntamente. Assim, o autor propõe como plano de ação: implementar mudanças no preenchimento do instrumental ficha biográfica do aluno; promover formação continuada e certificar o professor diretor de turma, e divulgação do projeto como uma boa prática escolar no âmbito educacional e acadêmico (DIAS, 2016).

Diante do alto índice de alunos que finalizam o ensino fundamental e não ingressam no ensino médio, Dutra (2015) estudou o abandono escolar na percepção dos alunos do nono ano do ensino fundamental de três unidades escolares de municípios diferentes do estado de Mato Grosso.

A autora utilizou uma abordagem qualitativa do tipo estudo de caso e, para a obtenção dos dados, realizou questionários com os alunos e coleta de dados do Sistema Integrado de Gestão Educacional (SigEduca) do Mato Grosso. Como referencial teórico, para tratar do

abandono escolar, Dutra (2015) citou autores como: Dayrell (1996), Bevanente (2004), Santos (2010), Pacievitch (2013), Cerqueira (2014), entre outros (DUTRA, 2015).

Ao analisar os dados, Dutra (2015) constatou que a maior parte dos alunos entrevistados gosta da escola na qual estudam e entendem que estudar possibilita um futuro melhor. Quando questionados sobre o que esperavam ao concluir o ensino fundamental, as respostas das três escolas foram diferentes. Em duas delas, apenas 50% dos alunos afirmaram querer continuar os estudos e, na terceira, 65% apresentaram essa pretensão. A autora verificou também que os jovens que abandonam a escola o fazem para trabalhar.

Outrossim, Dutra (2015) também investigou a influência da participação das famílias nesses resultados e observou que alunos que abandonaram os estudos possuem famílias pouco ou nada participativas. Assim, a autora enumera as atitudes conducentes ao abandono escolar: desmotivação dos alunos, falta de participação das famílias e problemas pessoais, que podem estar ligados à família, à influência de más companhias ou indisciplina.

Dessa forma, diante das análises apresentadas, a autora propôs o projeto “Semeando Oportunidades”, que possui três ações: ensino médio em ação, que possui atividades com implantação de salas temáticas; propiciar formas de verificação de aprendizagem: Vestibular Simulado, Olimpíada da Matemática, Concurso de Redação, Artes, entre outras; motivar os alunos a demonstrarem suas habilidades e talentos, através de atividade extraclasse: jogos, teatro, música, dança, poesia, contos etc.; manter o projeto através da Feira das Profissões; e oferecer teste de orientação profissional aos alunos concluintes do nono ano. A segunda ação, profissionalizante, e a terceira ação propõem inclusão digital para professores, pais e comunidade escolar (DUTRA, 2015).

O abandono escolar também foi analisado por Santos (2017), em duas escolas de ensino médio de Manaus. Sua pesquisa objetiva investigar quais são os motivos do abandono nessas escolas. Para tanto, a metodologia escolhida para a execução do trabalho foi a pesquisa com abordagem qualitativa por meio de um estudo de caso.

Para a coleta de dados, foram aplicados questionários aos alunos, entrevistas semiestruturadas aos gestores escolares e ao Coordenador da Redução do Abandono Escolar da Coordenadoria Distrital de Educação 05 (CDE 05), e uma pesquisa bibliográfica sobre a temática do abandono escolar no ensino médio à luz de autores como Castelar (2010), Vasconcelos (2013), Soares *et al.* (2015) e Fritsch e Vitelli (2016) (SANTOS, 2017). Através da análise dos dados, Santos (2017) aferiu que o principal motivo que leva ao abandono escolar é a falta do desejo de estudar.

O Plano de Ação Educacional elaborado por Santos (2017) consiste em: reorganização do programa curricular do ensino médio; atualização do Projeto Político Pedagógico da escola; projeto de identificação e intervenção ao aluno infrequente; fortalecimento do protagonismo juvenil e engajamento dos alunos nas ações de combate ao abandono escolar; realização de um *Workshop* das Profissões; atividades de motivação escolar; reforço escolar; e Projeto Escola de Pais.

Moraes (2017) analisou os fatores relacionados aos problemas de fluxo escolar na Escola Estadual Presidente Tancredo Neves, município de Carmópolis de Minas, a partir da percepção de diversos atores escolares – alunos, professores e gestores –, com objetivo de investigar quais fatores ocasionam o abandono escolar e as reprovações.

O autor realizou uma análise bibliográfica à luz de autores relevantes no campo educacional, como Kuenzer (1989), Dayrell (1996, 2009), Lück (1998, 2009), Klein (2006), Krawczyk (2009, 2011), Moehlecke (2012), Carrano (2016), Libâneo (2016), entre outros. Como técnicas de pesquisa, foram utilizados a entrevista semiestruturada com o diretor e a ex-diretora da escola, além de grupos focais compostos por membros dos segmentos de atores escolares (MORAIS, 2017).

A análise dos resultados indica que são muitos os motivos que levam ao abandono e à retenção dos alunos: dificuldade de adaptação dos alunos que chegam do ensino fundamental, desmotivação dos alunos perante as aulas focadas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), baixa participação das famílias na escola e métodos avaliativos (MORAIS, 2017).

Mediante os problemas apontados acima, foram propostas as seguintes ações: criação de um canal digital visando divulgar as boas práticas e valorizar a produção dos jovens estudantes; criação de um projeto de resgate dos pais para o convívio escolar; criação de um grupo de trabalho multiplicador para repensar a prática de avaliação; e Programa de Acolhimento dos Alunos de 1º ano (MORAIS, 2017).

Abreu (2017) desenvolveu um estudo de caso em duas escolas estaduais de Belo Horizonte que apresentam situações opostas quanto à participação estudantil. A pesquisa qualitativa viabilizou respostas para a questão norteadora da pesquisa: quais os entraves à constituição dos Grêmios Estudantis nas escolas estaduais de Belo Horizonte?

Para a obtenção dos dados, a autora utilizou como instrumento de coleta de dados fóruns de discussão com estudantes e gestores em grupos de *WhatsApp* – especificamente criados para este fim –, questionário diagnóstico, pesquisa bibliográfica e análise documental. Os dados da pesquisa de campo foram analisados a partir de conceitos e discussões trazidos por Dayrell (2006, 2010, 2016), Lück (2009, 2010, 2012, 2013), Paro (2010, 2016) e Dayrell,

Carrano e Maia (2014), que tratam da percepção da juventude em relação à escola (ABREU, 2017).

A partir da análise dos dados coletados, Abreu (2017, p. 107) constatou que “os espaços de participação dos jovens, nas escolas mineiras, são inexpressivos e usualmente marcados pela noção de participação tutelada, dada a representação negativa que se tem da juventude e a vigência de uma gestão escolar centrada na figura do diretor”.

Nesse contexto, a autora propôs: formação dos 94 Analistas Coordenadores Regionais da Juventude; formação regional de professores, especialistas e gestores; formação regional de estudantes: Protagonismo Juvenil (multiplicadores); financiamento de dez projetos elaborados por Grêmios Estudantis; acompanhamento da elaboração; e implementação dos projetos dos Grêmios Estudantis (ABREU, 2017).

Lima (2018) investigou quais os principais motivos do abandono escolar no ensino médio da Escola Estadual Rui Barbosa, no município de Campestre (MG). Segundo a autora, 88 alunos, dos 695 estudantes dessa etapa, abandonaram os estudos em 2016.

A análise dos principais fatores envolvidos no abandono escolar foi discutida com base em trabalhos de: Bourdieu (1998), Kuenzer (1999), Charlot (2000), Klein (2006), Dayrell (2007), Kuenzer (2007), Ramos e Mendonça (2008), Lück (2009), Schwartzman (2010), Camargo e Rios (2012), Costa (2013), Azevedo e Reis (2014), Fritsh, Vitelli e Rocha (2014) e Gouveia, Ribeiro e Santos (2016) (LIMA, 2018).

Lima (2018) utilizou como metodologia a pesquisa qualitativa e, para a obtenção dos dados, realizou entrevista com roteiro semiestruturado com 10 alunos que abandonaram os estudos no ano de 2016 e que regressaram para a escola nos anos seguintes. Entre os fatores do abandono escolar analisados nas entrevistas, os que mais se destacaram foram: conciliar escola e trabalho, desinteresse pelos estudos, problemas pessoais e relação com professores.

O Plano de Ação Educacional proposto por Lima (2018) teve o objetivo de reduzir o abandono escolar na Escola Estadual Rui Barbosa. Entre as ações estão: incentivar a participação dos estudantes e comunidade escolar na elaboração da Proposta Pedagógica; implementar um projeto motivacional para os alunos de ensino médio; promover capacitações com os professores; desenvolver metodologia diferenciada para o aluno trabalhador, estabelecer uma parceria com a Associação Industrial, Comercial e Agropecuária de Campestre; desenvolver o projeto “Jovem Protagonista”, visando discutir problemas relacionados à juventude, como drogas e gravidez na adolescência; reestruturar o projeto “Família na Escola” para incentivar a participação das famílias na vida escolar dos filhos; e ampliar a parceria entre escola, Conselho Tutelar e Assistência Social.

Bôas (2018) analisou como se dá a participação das juventudes na Escola Estadual Cinira Carvalho, considerando o viés da gestão democrática e participativa, focada no protagonismo juvenil. Para subsidiar a pesquisa, a autora recorreu a conceitos de Costa (2000), Freire (2004), Lück, (2009), Dayrell, Carrano e Maia (2014) e Paro (2016) (BÔAS, 2018).

A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, a partir de um estudo de caso. Para a obtenção dos dados e como instrumentos, foi adotada a observação em campo e o grupo focal. Os resultados apontaram que os jovens da Escola Estadual Cinira Carvalho desconhecem os mecanismos de participação, de maneira que participam de forma parcial das ações propostas, sem orientação e acompanhamento (BÔAS, 2018).

Mediante esses resultados, Bôas (2018) propôs em seu plano de ação: estudos para a elaboração de Plano e Ação com temas propostos pelas juventudes e formação; estudos voltados para a aproximação de estudantes e corpo docente; estratégias para cuidar da estrutura física e para desenvolver a disciplina consciente; participação e fomento à instituição do Grêmio Estudantil; e formação para a participação das juventudes. Na próxima subseção, falaremos das juventudes e suas relações, em uma perspectiva teórica.

3.2 O “MUNDO DA VIDA” DAS JUVENTUDES

O protagonismo juvenil vem ganhando espaço dentro das escolas e nas políticas públicas, uma vez que estamos diante de um cenário nacional de educação que precisa ser revisto para que os jovens sejam preparados tanto para as universidades como para o mercado de trabalho.

Vivenciamos a chamada sociedade pós-moderna, marcada por grandes desigualdades sociais, desemprego, conflitos de valores, incertezas econômicas e novos desafios para as futuras gerações. Diante dessas demandas, a participação das juventudes apresenta-se como forma de solução para enfrentar os desafios encontrados na educação, principalmente quando colocamos o foco no crescente número de reprovações, no abandono e na evasão escolar.

Costa A. (2006) nos revela uma juventude indiferente às gerações adultas. Para o autor, “as atitudes dos jovens de hoje diante da vida vão do engajamento ao descomprometimento com as causas sociais” (COSTA, A., 2006, p. 86). Contudo, esses jovens não se tornaram completamente desinteressados a essas causas, embora demonstrem seu inconformismo através do isolamento social e do hedonismo.

Dayrell e Carrano (2014) dialogam com Carmo e Leão (2014), ao relacionarem as condições sociais, a diversidade cultural, a diversidade de gênero e as diferenças territoriais com os diversos modos de vivenciar a juventude e que esta ganha contornos através das experiências vivenciadas em seu contexto social, sendo dinâmica e transformada ao longo da história. Estudos feitos por Dayrell e Carrano (2014) revelam que os jovens entre 15 e 29 anos representam um quarto da população brasileira, sendo que 85% desses jovens vivem em área urbana e pertencem a famílias com renda per capita de um salário mínimo. Essa condição os impõe o desafio cotidiano de viver sua condição juvenil ao mesmo tempo em que precisam garantir a própria sobrevivência. Os mesmos autores ainda nos chamam atenção para o olhar que a sociedade possui sobre as juventudes atuais:

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. 106).

Nesse sentido, tem crescido a atenção ao jovem brasileiro nas últimas décadas. De acordo com Abramo (2007), os jovens aparecem entre os meios de comunicação de massa através de duas principais abordagens, uma diretamente dirigida a esse público, através de produtos voltados à cultura e ao comportamento, como música, moda, esporte e lazer; e outra, em uma abordagem adulta, relacionando-os aos problemas sociais como violência, crime, drogas e exploração sexual. A autora critica a falta de políticas públicas específicas para os jovens, sendo que as poucas existentes estão voltadas à saúde e à educação, e ressalta programas desenvolvidos por organizações não governamentais que prestam atendimento a jovens em situação de risco ou em desvantagem social.

Diante desse contexto, Carmo e Leão (2014) apontam que as relações da sociedade e suas instituições com os jovens dependem das diversidades culturais, combinando de forma generalizada visões positivas a respeito das juventudes, como pessoas criativas e dinâmicas, e com visões negativas, como rebeldes, preguiçosos e inconsequentes. Os autores revelam uma juventude que vive em um momento de grandes possibilidades e desafios, os quais, desde crianças, convivem com a mídia e com as tecnologias, estando o telefone celular e as redes sociais inseridos em sua rotina. Outra condição discutida por Carmo e Leão (2014) é o novo

contexto familiar que essa juventude se insere, já não havendo um padrão único de família e com relações horizontais entre pais e filhos, com regras negociáveis.

Pais (1990) assume que o problema que mais atinge a juventude é a dificuldade de entrar no mundo de trabalho, o que prolonga os laços de dependência familiar e seus conflitos. Nesse contexto, Dayrell (2007) coloca que as grandes transformações ocorridas no Brasil, principalmente em relação ao mundo de trabalho, alteram as formas de inserção dos jovens das camadas mais pobres no mercado e delimitam as possibilidades e experiências dessa etapa da vida. O autor revela que, para esses jovens, a escola e o trabalho se sobrepõem, sendo que o mundo do trabalho aparece como mediador da experimentação da condição juvenil. Apesar disso, os jovens possuem características únicas da geração, no que diz respeito aos sentimentos e às suas maneiras de se colocarem diante das situações que surgem:

Na trajetória de vida desses jovens, a dimensão simbólica e expressiva tem sido cada vez mais utilizada como forma de comunicação e de um posicionamento diante de si mesmos e da sociedade. A música, a dança, o vídeo, o corpo e seu visual, dentre outras formas de expressão, têm sido os mediadores que articulam jovens que se agregam para trocar ideias, para ouvir um “som”, dançar, dentre outras diferentes formas de lazer. (DAYRELL, 2007, p. 1109).

Dayrell (2007) ressalta as culturas juvenis como circunstâncias simbólicas da condição do ser jovem. O autor assume que essas culturas se manifestam através da diversidade da expressão corporal, do vestir, do uso de brincos, *piercings*, tatuagens e estilos de roupas, além da ostentação de aparelhos eletrônicos, sobretudo o celular.

Nessa perspectiva, Reis e Jesus (2014) evidenciam que as culturas juvenis dão identidade aos jovens e atuam como “expressões simbólicas da condição juvenil que se manifestam na diversidade em que esta se constitui, ganhando visibilidade através dos mais diferentes estilos” (REIS; JESUS, 2014, p. 16). Essas expressões se multiplicam através sociabilidade entre os jovens. Dayrell (2007) discorre sobre a sociabilidade juvenil, inferindo que os jovens procuram estar perto de seus pares e os buscam como referência. A sociabilidade entre os jovens ocorre em espaços diversos como a escola, o trabalho e em espaços de lazer, respondendo “às suas necessidades de comunicação, de solidariedade, de democracia, de autonomia, de trocas afetivas e, principalmente, de identidade” (DAYRELL, 2007, p. 1111). Contudo, considera-se também a violência, os conflitos, brigas, vandalismos e delinquência juvenil, que ocorrem a partir de grupos de amigos, sobretudo masculinos. São reações que podem estar ligadas ao descontentamento dos jovens diante de uma sociedade

injusta ou mesmo reforçada por uma cultura popular que busca a competição e a virilidade e coragem masculina (DAYRELL, 2007).

Os espaços em que essas relações acontecem também sofreram mudanças nas últimas décadas. Se antes o espaço de interação juvenil acontecia nas ruas, hoje podemos destacar as tecnologias de comunicação e informação como recursos que possibilitam aos jovens interagir e compartilhar suas experiências e suas maneiras de ser e conviver. “A internet parece se aproximar de uma nova configuração da rua como espaço mais aberto e acessível para as manifestações juvenis” (REIS; JESUS, 2014, p. 21). Através da *Web*, grupos juvenis de diversas classes sociais e de diferentes lugares do mundo estão interligados, criam suas comunidades, expõem sua opinião, organizam protestos e mobilizações políticas (OLIVEIRA, I.; HERMONT, 2014). Perante o exposto, torna-se um desafio entender que essas tecnologias constituem a cultura dos jovens contemporâneos e atuam ativamente em seus modos de vida.

Em suma, quando analisamos a vida de jovens das camadas sociais mais desfavorecidas, sendo eles estudantes ou trabalhadores, residentes nas cidades ou na zona rural, tratamos de juventudes além da faixa etária, mas de uma juventude que “aparece socialmente dividida em função dos seus interesses, das suas origens sociais, das suas perspectivas e aspirações” (PAIS, 1990, p. 149). Assim, é importante para esses jovens a possibilidade de se relacionar com o meio e com outros sujeitos, para que possam externar suas experiências e sonhos, considerando que são influenciados pelo meio. Na próxima subseção, falaremos a respeito de um desses espaços e sua importância para as juventudes.

3.3 O SENTIDO DA ESCOLA PARA OS JOVENS

É no espaço escolar que se iniciam os questionamentos sobre crenças e valores, configurando-se ainda como cenário de construção das relações e dos projetos de vida. É durante essa fase da juventude que os jovens procuram grupos com os quais se sentem seguros e se identificam, e é nesse contexto que se iniciam as críticas aos pais e suas crenças e valores (OENNING, 2016). Nesse período também se concebem as relações com os seus professores, estabelecendo um elo com o processo pedagógico. Nesse contexto, Franzoi (2011, p. 118) defende que “a escola é o lugar onde deveriam estar os jovens”, sendo a educação um direito de todos, consagrado na Constituição Federal de 1988 e reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996.

Muitos trabalhos realizados acerca do sentido atribuído pelo jovem ao fato de frequentar o ensino médio apontam que o espaço escolar exerce um papel determinante, à

medida que os jovens caracterizam o espaço como importante para a consolidação plena da vida (TOMAZETTI; SCHLICKMANN, 2016). Nesse sentido, Carmo e Correa (2014, p. 14) destacam a escola como uma instituição que foi inventada pela sociedade com o objetivo de “socializar, instruir e preparar as pessoas para viver em sociedade”. Os mesmos autores lembram o modelo de uma escola que nasceu para a modernidade, trabalhando a capacidade individual, de maneira que quem tinha sucesso era bom e inteligente, e quem não era bom o suficiente era fracassado, sendo que a escola nada podia fazer a esse respeito.

Entretanto, até o século XX, a escola não era acessível para todas as camadas sociais, despertando muitos questionamentos, e isso levou a uma maior abertura da escola ao público mais pobre. Com essa democratização, a escola passou a ser um direito de todos, “um direito não só de entrar, mas de permanecer nela” (CARMO; CORREA, 2014, p. 21). No entanto, de acordo com Leão e Carmo (2011), essa ampliação do acesso escolar de jovens de camadas mais populares mudou o perfil do público do ensino médio no Brasil, aumentando a diversidade dentro das escolas e levando-a a repensar seus espaços, seu papel e sua organização para garantir a permanência e o sucesso escolar desses jovens. Dayrell e Carrano (2014) indicam a necessidade de uma reflexão acerca dos problemas da juventude na escola mais como uma questão de relacionamento entre os jovens e a escola do que um problema a ser avaliado. Para os autores, é preciso conhecer para compreender. Nesse sentido, há que se investigar suas experiências, saberes, projetos e desejos, buscando o entendimento de como as juventudes se relacionam com o mundo, como dão sentido ao seu mundo (DAYRELL; CARRANO, 2014).

Peregrino (2011) investigou as desigualdades escolares produzidas pela massificação das escolas públicas na década de 1990 no Brasil:

Nos perguntávamos em que medida a expansão da escola aos jovens havia ampliado, para eles, o espaço de experimentação da condição juvenil. Nos perguntávamos, enfim, que tipo (que tipos) de escola havia(m) “surgido” com a expansão escolar, que experiências de escolarização a instituição proporcionava, e, ainda, se a instituição oferecida ampliava, para esses jovens, as possibilidades de experimentação da condição juvenil. (PEREGRINO, 2011, p. 81-82).

Na década passada (2000-2010), houve uma expansão da escolarização por grande parte de jovens brasileiros das camadas populares, principalmente no ensino médio (PEREGRINO, 2011). Essa expansão, conhecida como “massificação dos sistemas de ensino”, cresceu desproporcionalmente ao investimento financeiro na educação. Foi preciso

fazer mais com menos, com a *diminuição per capita dos gastos*. Para Peregrino (2011, p. 83), “essa expansão de vagas e o aumento de tempo de habitação da escola pelos jovens, não vem, aparentemente, agregando valor aos processos de escolarização”, o que está evidenciado pelos resultados de exames nacionais de avaliação.

Segundo Peregrino (2011, p. 89), “processos desiguais de escolarização representam desiguais experiências de escolarização”, isso faz com que as experiências escolares entre os jovens também sejam desiguais, multiplicando segmentações no espaço escolar e desigualdade dentro de uma mesma instituição.

Leão (2011) aponta que a relação entre jovens e a escola não é vista como tranquila há um bom tempo. O autor relata que os jovens são vistos como os principais responsáveis por esse tipo de relação, por estarem mais interessados em TV, *internet* ou marcados por fatores sociais, de maneira que não valorizam a educação.

Considero importante tentar compreender essa relação entre os jovens e os processos educativos com base em uma perspectiva que rompa com essas visões preconcebidas sobre a juventude. É necessário um esforço para ouvir mais os jovens a partir de sua condição social: o que eles têm a dizer sobre essa questão? Qual lugar a educação e a escola ocupam em suas vidas? O que explica o modo como se comportam hoje nas escolas? (LEÃO, 2011, p. 101).

A esse respeito, Sibilía (2012) aponta que a escola se encontra em crise por estar antiquada tanto em seu comportamento, quanto em seus modos de funcionamento, que não entram em sintonia com os jovens do século XXI. A autora questiona o tipo de escola que necessitamos hoje, para formar os seres humanos que se pretende para o presente e futuro de nossa sociedade.

Segundo Carmo e Leão (2014), as relações dos jovens com a escola vão além do cognitivo, os jovens criam sonhos e expectativas quanto ao impacto de seus estudos em seu futuro ao mesmo tempo em que são limitados pelo contexto social e familiar. Os autores expõem a insatisfação dos jovens em relação à precariedade do espaço físico da maioria das escolas públicas. Para Dayrell e Carrano (2014), o crescimento quantitativo das escolas não foi acompanhado pelo qualitativo, o que causou tal precariedade tanto no âmbito físico, quanto no pedagógico. Apesar de terem ciência de que essa responsabilidade é do Estado, esse sentimento pode causar uma indisposição entre professores e alunos, sobretudo quando algum professor não se envolve no contexto escolar, de maneira que “o ambiente escolar fica ruim e os educadores deixam de ser presenças significativas na vida dos jovens”,

comprometendo a relação pedagógica e tornando o conteúdo ainda mais sem sentido para o aluno (CARMO; LEÃO, 2014, p. 30).

Dayrell e Carrano (2014) constatam que há uma tendência ao olhar negativo sobre a relação do jovem com a escola. Segundo os autores, famílias, gestores e professores tendem afirmar que os jovens não gostam da escola e de seus professores. Contudo, essa relação hoje passa a ser vista mais como uma propriedade da juventude contemporânea do que um desvio. O que se pode inferir é que precisamos ouvir mais os jovens a respeito de sua condição social, suas trajetórias e qual lugar a escola ocupa em suas vidas, para que “se possa compreender sentidos, motivações, atitudes e práticas que desenvolvem na sua inserção em processos educativos” (DAYRELL; CARRANO, 2014, p. 102).

Em suma, essa é uma fase muito rica, cheia de desejos, com possibilidades de descobertas e conquistas. Mas é também marcada por erros e tropeços que causam tensão e sofrimento. Portanto, trata-se do início de um processo no qual a escola tem um papel fundamental a cumprir como suporte e referência para os alunos. A próxima seção aborda quais as motivações levam os jovens a concluírem a educação básica.

3.4 SENTIDOS E MOTIVAÇÕES: POR QUE CURSAR O ENSINO MÉDIO?

A escola é uma instituição central na vida dos jovens. Ela é um espaço de convivência e aprendizado, onde os jovens passam grande parte do seu cotidiano e fazem amigos, compartilhando experiências, valores e projetos de vida. Apesar de todas as dificuldades vividas pela escola pública no Brasil, os jovens alimentam expectativas de que o Ensino Médio possa contribuir para suas vidas, favorecendo a continuidade dos estudos e uma boa inserção profissional. (LEÃO; CARMO, 2014, p. 11).

Apesar do exposto acima, Dayrell (2007) argumenta que a escola está muito distante dos interesses dos jovens com um currículo que pouco acrescenta à sua formação. Outrossim, as mudanças ocorridas na sociedade atual afetam diretamente a relação dos jovens com a escola. Ainda de acordo com o autor, a educação pode ser entendida como um processo de formação humana no qual o indivíduo experimenta a si mesmo e suas relações, tornando-se parte de uma comunidade, incorporando seus valores, comportamentos e visões, porém tornando-se um ser humano único. Contudo, nem todos os jovens possuem acesso aos mesmos recursos, levando-se em conta a dimensão das desigualdades sociais que limitam

recursos materiais e simbólicos que contribuirão para o desenvolvimento das competências e habilidades de cada ser humano.

Paro (1998) e Bauman (2013) assumem que a função fundamental da escola é preparar os jovens para a vida, para enfrentar suas realidades, para o bem-viver e o querer viver bem, e para que estejam preparados para a vida, é preciso conhecimento prático e aplicável (BAUMAN, 2013). Todavia, “levar o aluno a querer aprender é a tarefa primeira da escola da qual dependem todas as demais” (PARO, 1998, p. 3).

Tomazetti e Schlickmann (2016) sustentam que o ensino médio deveria possuir um sentido em si mesmo e ser um espaço de convivência entre gerações e entre os próprios jovens, não se apresentando como mecanismo de seleção e de competição, incorporando, assim, as culturas juvenis e não apenas um caráter propedêutico.

Nesse sentido, Leão e Carmo (2014) assumem que a escola não é a única instituição que participa da escolarização dos jovens, além disso, a escola precisou e ainda precisa passar por vários ajustes para atender os jovens que passaram a frequentá-la.

Conforme a Lei n° 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o ensino médio possui duas proposições principais quanto à sua finalidade: aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento nos estudos, e preparar basicamente para o trabalho e para a cidadania do educando (BRASIL, 1996). Portanto, o ensino médio deve formar indivíduos capazes de concorrer a uma vaga no ensino superior e/ou prepará-los para as exigências de um mercado de trabalho cada vez mais instável, dinâmico e exigente. Contudo, aspectos culturais, sociais, políticos e econômicos afetam a vida escolar de diversas formas, ampliando o papel da escola na formação de indivíduos capazes de responder às demandas de mercado específicas e, ao mesmo tempo, de serem cidadãos críticos (CONDÉ, 2016).

Com a democratização da sociedade brasileira, a escola passou a ser um direito de todos. Contudo, foi a partir de 1990 que houve uma grande expansão e massificação do ensino, quebrando as barreiras que impediam jovens pobres de frequentá-la (CARMO; CORREA, 2014). O ensino médio, que antes representava uma passagem de etapa para o ensino superior, torna-se obrigatório. Em 2011, com a aprovação das novas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, essa etapa deixa de ser apenas uma preparação para o Enem ou para o mercado de trabalho e passa a oferecer uma formação humana integral, prevendo um currículo mais flexível visando atender às diversidades e aos interesses dos jovens e à valorização da autonomia das escolas na definição do currículo.

Significa que a escola pública de Ensino Médio deve funcionar como um suporte, contribuindo para ampliar a formação humana do jovem no seu presente, mas também preocupar-se com o seu futuro, ajudando-o a definir o seu projeto de vida. (CARMO; CORREA, 2014, p. 26).

Todavia, no Brasil, essa expansão se deu num contexto de desemprego e de futuro incerto. Assim, a escola passa a ser uma promessa de um futuro melhor para os jovens, ao mesmo tempo que não garante sua mobilidade social (CARMO; CORREA, 2014). Esse conflito divide os jovens entre a valorização dos estudos e a falta de sentido do tempo presente, levando alguns alunos ao abandono escolar.

Segundo Sposito (2008), a conclusão do ensino médio é uma grande vitória para os jovens de origem popular, porém encerrar essa etapa produz incertezas, pois muitos não possuem perspectivas de continuar os estudos e não há garantia de trabalho. Para muitos jovens, esses últimos anos de escolaridade são também os últimos momentos para vivenciar a condição juvenil, encerrando a possibilidade de ser jovem.

Nesse contexto, Bauman (2013) relata que inúmeros jovens em idade escolar e fisicamente aptos são considerados desabilitados ao tentar atingir os padrões estabelecidos pelo mercado de trabalho pelo simples fato de terem nascido em famílias pobres e crescido em bairros desfavorecidos. Para o autor, a maior parte dos estudantes “abaixo do padrão”, provém dessas famílias. Outrossim, “a desigualdade de oportunidades educacionais é uma questão que só pode ser confrontada em ampla escala por políticas de Estado” (BAUMAN, 2013, p. 74). Entretanto, essas políticas até agora parecem estar se afastando e não se aproximando de um enfrentamento sério da questão.

Dayrell (2007) discorre sobre as relações entre a escola e as juventudes contemporâneas no final do processo de escolarização. O autor evidencia os desafios trazidos pelos jovens das camadas mais pobres que transpõem os muros da escola, invadindo esse espaço com suas experiências e perspectivas. Nesse contexto, o autor menciona a implantação de propostas político-pedagógicas que buscam construir diálogos com os jovens e desenvolver ações que atendam às diversidades juvenis, oferecendo mais qualidade, equidade e que garantam justiça social. Contudo, essas propostas muitas vezes são restritas ao pedagógico e não atendem às expectativas de jovens que buscam mais que a escolarização, e é nesse sentido que Freire (1997) nos revela que formar um ser humano vai além do treinar o educando para desempenhar funções; é, sobretudo, garantir a construção da cidadania e a autonomia dos educandos.

Dayrell (2007) expõe que jovens que não concluíram a educação básica sentem-se frustrados e culpados pelo seu fracasso escolar, e que, principalmente o ensino médio contribui, pelo menos em parte, para a construção da condição juvenil. Para o autor, os jovens “demandam da escola recursos e instrumentos que os tornem capazes de conduzir a própria vida, em uma sociedade”, sendo esse o sentido do ensino médio para os jovens (DAYRELL, 2007, p. 1125-1126).

3.5 A INFLUÊNCIA DA FAMÍLIA

O papel da família é crucial para o desenvolvimento de comportamentos sociais na infância e na adolescência, já que é no seu seio que eles terão as primeiras experiências de contato social e desenvolverão os modelos relacionais. Por esse motivo, o estudo da família no âmbito dos comportamentos sociais torna-se um elemento-chave na compreensão de fenômenos referentes aos comportamentos antissociais adotados no período da adolescência (ALMEIDA; PINHO, 2008).

Paro (1998) defende que o processo educativo está vinculado ao que ocorre fora da escola, especialmente no ambiente familiar. Para o autor, a participação da família na vida escolar desenvolve nos educandos atitudes positivas em relação aos estudos:

A participação da população na escola ganha sentido, assim, na forma de uma postura positiva da instituição com relação aos usuários, em especial aos pais e responsáveis pelos estudantes, oferecendo ocasiões de diálogo, de convivência verdadeiramente humana, em suma, de participação na vida da escola. Levar o aluno a querer aprender implica um acordo tanto com educandos, fazendo-os sujeitos, quando com seus pais, trazendo-os para o convívio da escola, mostrando-lhes quão importante é sua participação e fazendo uma escola pública de acordo com seus interesses de cidadãos. (PARO, 1998, p. 7).

Ainda para o autor, o trabalho dos professores pode ser facilitado quando os estudantes chegam à escola cientes da importância dos estudos e possuem acompanhamento das atividades em casa.

A esse respeito, Carvalho M. (2004) pondera que as relações entre escola e família baseiam-se na divisão do educar e abrangem expectativas recíprocas. Segundo a autora, a parceria escola-família visa apenas ao sucesso escolar e não considera aspectos importantes, como relações de gênero, raça, diversidades de arranjos familiares, desvantagens materiais e culturais de grande parte das famílias e a divisão de trabalho em casa e na escola. A autora

considera ainda que, entre os modos de educação (formal, não formal e informal), a educação escolar tornou-se predominante, enquanto as políticas educacionais criaram um modelo padrão de família e escola, subordinando a família à escola. Nesse sentido, o sucesso escolar está ligado à presença da família, contudo deve-se considerar a cultura familiar, visto que o fracasso escolar, com algumas exceções, atinge alunos das camadas mais pobres

Segundo Carvalho M. (2004), a relação escola-família varia de acordo com a satisfação ou a insatisfação dos pais ou professores em relação ao currículo, à aprendizagem ou ao comportamento do aluno. Contudo, não se pode desprezar a heterogenia das famílias e suas relações com a escola. Algumas famílias são mais participativas, mas podem causar o desconforto nos professores se estes sentirem interferência em seu trabalho ou em sua autoridade. Essa variação da participação, ou não, das famílias na vida escolar dos filhos muitas vezes é julgada pela escola como desinteresse.

Souza (2009) relaciona o envolvimento e a participação das famílias na vida escolar dos alunos às mudanças ocorridas na família ao longo dos anos e à emancipação feminina. Para a autora, a escola tem um importante papel na construção da relação família-escola e deve considerar as necessidades da família, permitindo que ela se sinta participante ativa nessa parceria e, juntas, entendam qual o papel de cada uma no desenvolvimento do aluno.

Dessen e Polonia (2007) alegam que a família tem um forte domínio na permanência do aluno na escola e em seu desenvolvimento escolar. A participação dos responsáveis na vida escolar dos alunos, segundo as autoras, pode evitar ou intensificar a repetência ou o abandono escolar, sobretudo quando se tem controle dos hábitos de estudo e da frequência escolar.

Uma das dificuldades na integração família-escola é que esta ainda não comporta, em seus espaços acadêmicos, sociais e de interação, os diferentes segmentos da comunidade e, por isso, não possibilita uma distribuição equitativa das competências e o compartilhar das responsabilidades. (DESSEN; POLONIA, 2007, p. 28).

Burgos (2015) aponta várias pesquisas realizadas com famílias das camadas mais pobres, as quais conferem a valorização que, especialmente as mães, dão à educação, ao contrário do que afirmam as escolas e, ainda que as famílias valorizem a educação, sua participação na rotina escolar depende do tipo de relação escola-família. Nesse sentido, as escolas são responsáveis por estreitar essa parceria, valorizando, reconhecendo e trabalhando

práticas familiares, levando em consideração as diferenças sociais e culturais, e procurando inserir esses projetos em seu Projeto Político Pedagógico (DESSEN; POLONIA, 2007).

A atuação das famílias brasileiras na escolarização dos filhos tende a crescer assim como as cobranças por resultados mais satisfatórios, não apenas em relação aos estudos, mas em sua inserção na sociedade (BURGOS, 2015). Sendo assim, uma boa relação entre a escola e a família é fundamental no trabalho educativo quando o principal alvo é o aluno. A escola deve ainda exercer sua função educativa junto aos pais, abrindo espaços de discussão, orientando e informando sobre assuntos diversos e acolhendo as famílias para que, juntas, possam proporcionar um bom desempenho escolar e social aos alunos.

3.6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

“Uma pesquisa é sempre, de alguma forma, um relato de longa viagem empreendida por um sujeito cujo olhar vasculha lugares muitas vezes já visitados” (DUARTE, 2002, p. 140). Com o intuito de investigar quais são as perspectivas dos alunos dos anos finais da Escola Estadual Armando Nogueira Soares em relação ao ensino médio, foi realizado um estudo de caso tendo como abordagem metodológica a perspectiva descritivo-qualitativa.

De acordo com Minayo (1994, p. 21-23), “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, [...] o significado é o conceito central da investigação”. Para Zaden (2004), a investigação qualitativa visa entender as categorias que mobilizam os atores para que, compreendendo a realidade, possa-se atuar sobre ela, sendo esse o objetivo deste caso de gestão.

A pesquisa qualitativa não se preocupa com a representatividade dos números, mas, sobretudo, em aprofundar a compreensão de um determinado grupo, de modo que

os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens. Na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32).

Para Yin (2001), o estudo de caso é uma estratégia para o pesquisador que tem pouco controle sobre os eventos e fatos, visa ao “como” e ao “porquê”, e se insere em contextos reais. Segundo Godoy (1995), o estudo de caso é um tipo de pesquisa que analisa profundamente um objeto, que pode ser um ambiente, uma situação ou um sujeito.

Já Lüdke e André (1986) esclarecem que o caso estudado pode ser similar a outros, mas, por possuir atores diferentes, torna-se único. Para os autores, “quando queremos estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo devemos escolher o estudo de caso” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 17). Ao estudarmos as situações de altos índices de reprovação e progressão parcial no primeiro ano do ensino médio da Escola Estadual Armando Nogueira Soares, sabemos estar diante de um problema comum em muitas escolas, mas que se torna singular por levar em conta os sujeitos e suas expectativas em relação aos estudos, caracterizando este trabalho como um estudo de caso.

Os autores supracitados apresentam cinco características fundamentais do estudo de caso: visam à descoberta, mesmo partindo de um pressuposto – o pesquisador estará buscando novas questões e respostas durante seu trabalho; enfatizam a interpretação de um contexto – o objeto de estudo deve ser interpretado dentro do contexto em que se situa; buscam retratar a realidade de forma completa e profunda, focalizando um problema como um todo, levando-se em conta a complexidade natural das situações; usam uma variedade de fontes de informação, com dados, tempos e informantes variados; e apresentam uma experiência vicária – seus leitores poderão utilizá-lo em outras situações.

Nesse comenos, Yin (2001, p. 21) expõe que “como esforço de pesquisa, o estudo de caso contribui, de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos”.

A partir desse contexto, para investigar quais são as expectativas dos alunos do oitavo e nono ano do ensino fundamental da Escola Estadual Armando Nogueira Soares em relação ao ensino médio e, a partir da compreensão desses dados, diminuir os índices de reprovação e progressão parcial, o estudo de caso atende ao propósito.

Como instrumentos de coleta de dados, utilizamos a entrevista semiestruturada com os professores do ensino fundamental (anos finais) e médio, e entrevista coletiva com os alunos do oitavo e nono ano da escola. Para Lüdke e André (1986, p. 34), a entrevista apresenta vantagens sobre outros instrumentos “por permitir a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”.

Como os sujeitos entrevistados são pessoas que conhecem a rotina da escola e dos alunos, optamos por utilizar esse instrumento com os professores para que possamos adaptar e esclarecer as informações no momento adequado. Assim, “a entrevista ganha vida ao iniciar o diálogo entre o entrevistador e o entrevistado” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 34). Para que as adaptações necessárias possam ser feitas, escolhemos o modelo semiestruturado de entrevista, a qual, para Lüdke e André (1986, p. 34), é o modelo mais adequado para o trabalho de pesquisa na educação, com “esquemas mais livres e menos estruturados”.

Para esta pesquisa, foram entrevistados 8 professores, sendo 5 deles professores dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, e efetivos na escola há mais de 4 anos; 1 professora de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas, que acompanha 2 alunos de inclusão na turma do nono ano, contratada e atuante em nossa escola há 4 anos; e 2 professores que lecionam exclusivamente para o ensino médio, sendo 1 efetivo há 4 anos e 1 designado há 2 anos. A escolha dos participantes foi feita de forma a abranger diversas áreas do conhecimento e com profissionais que já tivessem na escola tempo suficiente para compreender a realidade dos alunos e da comunidade.

As entrevistas foram realizadas entre os dias 9 e 15 de abril de 2020, sendo algumas realizadas na própria escola, em horários previamente definidos com os sujeitos de pesquisa, conforme a sua disponibilidade. Em alguns casos, as entrevistas aconteceram através do *Google Meet* pela necessidade do isolamento social ocasionado pela pandemia de COVID-19. Na escola, as entrevistas foram realizadas na sala da direção e foram gravadas para o arquivo de respostas. Todos foram entrevistados de forma individual, em um clima amigável, e não houve interrupções.

Os roteiros das entrevistas foram elaborados de maneira que pudéssemos conhecer as percepções que os professores possuem sobre as juventudes da Escola Estadual Armando Nogueira Soares e sobre o trabalho que nela desempenham. Esses roteiros estão disponíveis no Apêndice A.

No Quadro 1, apresentamos a caracterização dos sujeitos de pesquisa e a forma como eles serão denominados no corpo do texto:

Quadro 1 - Caracterização e denominação dos sujeitos de pesquisa

Sujeito de pesquisa	Denominação utilizada no texto	Sexo/gênero
Professor de Matemática	P1	Masculino
Professor de Língua Portuguesa	P2	Feminino
Professor de Educação Física	P3	Masculino
Professor de Educação Física	P4	Feminino
Professor de Química	P5	Masculino
Professor de Biologia	P6	Feminino
Professor de Física	P7	Masculino
Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas	P8	Feminino

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

O grupo focal, segundo Gatti (2005), é uma técnica utilizada desde 1920 no *marketing* e foi redescoberta nos anos 1980 para estudos de investigação científica. Essa técnica “permite fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados, que, com outros meios seria difícil se manifestar” (GATTI, 2005, p. 9).

Nesse sentido, “um grupo focal é um conjunto de pessoas selecionadas e pesquisa, a partir de sua experiência pessoal” (POWELL; SINGLE, 1996, p. 449 apud GATTI, 2005, p. 7). Assim, adotamos o grupo focal para conhecer e compreender as expectativas dos nossos alunos.

Visando compreender as expectativas dos nossos alunos em relação à escola e ao ensino médio, foi elaborado um roteiro para o grupo focal, que está dividido em 4 eixos. O primeiro eixo, “mundo das juventudes”, está voltado para a apresentação pessoal e a rotina dos alunos que buscam conhecer a realidade que vivem; o segundo eixo, “o sentido da escola para os jovens”, traz questões sobre o olhar dos alunos em relação à escola; o terceiro eixo, “por que cursar o ensino médio”, busca respostas sobre as perspectivas dos alunos em relação ao ensino médio; e o quarto eixo, “a influência da família”, traz questões relacionadas com a participação da família e como ela pode estar envolvida com o sucesso escolar dos alunos.

Para compor o grupo focal, tínhamos como ideia inicial a apresentação do documentário “Pro Dia Nascer Feliz” (2005), dirigido por João Jardim, que apresenta depoimentos de estudantes da rede pública e privada de várias regiões do Brasil. O objetivo era sensibilizar os alunos do oitavo e nono ano, para que, em seguida, fizessem a escolha pelos que mais se identificassem com as situações relatadas nos depoimentos. Logo após a exibição do documentário, mais de 20 alunos demonstraram interesse em participar da pesquisa; porém, no dia seguinte, os professores aderiram à paralisação estadual e não houve

retorno das aulas presenciais, visto que no dia 18 de março o governador decretou quarentena devido à pandemia pela COVID-19. Diante do exposto, a ideia do grupo focal foi abandonada e realizamos uma entrevista coletiva através do *Google Meet*.

Como foram criados grupos de *WhatsApp* para o retorno das aulas remotas, fizemos a proposta aos alunos do 8º e 9º ano que tivessem acesso à *internet* que se dispusessem a participar da pesquisa através do *Google Meet*. Apenas 4 alunos se propuseram, destes, 2 indicaram mais 2 e 3 colegas cada e, assim, fechamos o grupo com 9 alunos, com idades entre 14 e 15 anos, sendo 6 alunos do 9º ano e 3 alunos do 8º, sendo 6 do sexo masculino e 3 do sexo feminino.

O encontro aconteceu no dia 16 junho de 2020 e teve duração de 1 hora e 52 minutos. Inicialmente, explicamos aos alunos o funcionamento da entrevista, os objetivos desta pesquisa e que todos permaneceriam no anonimato. Dando continuidade, iniciamos as questões-chave.

Posto isso, realizamos uma entrevista coletiva que foi gravada com o consentimento de todos os participantes, ressaltando o anonimato de todos os integrantes, que foram identificados(as) pela letra A de aluno, pelo número correspondente ao ano de escolaridade e pelas oito primeiras letras do alfabeto, considerando a ordem alfabética para quantificar (A ao I), de acordo com o Quadro 2:

Quadro 2 - Participantes da entrevista coletiva

Codificação	Idade	Sexo/gênero	Ano de escolaridade
A8A	15 anos	Masculino	8º ano
A8B	15 anos	Masculino	8º ano
A8C	14 anos	Feminino	8º ano
A9D	14 anos	Masculino	9º ano
A9E	14 anos	Masculino	9º ano
A9F	15 anos	Masculino	9º ano
A9G	15 anos	Masculino	9º ano
A9H	15 anos	Feminino	9º ano
A9I	15 anos	Feminino	9º ano

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

3.7 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Esta seção se propõe a apresentar e analisar os dados qualitativos obtidos através dos instrumentos de investigação, à luz dos referenciais teóricos apropriados ao longo da dissertação. A coleta de dados foi conduzida com o objetivo de investigar as causas do alto

índice de reprovação e progressão parcial nos últimos anos do ensino fundamental e médio sob quatro eixos: o “mundo da vida” das juventudes, o sentido da escola para os jovens, a importância do ensino médio e a influência da família. Nesse sentido, obter o olhar dos professores pode nos auxiliar nas possíveis transformações que a escola necessita, para que os problemas apresentados possam ser superados. Ao mesmo tempo, demos voz aos nossos alunos, para que pudéssemos contrapor os olhares, equipará-los à literatura estudada e por fim, propor as ações apresentadas no Capítulo 4.

3.7.1 Eixo: o mundo da vida das juventudes

Conhecer os jovens, suas culturas, suas demandas, seus espaços de vivências, suas necessidades próprias e suas experimentações é fundamental para o processo formativo. Para Abreu (2017, p. 85), “é preciso que os jovens sejam percebidos em sua integralidade e diversidade, mas a escola tende a reduzi-los ao papel que nela exercem: alunos”.

Dayrell e Carrano (2014) referem-se à escola como uma mescla de experiências de vida e de projetos de vida. Nesse sentido, não é possível criar um projeto de educação sem considerar a vivência que cada aluno traz consigo. Outrossim, a escola é um espaço de heterogeneidade e diversidade, e não conhecer os alunos e tratá-los todos iguais é reforçar as injustiças que a sociedade apresenta. Posto isso, as juventudes são conceituadas nesta pesquisa não apenas como recorte etário, mas como sujeitos que se incluem em uma mesma geração e que apresentam várias formas de se fazer e viver nos contextos sociais e culturais, nas diferenças de sexo, gênero, cor, origem, religião, acessibilidade digital e projetos de futuro (DAYRELL, 2003; CONDÉ, 2016). Diante do exposto, dialogamos com professores e alunos dos anos finais da escola, buscando traçar o perfil ou perfis desses alunos, consubstanciando projetos que valorizem suas diferenças e realidades.

Os professores participantes da pesquisa apresentaram uma série de definições específicas sobre as juventudes presentes na escola, com opiniões muitas vezes extremistas, como o que é “muito bom” e o que é “muito ruim”. Segundo Dayrell (2007, p. 1107), “o jovem que chega às escolas públicas, na sua diversidade, apresenta características, práticas sociais e um universo simbólico próprio que o diferenciam e muito das gerações anteriores”. Entendemos que esse conflito entre as gerações provoca diferentes olhares dos professores em relação ao chamado “bom” ou “mau” aluno. A imagem dos jovens é projetada com preconceito em algumas falas, pelo modo como se vestem, falam ou pelo comportamento observado apenas na sala de aula, conforme ilustram os relatos a seguir:

[...] **a juventude de uma forma geral, não a juventude dessa escola, eu vejo que ela está muito perdida em relação aos valores e a um propósito de vida.** [...] Tem aqueles jovens que se interessam pelos estudos e tem aqueles jovens que não se interessam pelos estudos, **eles se vestem e comportam como marginais** [...] (P6, entrevista realizada em abril de 2020).

[...] **eu acredito que a grande maioria, eu não saberia falar, mas eu acho que 60% dessa escola os meninos não têm condição de tá vivenciando lazer,** e aí quando eles vão pro ensino médio, que eu fico visualizando pelas redes sociais, o lazer deles são encontros na rua, com muita bebida, muito funk... e aí não é a palavra “desmerecer” o funk, né? **Mas é a forma como o funk é associado pra eles é de uma forma muito violenta, não é só pelo contexto da dança, de dançar e se divertir, é como se tivesse uma raiva neles, né? Fica uma coisa bem... é diferente, o funk numa escola particular, ele é artístico** [...] (P4, entrevista realizada em abril de 2020).

Esse olhar dos docentes valida a afirmação de Carmo e Leão (2014), ao inferir que o “jeito de se vestir, de falar e de se comportar” dos jovens que chegam ao ensino médio hoje pode causar um estranhamento inicial, pelo fato de a juventude contemporânea ser muito diferente em relação às experiências da nossa geração. Para Dayrell (2003), a escola ainda não reestruturou pontos de diálogo com os jovens, predominando, assim, uma visão negativa e preconceituosa, sobretudo quando se trata de jovens pobres, podendo estigmatizá-los como irresponsáveis ou sem perspectivas para o futuro. Observamos também que a definição de lazer e propósito de vida dos professores está moldada dentro de seus próprios valores:

[...] **acho que são pessoas que não sabem ainda onde estão indo.** Por que estão aqui, pra onde vão, qual que é a função delas no lugar que elas existem... quando se é jovem, você pensa o que você vai querer amanhã, o que você vai querer, né? Então, isso eles não têm muito, eles “deixam acontecer”. (P1, entrevista realizada em abril de 2020).

[...] vivo. Cheio de vida. Pulsa vida, cheio de sonhos, de vontade e a gente vê assim, que eles vão vencer na vida, dentro daquilo que eles se colocaram... **Eles vão vencer na vida, dentro daquilo que se propõem. Talvez pode não ser a minha visão de mundo.** A minha visão de mundo é muito assim “nossa eu formei isso, eu fiz isso, eu...”, mas é uma outra forma, uma outra visão... (P2, entrevista realizada em abril de 2020).

Para Leão e Carmo (2014), esse momento da vida do jovem apresenta muitas possibilidades de experiências e os jovens adquirem uma maior autonomia em relação à família e aos seus professores. Não podemos desconsiderar também que esses jovens são seres que amam, fazem suas escolhas, desejam e se posicionam além da função de aluno

(DAYREL, 2003). Muitas vezes, essas condições causam uma visão ambígua dos jovens pelos professores, o que também é elucidado por Leão e Carmo (2014):

As relações da sociedade e de suas instituições sociais com os jovens são marcadas por diferentes representações sociais sobre o mundo e as culturas juvenis. Às vezes se combinam visões negativas (crise, rebeldia, ruptura, risco social) e positiva (criatividade, renovação, mudança), quase sempre a partir de imagens genéricas sobre a juventude. (LEÃO; CARMO, 2014, p. 17).

Nesse contexto, Sibilia (2012) coloca que existe uma discrepância crescente entre as escolas e o jovem de hoje. Para a pesquisadora, esse fenômeno pode ser justificado por fatores econômicos e políticos, assim como por mudanças sociais, culturais e morais que, ao longo do tempo, sofreram uma aceleração brusca devido às diversas tecnologias.

Trata-se de uma transformação tão intensa que costuma despertar toda sorte de perplexidades, especialmente naqueles que não nasceram imersos no novo ambiente, mas atravessaram essa mutação e agora sentem seus efeitos na própria pele. (SIBILIA, 2012, p. 198).

Essas transformações sociais, especialmente as decorrentes das tecnologias, trazem-nos o seguinte questionamento: para que precisamos da escola agora e que tipo de sujeitos queremos formar? (SIBILIA, 2012).

O depoimento do professor P7 corrobora a autora quanto a essas discrepâncias entre os jovens e a escola:

Eu acredito que, percebo que eles são “o típico jovem de hoje”. Que com excesso de acesso à informação” eles já acham que sabem tudo. O que é um grande erro, porque ter informação não quer dizer “saber”, não quer dizer “ter conhecimento”, né? São coisas muito diferentes, então eles vão para a escola, da maneira que deveriam, não é uma coisa só dos tempos atuais, já é de antes, mas isso aumentou devido a esse excesso de facilidade à informação e a outra série de coisas, né? **O mundo mudou e as pessoas mudaram junto com ele e com essa mudança veio essa nova postura, né?** De que “pra quê que eu tenho que aprender a fazer uma equação de segundo grau sendo que hoje eu tenho um *software* que se eu bater aqui os valores que eu quero ele vai me dar a resposta que eu quero”. **Então, é bem por aí que eu acredito que essa juventude tem caminhado, e com isso tem se perdido muito a base inicial das ideias, do conhecimento, porque é isso que forma uma pessoa.** O que forma uma pessoa não é uma informação que já vem digerida e ela simplesmente usa, né? Isso se chama roupa, a roupa vem pronta e a gente usa, e ainda assim a gente pode mudar ela, né? O restante não. (P7, entrevista realizada em abril de 2020).

A condição relatada pelo professor é defendida por Bauman (2013), que expõe a condição de revolução perpétua, alegando que “o único propósito da educação é a preparação dos jovens para a realidade que enfrentam, através do conhecimento prático, concreto e imediatamente aplicável” (BAUMAN, 2013, p. 25).

Leão e Carmo (2014) sustentam a valorização cada vez maior do tempo presente pela atual sociedade e afirmam que os jovens “não orientam seu comportamento e suas escolhas tanto em função de um projeto futuro de longo prazo, mas pelo que elas oferecem no presente” (LEÃO; CARMO, 2014, p. 20). Contudo, vale investigar o que esses jovens pensam em relação ao futuro, o que projetam e qual a relação da escola com os seus sonhos e objetivos. O relato dos professores sobre as expectativas de futuro dos alunos sustenta a percepção de Leão e Carmo (2014). Para esses docentes, a maioria de nossos jovens não possuem grandes projetos para o futuro. O professor P5 observa que uma parte de seus alunos pretende fazer o Enem e seguir os estudos, outros pretendem ingressar direto no mercado de trabalho, mas que **muitos não projetam a médio e a longo prazo o seu futuro**, devido à condição social ou à imposição que o hoje e o agora se faz necessário, ou talvez pelas poucas perspectivas e incentivos oferecidos. O professor P1 justifica que a **falta de projetos futuros é devido à imaturidade** dos alunos, enquanto a professora P4 lamenta a **necessidade que muitos possuem de trabalhar** para ajudar a família ou para conseguir comprar um bom tênis, um celular e repetirem as histórias de seus pais, entrando no mundo do trabalho precocemente e deixando os estudos em segundo plano. Outra observação importante foi feita pelo professor P7, ao declarar a falta de perspectiva dos alunos em relação aos estudos:

Em relação ao futuro, é muito complicado porque tudo que foi dito antes sobre o conhecimento, sobre como a pessoa é inserida na escola, a família, os acessos à informação, como a pessoa vê aquele tipo de informação, o meio onde ela vive. Isso tudo são fatores determinantes pra expectativa do futuro da pessoa. Ela está não somente interligada à escola. A escola pode ser sim um grande pilar da mudança, mas, resumindo, **eu vejo que a grande maioria dos alunos não tem esperança que seu futuro será melhor se ele estudar**. É triste falar isso, não é bom, mas eu vejo que essa é a realidade. Eu posso estar completamente enganado, mas o que me passa é isso. (P7, entrevista realizada em abril de 2020).

As narrativas apresentadas ressaltam as ideias de Dayrell (2007) acerca da vivência das juventudes das camadas mais populares. Para o autor, a condição juvenil, aliada à pobreza, interfere diretamente na trajetória de vida desses jovens, causando uma tensão constante entre a busca de uma gratificação imediata e possíveis projetos de futuro.

No Brasil, a juventude não pode ser caracterizada pela moratória em relação ao trabalho, como é comum nos países europeus. Ao contrário, para grande parcela de jovens, a condição juvenil só é vivenciada porque trabalham, garantindo o mínimo de recursos para o lazer, o namoro ou o consumo. Mas isso não significa, necessariamente, o abandono da escola, apesar de influenciar no seu percurso escolar. As relações entre o trabalho e o estudo são variadas e complexas e não se esgotam na oposição entre os termos. (DAYRELL, 2007, p. 1109).

Verificamos que, na visão dos professores, as juventudes que frequentam a Escola Estadual Armando Nogueira Soares possuem as características declaradas por Dayrell (2007). São jovens que precisam trabalhar ou que anseiam pelo primeiro emprego para conseguirem uma vida mais prazerosa e comprar seus objetos de uso pessoal. Além disso, notamos que, para esses professores, esses alunos ainda são muito imaturos em relação às escolhas para o futuro e em relação aos estudos, e que não possuem grandes perspectivas acadêmicas ou para o mercado de trabalho.

A subseção a seguir aborda a análise das respostas dos alunos acerca de suas rotinas e das perspectivas em relação ao futuro.

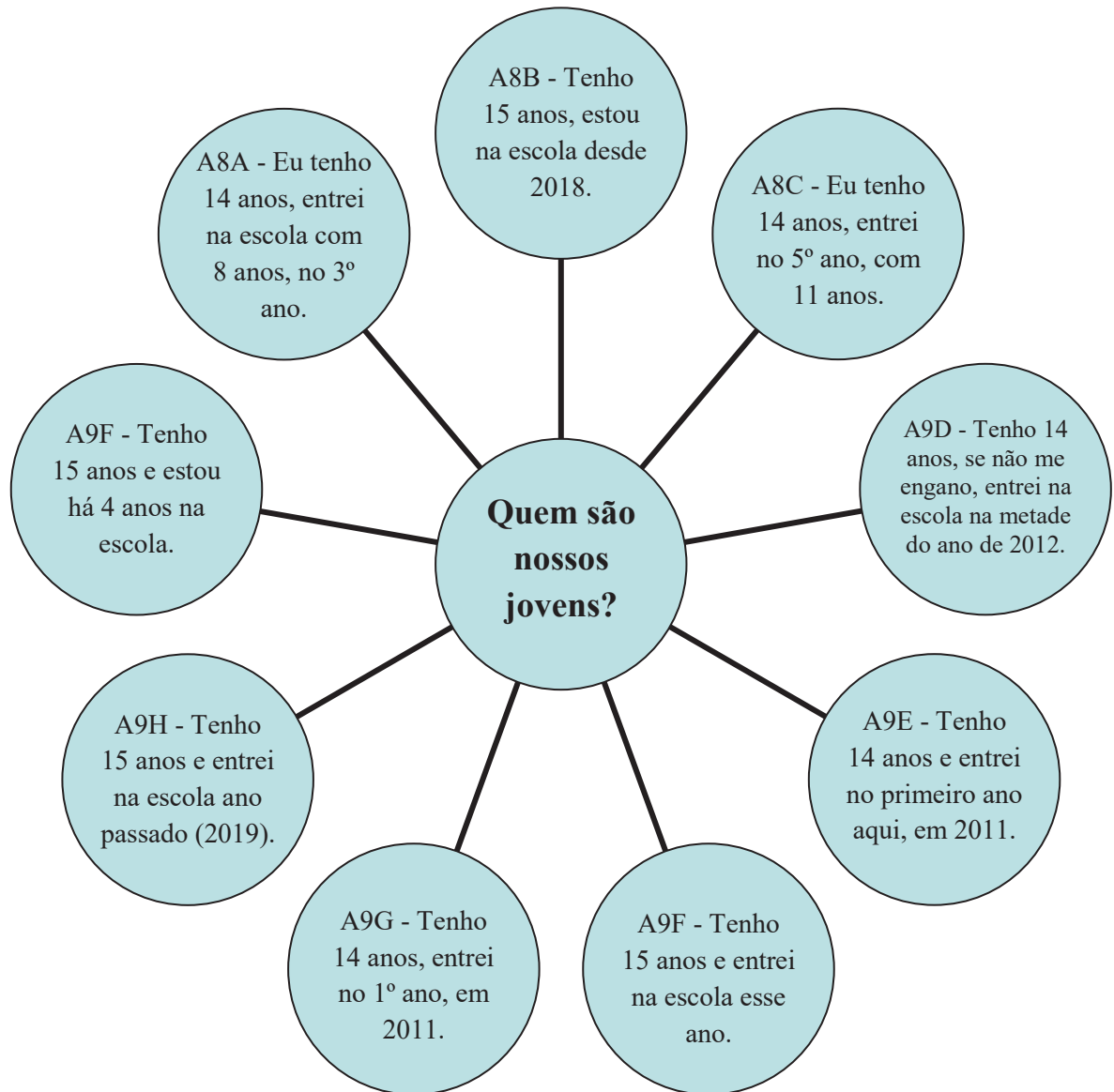
3.7.1.1 *Quem são os nossos jovens?*

Para Sposito (2000), reconhecer que a definição da categoria juventude abrange um problema sociológico susceptível de investigações é uma forma de superar as dificuldades encontradas na definição desse conceito. Conhecer nossos jovens, ouvi-los, observar suas posturas e seus modos de ser nos permite uma aproximação com suas realidades, suas expectativas, cria laços e auxilia-nos na dinâmica em sala de aula. Assim sendo, é preciso investir na compreensão da juventude e das suas relações com a escola, conforme sustenta Dayrell (2007). Isso implica o desenvolvimento de investigações que centrem suas atenções nos jovens reais, ou seja, é necessário considerar que os jovens possuem seus próprios pensamentos e sentimentos, pois só vamos entendê-los quando pararmos para ouvir sobre e debater temas que as juventudes consideram importantes também.

Nesse sentido, ouvimos 9 jovens estudantes da Escola Estadual Armando Nogueira Soares, em idades entre 14 e 15 anos, matriculados no 8º e 9º ano em 2020. O diálogo, realizado através do *Google Meet*, foi bem descontraído, apesar da timidez expressada no início da conversa. Para introduzir a entrevista, pedimos que cada jovem se apresentasse,

dizendo a idade e há quanto tempo estuda na escola. Assim, é possível identificar nossos sujeitos, conforme o Diagrama 1:

Diagrama 1 - Apresentação dos sujeitos pesquisados



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Importa ressaltar que houve representação de alunos das três turmas propostas, e os que participaram da pesquisa estudam na escola em tempos variáveis, o que nos possibilitou uma maior diversidade de ideias. O propósito, além das apresentações, era conhecer o dia a dia dos alunos fora da escola. Assim, criamos um diálogo sobre suas rotinas, o que gostam de

fazer quando não estão na escola, os gostos musicais e as horas de lazer. Percebemos que a rotina e as preferências desses alunos são bem similares, como apresentado no Quadro 3:

Quadro 3 - Diálogo sobre a rotina dos estudantes

<p>Pesquisadora: O que você faz quando não está na escola? É o que gostaria de fazer?</p> <p>A8B: Dependendo do dia, tem dia que eu vou pro curso, tem dia que fico em casa ajudando minha mãe, tem dia que vou pro treino de handball, mais de noite eu fico em casa assistindo televisão. Eu gosto de fazer isso, ocupa meu tempo, melhor que ficar em casa. Eu também vou muito em retiro.</p> <p>A9F: Eu acho que assim, eu prefiro, às vezes, estudar que ficar na rua, um trem assim, aí eu estudo depois, faço outras coisas que têm que ser feitas, brincar, ir pra rua, correr, jogar bola, soltar pipa e andar de bicicleta, “então você não faz nenhum curso?” Por enquanto não, eu tava até fazendo um curso, mas não estava gostando aí parei. Sei lá, às vezes você acorda cedo e vai pra escola, né? Ocupa a mente. Mas aí se fica em casa, dorme até tarde e não tem nada pra fazer. Fim de semana minha mãe mexe com feira, aí eu ajudo ela, sábado e domingo. Minha mãe vende pastel.</p> <p>A9E: Eu jogo no celular, vou na rua, solto pipa. Eu tava trabalhando também no restaurante da minha tia, aí com a pandemia, parou. Era de segunda até sábado. Tem umas festas da vida aí também. Eu vou muito em retiro também.</p> <p>A8G: Antes da pandemia, ia pra escola, chegava e ia trabalhar, trabalhava eu e o A9F junto, entregando panfleto... Aí agora com a pandemia precisou dar um tempo e eu fico em casa mexendo no celular. E fim de semana eu vou pra roça.</p> <p>A9D: Eu, diferente do A8B, eu não tenho muita coisa pra fazer não. É, por mais que às vezes eu tenha coisas pra fazer aqui em casa, às vezes eu ajudo minha mãe a arrumar a casa e tal, mas isso é, é coisa de casa, né? É algo tipo, um pouco diferente disso, eu não tenho muita coisa pra fazer não, eu vou na igreja ou alguém vem aqui um pouquinho, não sei, não tem nada importante pra fazer a não ser a escola mesmo, tipo alguma coisa um curso, assim, eu não tenho nada. Queria fazer um curso, mas não estou fazendo.</p> <p>A9H: Eu arrumo a casa e faço minhas obrigações. Não, eu gostaria de ter um pouco mais de tempo e recursos pra fazer o que gosto. Eu queria ter mais tempo pra poder ler, ver mais filmes e séries, voltar a fazer aula de dança e me cuidar.</p> <p>A9F: Ajudo minha mãe em casa, faço trabalho voluntário, passeio com meus amigos e com a família, ah! Eu gostaria de trabalhar.</p> <p>A8A: Eu leio livros e jogo vídeo game.</p> <p>A8C: Eu fico em casa. Arrumo toda a casa, leio meus livros e estudo.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

O relato dos alunos apresenta certo padrão. No geral, são jovens que ajudam nas tarefas domésticas, frequentam a igreja, leem, passam algum tempo no celular ou brincando na rua e assistem a filmes. Poucos frequentam algum curso fora da escola e nenhum deles

relatou participar de festas ou baladas. Quando questionados se o que fazem é mesmo o que gostariam, alguns concordaram, mesmo expressando certa aquiescência. Outros já revelaram o desejo de ter condições para trabalhar, estudar ou realizar outras atividades que, por uma razão ou outra, não conseguem realizar no momento. Nesse sentido, esses jovens se aproximam da condição apresentada por Leão e Carmo (2014), ao inferirem que o comportamento dos jovens e suas escolhas não são orientados por tradições ou projetos em longo prazo, além da influência dos ícones culturais, estéticos e da mídia:

Os jovens sentem e vivem essa fase da vida como um processo de construção de novas identidades. A forma de vestir, de falar, de se agrupar, de consumir etc. são maneiras de afirmar espaços e identidades próprias, muitas vezes, carregadas de mensagens sociais. (LEÃO; CARMO, 2014, p. 23).

Embora, muitas vezes compartilhem dos mesmos espaços e das mesmas circunstâncias, nossos alunos apresentam comportamentos diferentes tanto no ambiente escolar como no ambiente de suas casas. O que corrobora Leão e Carmo (2014, p. 20), ao concluir que “o fato de nascer em uma mesma época e contexto não faz com que todos os jovens tenham os mesmos valores e atitudes”.

No que se refere à vida cultural, perguntamos sobre as músicas que gostam de ouvir e se frequentam museus, teatros ou cinema. Em relação à música, vimos que o funk, realmente está presente na vida desses jovens, com poucas exceções. Mas os alunos que participaram da pesquisa apresentaram-se bem ecléticos, gostam de sertanejo universitário, pagode, trap, rock, heavy metal, românticas e internacionais. Quanto a frequentar museus, nenhum aluno relatou ter visitado. Poucos foram ao teatro, e os que foram, foram através de projetos da escola. Já o cinema é um lazer mais comum entre eles, mesmo assim com uma baixa frequência.

Fechando o primeiro eixo da pesquisa, dialogamos sobre os sonhos e objetivos para o futuro dos nossos sujeitos. As respostas são as mais variadas, mas percebemos que todos possuem projetos de vida, o que diverge dos relatos dos professores no tocante a “quais são as perspectivas dos seus alunos em relação ao futuro”. Entre esses sonhos e projetos estão: ter a casa própria, trabalhar e ganhar dinheiro, constituir família, ter o próprio negócio e cursar uma faculdade. Oliveira R. (2018, p. 177) assente que “os jovens desejam de alguma forma, mudar a sua condição social, nesse sentido, articulam trabalho e escola como uma relação fecunda no sentido da mobilidade social”. Essa concepção ficou clara nos relatos sobre suas rotinas, em

que 3, dos 9 jovens que participaram da pesquisa, já trabalham para auxiliar em casa ou para conseguir comprar objetos de uso pessoal.

Leão e Nonato (2012) destacam que “as desigualdades sociais têm um papel central nas trajetórias de vida de uma grande parcela da juventude latino-americana, com impactos sobre suas experiências atuais e suas expectativas em relação ao futuro” (LEÃO; NONATO, 2012, p. 846). Percebemos esse impacto nos relatos dos alunos quando expressaram o desejo em realizar algo que ainda não possuem condições, como cursos, viagens ou mesmo em trabalhar antes de cursar a faculdade, explícito em suas respostas:

Meu sonho é ser rica, pra poder viajar pelo mundo e curtir minha vida. (A9H, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Eu queria ter minha casa, meu carro, de profissão não sei nem qual faculdade eu quero fazer ainda. Mas quero fazer. (A9E, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Empenhar mais no meu trabalho voluntário, eu ajudo as pessoas a aprender sobre a bíblia, também quero ser maquiadora. (A9I entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Eu sonho em ser um Astrofísico ou Físico Teórico. (A8A, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Meu sonho é ser policial, ter minha casa, ajudar minha mãe. (A8B, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Alguns alunos expuseram um pouco mais seus anseios e dificuldades em relação ao futuro:

Meu sonho, sonho mesmo é ter minha casa, meu carro, meu emprego, ajudar minha família [...] Um tempo atrás, que eu queria ser mesmo era veterinário, aí descobri o jogo, *Free Fire*. Aí me deu muita vontade. Não desisti de ser veterinário, mas é muito tempo, tem que dedicar muito. (A9F, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Meu sonho é trabalhar assim pra conseguir construir minha família, dar estudo pros meus filhos, ter minha casa, meu carro, estruturar minha família. Antigamente eu queria ser médico, mas hoje eu penso mais em ser um Engenheiro, não sei. Meu sonho, meu sonho mesmo é ser jogador profissional de *Free Fire*. Mas é difícil demais porque é muita pessoa que tenta. Aí participa de campeonato e vale muita, muita grana. Aí você pode entrar num time famoso, fazer *live* jogando. Ganha muito dinheiro. (A8G, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Eu tenho um projeto, né? Meu projeto de desenhos. Quem sabe se futuramente eu consigo publicar minhas histórias iguala o Stan Lee fez lá no

passado, não é mesmo? Esse é o meu sonho. Mas, tirando isso, eu ainda tenho mesmo que agora é menor a vontade, mas antigamente eu tinha vontade de fazer uma faculdade de medicina. Eu ainda tenho esse sonho, mas não é tanto igual ao meu sonho de ter a minha própria empresa de quadrinhos, de filmes, eu não sei se vai dar certo, mas é meu sonho [...] tô focando nos meus sonhos agora. Tô tentando, mesmo que sejam só aulas no *Youtube*, dando meus passinhos. Tentando aprender inglês, tô tentando aprender alguma coisa, já que eu não consigo fazer muita coisa no momento. Eu não sei como funcionam essas coisas, eu preciso ver como funciona pra começar mesmo. Tô tentando desenhar melhor e aprender inglês. (A9F, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Eu quero acabar o ensino médio, fazer Faculdade de Direito, terminar meu curso de inglês e de informática, ingressar no curso de Administração, ter um serviço bom e ir pra Austrália. (A8C, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Os depoimentos dos alunos revelam que esses jovens fazem planos para o futuro e, mesmo apresentando dúvidas quanto à escolha de um curso superior, manifestaram esse desejo. Quando questionados a esse respeito, os alunos demonstraram certa hesitação, colocando, em primeiro lugar, o sonho de ganhar dinheiro e terem uma casa. A partir desses relatos, inferimos que, para esses jovens, continuar estudando significa alimentar a expectativa de conseguir um emprego melhor, muitas vezes, sair da precarização que estão vivendo, como destaca Oliveira R. (2018):

O desejo de trabalhar está muito relacionado à intenção de assegurar uma vida melhor para seus pais. A permanência na escola com o intuito de alcançar uma certificação configura-se com uma possibilidade de retribuição aos pais. De prover conquistas que eles não foram capazes de alcançar em virtude de, desde muito cedo, terem abandonado a escolarização para trabalhar. Muitos jovens querem fugir da história que seus pais vivenciaram de uma inserção funcional precarizada, a qual terminou por não proporcionar a realização de seus sonhos. (OLIVEIRA, R., 2018, p. 188).

Considerando as expectativas de futuro de nossos alunos, verificamos que as percepções que os docentes possuem a respeito dos sonhos e objetivos desses jovens não se conciliam. Observamos que, embora possuam sonhos e projetos incertos, esses jovens aspiram uma realidade diferente da que possuem hoje. Nesse sentido, para que a escola possa contribuir para a construção dessas trajetórias, é necessário criar estratégias que provoquem uma maior aproximação entre os docentes e alunos, fazendo com que os professores compreendam melhor as expectativas desses alunos para que possam adequar sua didática e gestão de sala.

3.7.2 Eixo: o sentido da escola para os jovens

A escola foi vista durante anos como o único caminho que tornasse possível uma existência melhor, sendo considerada uma instituição que detinha o caminho necessário para transformar a vida de qualquer pessoa que nela ingressasse. Assim sendo, a escola era apontada como essencial e necessária para todos, e aqueles que não a frequentassem estariam sujeitos a uma vida de mais sacrifícios, com trabalhos braçais e mais pesados.

No entanto, temos notado que atualmente a escola não cumpre esse papel, ao passo que muitos jovens que concluem a educação básica não têm garantia de emprego nem de cursar uma universidade, ou seja, o conhecimento não é mais garantia de estabilidade financeira, assim sustentado por Bauman (2013):

Em nossas sociedades com economias supostamente qualificadas pelo conhecimento e orientadas pela informação, com o sucesso econômico orientado pela educação, o conhecimento parece ter deixado de garantir o sucesso, e a educação já não provê esse conhecimento. Está começando a evaporar a visão de uma mobilidade social ascendente orientada pela educação. (BAUMAN, 2013, p. 67).

Mesmo que essa perspectiva tenha se desfigurado, a escola ainda é tida como espaço de transformação social, quando consegue promover o desenvolvimento de uma consciência crítica e estimula a participação coletiva e integrada dos sujeitos do processo educativo. Nesse sentido, Paro (2016) destaca que:

[...] a escola só poderá desempenhar um papel transformador se estiver junto com os interessados, se se organizar para atender aos interesses (embora nem sempre conscientes) das camadas às quais essa transformação favorece, ou seja, das camadas trabalhadoras. (PARO, 2016, p. 17).

Na visão de Paro (2016, p. 15), “se queremos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí”, e entender os sentidos que ela tem para os alunos é fundamental para que essa transformação se inicie.

Todos os alunos que participaram da pesquisa revelaram que gostam da escola e de estar nela. Reconhecem a importância da escola em suas vidas e na promoção de um futuro melhor, e se sentem valorizados pela instituição.

Estou há quatro anos na escola, porque no oitavo ano tive que sair. Gosto muito da escola, tanto que tive que sair um tempo por causa do serviço do meu pai, porque se fosse por mim, não teria mudado, o ensino é muito bom, já estudei em escolas mais populares e acho o ensino de lá bem melhor. Gosto de todos os funcionários, me dou muito bem com eles. (A9H, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Eu tenho 14 anos, entrei no Armando Nogueira no 5º ano, com 11 anos. Eu amooooo. Ah! Assim, todo mundo acha só porque eu gosto da escola acha que é mentira. Se me perguntar: você quer viajar ou quer ir pra escola? Eu quero ir pra escola. (A9H, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Observamos que os jovens se sentem bem no espaço escolar, contudo o que mais gostam de fazer quando estão na escola, na maioria das vezes, não está relacionado ao processo de escolarização, embora sejam fatores relevantes para diminuir o abandono, a evasão e criar possibilidades de aprendizagens e, quem sabe, garantir o sucesso escolar.

O Diagrama 2 apresenta os relatos dos alunos sobre o que gostam de fazer na escola:

Diagrama 2 - O que os jovens gostam de fazer quando estão na escola



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Conforme explicitado no Diagrama 2, no contexto específico dos jovens entrevistados, mesmo para os que gostam de estudar, encontrar os amigos e “trocar ideias” são a grande motivação para irem à escola todos os dias. Esse fato reforça a constatação de Dayrell (2016), de que os jovens buscam transformar os espaços físicos em espaços sociais, através de relações estabelecidas entre os grupos e que envolvem valores, conflitos e interesses, criando significados de grande importância nos processos educativos. Dayrell (2007, p. 1111) analisa que essa sociabilidade entre os jovens “parece responder às suas necessidades de

comunicação, de solidariedade, de democracia, de autonomia, de trocas afetivas e, principalmente, de identidade”.

Para compreendermos as relações estabelecidas de nossos alunos com a escola, conversamos a respeito da importância da escola para os jovens, se eles se consideram bons alunos, como é a relação professor/aluno, se se sentem ouvidos e valorizados pela escola e se participam das decisões pedagógicas. O Quadro 4 apresenta as considerações dos alunos sobre a importância da escola:

Quadro 4 - Diálogo sobre a importância da escola para as juventudes

Pesquisadora: Você acredita que a escola é importante em sua vida? Explique.

A8A: A escola, pra mim, ela é importante, muito, porque dentro dela você vai aprender coisa pra caramba, **dentro dela você vai vendo o que você quer ser**, essas coisas.

A9F: **A escola, pra mim**, eu acho assim, igual eles estavam falando aí, **é a base**, porque você é obrigado a ir, mas você chega lá, estuda, você aprende, aprende o que você quiser lá dentro, depois do ensino médio **você consegue mais coisas, trabalho...**

A9E: **Pra mim, escola é o básico do básico**, se não estudar em escola você não é nada. Muda a vida, traz amizades. Eu acho que se você vai trabalhar numa lojinha, você tem que saber conversar direito com as pessoas, se ficar no caixa, aprender a contar e isso a gente aprende na escola.

A9G: Pra mim, escola é muito importante, ainda mais hoje em dia que, sei lá, **pra arrumar um emprego** quanto mais conhecimento você tiver, mais chance você tem de ser contratado, né? Eu acho que é igual o A9E falou, **é a base de tudo**, né?

A9D: Acho que sim, dependendo do ponto de vista da pessoa, né? Dependendo do seu sonho, né? Se você quer fazer uma faculdade, alguma coisa assim, eu acho que a escola é importante por isso. É lá que você aprende as primeiras palavras, em vários outros aspectos, é lá que você faz as primeiras amizades e últimas, talvez, não sei. É uma grande ajuda, tanto às vezes na lição de vida e de aprendizagem também. A gente aprende a conviver melhor na escola. Se quiser outras coisas, como estudo, tem que formar no ensino médio, mesmo que não forme numa faculdade, mas precisa trabalhar em algum lugar, tem diversos lugares que não te aceitam sem ensino médio. Então **a escola é importante em diversos aspectos da vida**.

A9H: Sim, por **um lugar onde terei uma preparação** para uma faculdade, um mercado de trabalho e **para a vida em si**.

A9I: Sim, porque **me dará uma boa base** para realizar futuramente um curso profissionalizante.

A8A: A escola é bem importante pra mim, ela que **vai moldar o meu futuro**.

A8C: Sim... **ela é a base**. O começo da vida profissional e pessoal.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Conforme as narrativas apresentadas no Quadro 4, constatamos que os jovens acreditam na função que a escola tem de prepará-los para o futuro, não só em relação ao conhecimento, mas também na conquista de um trabalho ou na construção de um pensamento crítico e na convivência em sociedade. Para esses jovens, a escola representa não só um espaço de aprendizagem, mas também de socialização e diversão. Nesse sentido, esses jovens sustentam o conceito de Leão e Carmo (2014, p. 24) de que “a escola é uma instituição central na vida dos jovens, mas eles também se inserem em processos educativos que não se resumem à escolarização”. Assim, é essencial que a escola dê suporte existencial aos jovens que por ela passam. Um suporte não apenas acadêmico, mas que contribua para apoiar o indivíduo na tarefa de sustentar-se no mundo.

Jovens são também diversos nos seus modos de aprender. Assim, o espaço da sala de aula precisa ser ampliado e dinamizado com práticas educativas que façam sentido em suas vidas. Dayrell (2016) usa o termo “Pedagogia das Juventudes” para elucidar princípios pedagógicos que dialogam com os jovens. Contudo, para que essas práticas possam ser desenvolvidas, o professor precisa entender quais os anseios de seus alunos em relação às suas aulas. Entretanto, entre os docentes entrevistados, poucos tiveram momentos de interação com os alunos buscando essas respostas.

Quando questionados sobre as expectativas dos alunos em relação à escola, os professores pontuaram que a maioria dos alunos gostam da escola e de estar nela, encontram na escola um espaço de socialização, de convivência com os colegas e professores, mas que poucos levam a sério a rotina de estudo e aprendizagem. O Quadro 5 expõe o pensamento de alguns docentes em relação à expectativa dos alunos quanto à escola:

Quadro 5 - Expectativas dos alunos em relação à escola na visão dos professores

Pesquisadora: Você sabe quais são as expectativas dos seus alunos em relação à escola?

P8: Eles sentem falta da escola. **Eles gostam da escola. Talvez não de fazer as tarefas atribuídas, mas de estar na escola.**

P1: **Eles entendem a escola muito como meio de contato social**, assim, de interação, pra depois que, assim uma minoria que tem essa maturidade de chegar aqui e pensar que a escola é alguma coisa pra amanhã, que é conhecimento e usar, seja pra faculdade ou para o trabalho.

P4: Quando chega ao ensino fundamental, eu acho que até ali pelo oitavo ano, eles ainda têm uma relação assim de “aí eu vou estudar pra alguma coisa, pra poder ser alguém”, mas aí, a sensação que eu tenho é que a vida tá tão dura com eles, que aí eles não querem estudar, o **estudo não faz muito sentido pra eles** porque trabalhar e colocar comida dentro de casa, trabalhar e ter um telefone, trabalhar e...

P2: Eu acredito que os meninos vão pra escola pela amizade, a expectativa que eles têm na

escola é com a amizade, quer dos colegas, quer dos professores, dos funcionários. Acredito que no meio dessa tentativa de socializar, tem alguns que se encantam por aprender, pelo conhecimento [...] **a maior função que a escola tem é essa: um lugar onde eles são ouvidos, onde eles são respeitados, onde existem regras, amor, brigas, raiva, onde você tem mesmo um momento de viver...**

P6: **Eu vejo que, para muitos, a escola é um local de convivência**, para outros, uma obrigação, mas eu realmente não sei qual a expectativa que eles têm em relação à escola, ao ensino, muito menos quanto ao futuro. A maioria deles, eu vejo que não faz grandes planos para o futuro, pra vida deles não...

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Notadamente, percebemos que a escola é uma instituição que ainda não está preparada para lidar com as demandas dessa nova geração e tenta moldar o perfil do aluno ideal para obter resultados pedagógicos. Os professores entendem a diversidade de alunos e reconhecem suas dificuldades sociais e familiares, contudo contestam sua cultura e suas perspectivas de vida, contrariando a afirmação de Freire (2018, p. 38): “a educação não é um processo de adaptação do indivíduo à sociedade”, o indivíduo deve transformar a realidade através da educação, mas para isso precisamos compreender essa realidade.

Carvalho R. (2006, p. 3) considera que a “escola é uma instituição cultural e são as próprias reformas educativas que refletem as ideologias impressas no contexto social e político”. Tratamos aqui de um universo cultural e ideológico de uma educação baseada na reprodução social. Atentamos que a percepção dos professores confirma os relatos dos alunos em relação à escola como espaço de socialização, de fazer amizades e de compartilhar alegrias e angústias. Nessa lógica, Freire (1996) valida a concepção desses docentes no que se refere às expectativas que nossos alunos têm em relação à escola:

[...] as escolas não são espaços exclusivos para o puro aprender e para o puro ensinar. São locais nos quais se estabelecem vínculos e se criam expectativas e sentimentos. Ou seja, ensinar não pode ser constituído por um simples repassar ou transmitir conhecimentos. O próprio processo de conhecer exige a percepção das relações – com os objetos e com as pessoas. (FREIRE, 1996, p. 13).

Contudo, há um confronto entre as expectativas dos alunos e a visão que os professores possuem a esse respeito. Para os docentes que participaram da pesquisa, os alunos não possuem maturidade de escolha ou não se importam com o futuro e a escolarização. Para os alunos, a escola é um caminho, talvez o único, para um futuro promissor. Diante desse contexto, é possível inferir que faltam ferramentas para o diálogo entre professores e alunos

no tempo presente dessa instituição e pouco sintonizada com as demandas do presente que chamamos de escola. Ainda na concepção de Freire (1996):

[...] Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima pra baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é *escutando* que aprendemos a falar *com* eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala *com* ele. Mesmo que em certas condições, precise de falar a ele. O que jamais faz quem aprende faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar *impositivamente*. (FREIRE, 1996, p. 43).

Sendo a escola uma instituição que possibilita a transformação e a realização de projetos e sonhos, e levando em conta que os jovens são os verdadeiros donos desses projetos e sonhos, torna-se imprescindível que estejam envolvidos nas decisões pedagógicas da escola. Como proposto por Dayrell (2007, p. 1118), “jovens devem construir sua integração em uma ordem escolar, achando em si mesmos os princípios da motivação e os sentidos atribuídos à experiência escolar”. Desse modo, investigamos como nossos alunos participam dessas decisões e como se sentem acolhidos pela direção e equipe docente.

No início da conversa, alguns alunos disseram não participar das decisões pedagógicas, porém, quando expliquei sobre o que eram decisões pedagógicas, eles alegaram dar a opinião, mesmo não participando das assembleias promovidas pela escola.

Quadro 6 - Diálogo sobre a participação das juventudes nas decisões pedagógicas da escola

<p>Pesquisadora: Vocês participam das decisões pedagógicas da escola? Quais os espaços a escola abrem para essa participação?</p>
<p>A9I: Só participo quando precisam da ajuda de todos, mas temos o colegiado e os representantes de turma que sempre participam.</p>
<p>A8A: Sim, dou minha opinião e existem reuniões de representantes de sala.</p>
<p>A8C: Sim, quando o professor reúne a turma e pede pra escolher algumas questões da escola, e temos o representante de turma que expressa a opinião da sala toda.</p>
<p>A9H: Sim. A escola sempre disponibiliza a quadra de esportes e, quando necessário, disponibiliza a cantina e salas de aula para as assembleias com alunos.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Esses estudantes demonstraram que existe espaço para a participação dos jovens nas decisões pedagógicas da escola, embora nem todos participem. É importante analisar como são esses espaços e se esses jovens realmente se sentem ouvidos. Nessa lógica, Freire (1996,

p. 43) assente a importância do saber escutar: “o educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele”. Assim, questionamos como esses alunos participam e qual a reação da escola diante dessa participação. Constatamos, durante o diálogo, que esses jovens se sentem ouvidos e têm suas opiniões respeitadas pela direção e professores, como exposto pelos jovens A9I, A8A e A8C:

[...] pois sempre quando preciso de algo, ou me expresso relacionado ao aprendizado, sempre consigo ter resultados. (A9I, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Sinto que sou ouvido pela escola, até porque estou respondendo essas perguntas. (A8A, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Sim, por todas as vezes que me pronunciei, eu fui ouvida muito bem. (A8C, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Nesse momento da entrevista, os alunos começaram a interagir entre si e lembrar alguns momentos que se sentiram ouvidos e a importância dessa escuta, conforme os relatos a seguir:

[...] igual você deu o exemplo da feira de ciências, vocês queriam fazer tudo na quadra, aí nós fomos lá e **falamos que não ia dar certo, aí mudou, por causa da nossa opinião**. Eu acho importante a escola escutar a opinião dos alunos. (A9E, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

A maioria das vezes que escolhemos alguma coisa é por votação, né? Quando não é, tem as pessoas que estão mais à frente, a “Larissa” tá muito à frente de projetos, das coisas. Ela fala o que tem que fazer, todo mundo concorda e nós fazemos, ou sei lá, quando a senhora chega lá, aí pede pra fazer votação e quem tem mais votos é o que acontece, quando não é, alguém toma frente. Alguns alunos. **Eu fico satisfeito, é muito difícil sair como eu não quero**. (A9G, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Como o A9G disse, **a maioria das vezes que a gente decide alguma coisa da escola, geralmente é por meio de votação. Mas, eu acho assim, seria importante os professores e a direção ouvissem às vezes as opiniões que os alunos têm**, porque a escola é construída por isso, né? Ela é construída pela equipe da direção, equipe de professores e tudo mais, e os alunos que são os principais, né? Porque escola sem aluno não é escola. Então, eu acho assim, a opinião do aluno é sempre importante e, às vezes, acho que não é muito bem ouvida, na maioria dos casos. Não tô falando da nossa escola, mas na maioria. Os professores vão só pra dar aula e vão embora. **Acho que na nossa escola, nem que seja um pouco, a gente é ouvido sim**. (A9D, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

É possível identificar, através dessas falas, que os jovens participam das escolhas e que suas propostas são ouvidas pela escola, e que essa postura torna os projetos prazerosos para os alunos. Para Carrano (2011), o espaço escolar, principalmente no ensino médio, pode promover suportes para que jovens elaborem seus projetos pessoais e profissionais para a vida adulta. Nesse sentido, entendemos que escola abre espaços para a participação juvenil, entretanto é necessário ainda que esses jovens sejam verdadeiros protagonistas, não apenas participando das decisões, mas criando projetos que desenvolvam competências, habilidades e que sejam significativos na construção de seu conhecimento.

Diante dessa observação, conversamos com os jovens a respeito dos projetos que já são desenvolvidos na escola. Entre os jovens do sexo masculino, o Interclasse, projeto desenvolvido pelos professores de Educação Física, foi o que mais gostaram:

Achei uma coisa diferente, que nunca teve. Eu acho que foi uma boa coisa que aconteceu. Mesmo eu não tendo participado, achei uma coisa diferente, a gente sair da sala, todo mundo assistindo. Teve outras também. Feira de ciências é legal, mas toda escola tem. Então, o Interclasse foi diferente. (A9D, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

É importante destacar que o Interclasse não trabalhou apenas as habilidades contempladas na disciplina de Educação Física, o projeto aconteceu de forma interdisciplinar, desenvolvendo habilidades em Matemática, Geografia e Língua Portuguesa, além de trabalhar valores, regras e disciplina. Os alunos aprenderam a fazer a tabela, trabalharam como árbitros, mesários e fotógrafos na divulgação nas redes sociais.

A Feira de Ciências foi o segundo projeto mais citado por todos. Considerado pelos alunos como uma maneira diferente e mais gostosa de aprender, como lembra A9I (entrevista coletiva realizada em maio de 2020): “gosto muito da Feira de Ciências, pois consigo aprender bastante, pois temos muitos conteúdos que aprendemos e conseguimos visualizar melhor tudo que é apresentado”. Para aprofundar nesse tema, conversamos com os jovens e docentes que participaram da pesquisa sobre quais aspectos a escola precisa aprimorar para se tornar mais atrativa e eficiente, para que os alunos aprendam efetivamente e permaneçam nela até que concluam o ensino médio. Entendemos que os jovens desejam aulas diferenciadas, com estratégias que saiam do tradicional “copiar do quadro”. Identificamos também que tanto os professores como os alunos consideram que os projetos são estratégias relevantes para atrair um número maior de alunos e para uma aprendizagem mais prazerosa e significativa.

Olha, projeto cultural é uma coisa que ajuda adolescente e jovem no início da juventude, eles querem esse tipo de movimento [...] de repente um festival de cinema, além da festa junina onde eles se engajam muito. Um festival de dança, mas tem que ser algo que vire tradicional na escola “não, eu vou pro Armando Nogueira porque eu sei que lá tem uma equipe de dança que funciona e tal, tal”. De repente isso, porque nós temos bons professores, temos professores engajados, né? Tá tudo bem... (P3, entrevista realizada em abril de 2020).

[...] talvez **investir em espaços diferentes**, onde a maneira do ensino seja diferente para que os professores tenham mais ferramentas de buscar coisas... É lógico que não seria todos os dias, mas de uma maneira que fosse bem elaborada, um projeto assim, que eles possam entender que nem tudo tem que estar enquadrado em um sistema, em um modelo, e isso desde pequeno, né? (P7, entrevista realizada em abril de 2020).

[...] vendo o perfil dos nossos alunos, tudo que foi feito por eles e foi muito bem feito, toda vez envolve arte e esporte. Então, eu acho que tem que ter uma abertura maior da escola com relação a isso, **uma valorização maior em relação a conteúdos artísticos e à questão do esporte em si**. (P4, entrevista realizada em abril de 2020).

A análise desses docentes associa cultura e educação como um ponto forte já trabalhado pela escola e que precisa ser melhorado. Para Forquin (1993), educação e cultura possuem uma relação íntima e orgânica, tratando a educação no sentido de formação e socialização do indivíduo, e entendendo cultura como um movimento histórico mutante, que “varia de uma sociedade a outra e de um grupo a outro no interior de uma mesma sociedade” (FORQUIN, 1993, p. 15). Entretanto, a escola precisa adaptar seus projetos culturais para atender às exigências do currículo o que, muitas vezes, não atende aos interesses culturais presentes na comunidade escolar. Nesse sentido, a escola deve fomentar uma cultura ampla e desprendida de preconceito, com vistas a respeitar e compreender as singularidades e as diversidades.

O diálogo com os jovens que participaram da pesquisa revelou a necessidade de inovar a prática docente. Alguns alunos acreditam que aulas com mais recursos tecnológicos e o uso mais frequente da sala de informática podem contribuir para despertar ou aumentar o interesse dos alunos pelos conteúdos trabalhados.

Eu acho que pra despertar o interesse das pessoas pra poder aprender tem que ser original, coisa diferente chama muita atenção, entendeu? **Porque só dentro da sala lá, copiando, copiando, copiando, professor enche o quadro, apaga e enche de novo, eu acho que não dá muito certo não**. Agora, conversar mais, fazer alguma coisa fora de sala, eu acho mais legal. (A9G, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Quando a pessoa vai colocar uma criança na escola e ela fala assim, que criança aprende brincando, seria uma maneira diferente de pensar com a gente. **Eu acho assim, que é legal incrementar novas coisas com a gente, tipo assim, fazer coisas diferentes pra gente aprender ao invés de ficar lá na frente falando**, porque às vezes não concentra muito só ouvir e quando faz diferente a pessoa acaba prestando atenção e aprende melhor. (A9D, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Aulas diferentes. Com mais interação com o professor, com mais dinâmicas, não só aquela aula que o professor entra na sala, passa matéria, atividade e vai embora. (A9H, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Percebemos nessas narrativas que os alunos anseiam por práticas que despertem o interesse e a curiosidade. Nesse contexto, entendemos a necessidade de trabalhar junto aos docentes, acompanhando e aprimorando práticas pedagógicas que tornem as aulas mais prazerosas e significativas. Outrossim, sabemos que o ensino só se concretiza quando o aluno aprende. Nesse mesmo sentido, Franco (2015) nos mostra que:

As aprendizagens ocorrem entre os múltiplos ensinamentos que estão presentes, inevitavelmente, nas vidas das pessoas e que competem ou potencializam o ensino escolar. Há sempre concomitâncias de ensino. Aí está o desafio da tarefa pedagógica hoje: tornar o ensino escolar tão desejável e vigoroso quanto outros ensinamentos que invadem a vida dos alunos. (FRANCO, 2015, p. 604).

Para a autora, “as relações entre professor, aluno, currículo e escola são relações que impõem uma convivência, tensional e contraditória” (FRANCO, 2015, p. 604), o que provoca uma resistência dos alunos em relação às práticas docentes, exigindo do professor um maior e melhor acompanhamento, e recomposição de seu planejamento. Dessa forma, cabe à gestão desenvolver espaços para orientação e assistência aos docentes, contribuindo para o planejamento e alinhamento de suas ações pedagógicas.

3.7.3 Eixo: por que cursar o ensino médio

A escola é uma instituição social inventada por nossa sociedade com a expectativa de que fosse capaz de socializar, instruir e preparar as pessoas para viver em sociedade (CARMO; CORREA, 2014, p. 14).

Nosso diálogo sobre o ensino médio revelou que, entre os alunos que participaram da pesquisa, todos pretendem cursar o ensino médio. Para alguns, o ensino médio levará ao

ensino superior, para outros, ao mercado de trabalho. Entretanto, é nessa fase da escolaridade que observamos a maior taxa de progressão parcial, reprovação e evasão escolar.

Já sabemos que o ensino médio deve funcionar como um apoio, contribuindo para ampliar a formação humana do jovem no seu presente e também preocupando com o seu futuro, auxiliando-o a definir o seu projeto de vida. Entretanto, o ensino médio no Brasil apresenta desafios consideráveis que envolvem desde o currículo – talvez pouco atrativo ou eficaz para os jovens das camadas populares – ao relacionamento entre professores e alunos, além das políticas públicas educacionais que muitas vezes não alcançam a realidade da escola e da infraestrutura (CARMO; CORREA, 2014).

Tanto a escola quanto os jovens alimentam expectativas. Enquanto a escola espera receber sujeitos “mais interessados”, mais “adultos”, os jovens buscam uma escola aberta à interlocução, às suas práticas, às suas demandas e às suas trajetórias biográficas. (CARMO; CORREA, 2014, p. 37).

Para tratar das expectativas dos jovens em relação à escola e ao ensino médio, perguntamos primeiro aos professores se eles sabem o que os alunos esperam de suas aulas. Para alguns docentes, os alunos anseiam por aulas diferentes, mas o diferente seria apenas o espaço físico, sem mudança na prática pedagógica. A esse respeito, o Quadro 7 apresenta as respostas dos professores:

Quadro 7 - Diálogo com os professores sobre as expectativas dos alunos em relação às suas aulas

Pesquisadora: Você sabe quais são as expectativas de seus alunos em relação às suas aulas?

P2: Eu acredito que eles tenham uma expectativa, assim, de aulas mais dinâmicas, algo que se colocasse mais a mão na massa ao invés de tantos exercícios, porque as minhas aulas são tradicionais, eu não consigo fazer uma inovação, porque, talvez, eu tenho até um certo medo, porque pra você inovar, primeiro vira uma grande confusão e a falta de disciplina me angustia, eu ainda não tenho esse domínio, de conseguir implementar tudo que eu imagino assim que seria mais interessante pra eles.

P3: Olha, a Educação Física pra eles é vista como um momento de descanso, um momento de lazer, então, por exemplo, quando eu pego o terceiro ano do ensino médio, a maioria não quer nem jogar, eles querem sentar, conversar e ter um momento fora da sala. Mas é o perfil da sala ser assim...

P8: Então, em relação às minhas aulas, a expectativa da maioria, a hora que me vê no corredor “ih! Vem de novo aquela aula que eu não entendo nada”, acho que o primeiro impacto que tem. Dá pra ver no olho da maioria deles. Nos olhos de alguns, eu vejo aquela expectativa tipo...“nossa será que hoje ele vai falar de buraco negro? Será que vai falar de velocidade da luz?

Será que hoje ele vai falar de relatividade?” São assuntos que estão em várias séries, né? Filmes e tal, que são abordados de maneira equivocada. **E em outros pouquíssimos, raríssimamente alguns têm o olhinho de satisfação de estar aprendendo física de verdade, né?** Ainda temos o lado positivo de ter algumas pessoas que ainda se interessam pelas ciências, eu acredito que essas pessoas, esses alunos não devem ter esse olhinho de satisfação de ter essa aula não só em física, mas em outras disciplinas também, porque geralmente esse tipo de pessoa é interessada em aprender, gosta de conhecer, né? Eu acho que é por aí...

P5: Inúmeras: trabalho, Enem, concursos, ou simplesmente o término protocolar de uma etapa.

P1: **Você acredita que não?** O ano passado a professora de ciências fez, né? E eu ainda não pus isso em prática. Ela fez e perguntou o que eles esperam e tal. Eu não sei o que eles esperam de mim. Assim eu não tenho. Eu não sei, não pus isso em prática pra saber, assim como vou abordar os meninos pra saber quais são as expectativas.

P4: **Pra alguns, é o único momento de lazer que eles têm na vida, eu falo pelas crianças. Até ali no oitavo ano, é o único lazer que eles têm, de brincar... mas aí quando já chega no nono, que eles já têm uma compreensão maior do mundo, eles já não ligam mais, porque já não faz tanto sentido pra eles, então tanto faz.** E aí a ferramenta tecnológica dos nossos alunos da escola pública, ela é diferente pros outros, nos outros contextos que eu trabalho. Porque nos outros contextos, eu não tenho problema com celular, não tenho. Eles sabem da importância da atividade física porque os pais fazem. Os pais têm acesso à academia, os pais têm acesso à fisioterapeuta, massagista, então tem uma qualidade muito grande em casa. Então, quando você associa isso na sua casa, você vê o seu pai trabalhar o dia inteiro, chega em casa, janta e dorme, não tem uma associação do que a Educação Física possa estar trazendo.

P6: **Sempre que eu inicio o ano, eu questiono a eles sobre as expectativas, o que eles gostariam de aprender, porém eu percebo que eles realmente não sabem do que se trata o ensino de Ciências,** qual que é a importância pra vida deles, então a maioria não sabe dizer o que realmente quer, sempre surgem curiosidades sobre o corpo humano, mas expectativas mesmo em relação ao ensino de Ciências eu não percebo que eles tenham muito não.

Fonte: elaborado pela autora (2020).

É possível identificar, através das falas dos sujeitos da pesquisa, a falta de diálogo entre professores e alunos sobre as expectativas em relação às aulas. Em resposta à pergunta, cada professor mostrou sua percepção, exceto P6, que sempre inicia o ano letivo conversando com os alunos sobre essas expectativas. Os demais, mesmo percebendo que os alunos possuem anseios e realidades diferentes, não discutiram em sala as possibilidades de mudar as práticas pedagógicas. Assim, entendemos que a trajetória escolar no atual contexto não está focada no aprendizado do aluno, mas em resultados, o que contrapõe a posição de Franco (2015):

A educação se faz em processo, em diálogos, nas múltiplas contradições que são inexoráveis entre sujeitos e natureza, que mutuamente se transformam. Medir apenas resultados e produtos de aprendizagens como forma de avaliar o ensino pode se configurar como uma grande falácia! (FRANCO, 2015, p. 604).

A autora discute a pedagogia como uma intervenção nas práticas educativas e o papel das práticas pedagógicas frente às resistências postas pelos sujeitos da prática. Observamos essa resistência em P2 (entrevista realizada em abril de 2020), ao manifestar sua angústia diante da indisciplina que as mudanças em suas aulas tradicionais poderiam provocar.

Outro fato importante foi refletido por P4 (entrevista realizada em abril de 2020), ao comparar as realidades dos alunos da rede pública e privada e como isso reflete na postura dos alunos nas aulas de Educação Física. Para Freire (1997), essas relações, que nós educadores estabelecemos com nossos alunos, permitem-nos intervir na realidade a curto e a longo prazo. É através do conhecimento da realidade do aluno que podemos ter acesso à maneira que vivem e pensam, percebendo o que sabem e não sabem e, assim, estabelecer novas práticas pedagógicas.

Intervimos a preocupação dos docentes quanto ao interesse dos alunos em suas disciplinas, contudo a pesquisa revelou que faltam momentos de interação dos professores para o planejamento de aulas mais dinâmicas e de momentos de escuta com os alunos para que possam refletir os aprendizados antes e durante o processo educacional. Assim, vamos de encontro ao pensamento de Franco (2015):

As aprendizagens ocorrem entre os múltiplos ensinos que estão presentes, inevitavelmente, nas vidas das pessoas e que competem ou potencializam o ensino escolar. Há sempre concomitâncias de ensino. Aí está o desafio da tarefa pedagógica hoje: tornar o ensino escolar tão desejável e vigoroso quanto outros ensinos que invadem a vida dos alunos. (FRANCO, 2015, p. 604).

Analizamos, junto aos docentes, os fatores que levam à evasão e à reprovação escolar. Evidencia-se, de acordo com os argumentos apresentados por esses sujeitos, que a escola é uma instituição defasada. O currículo, os métodos de ensino, a infraestrutura, entre outros fatores, pouco contribuem para a disputa com as novas tecnologias.

Eu acredito que os tempos mudaram, né? E a escola se manteve a mesma na sua estrutura de ensino, né? A mentalidade dos professores e que, talvez, a escola há tempos atrás ela foi bastante válida, né? A forma como ela passava conhecimento, a relação do professor e do aluno, mas hoje em dia a juventude mudou muito, os tempos são outros e acredito que essa forma de ensino, que há um tempo atrás foi válida, acredito que hoje ela não tá fazendo muito mais sentido pra juventude, pros alunos, e assim, né? Por não fazer muito sentido, tem contribuído muito pra evasão e reprovação, a gente **deveria tentar adaptar a forma de ensinar, de passar o conhecimento pros alunos.** (P6, entrevista realizada em abril de 2020).

[...] **é porque a escola realmente é muito tradicional, a escola tá com o mesmo perfil, a mesma roupagem há séculos**, e mudou, e a gente não tem que querer que o adolescente hoje seja o mesmo de cinquenta anos atrás, não vai ser, não tem como. Então, é desinteressante, eu não conseguiria ficar num lugar quatro horas e meia fazendo algo assim... à toa. E por exemplo, às vezes tá na minha aula, né? Vamos supor que ele tem, no dia, cinco aulas, aí tem três professores tal, que chegou, que deu aula e fez! E tem dois que não fazem nada, isso quebra aquela rotina. Então assim, **o aluno sai da escola porque ele não vê sentido, a escola tem que fazer sentido pra pessoa.** (P2, entrevista realizada em abril de 2020).

Defasagem, desilusão do quanto à escola é capaz de lhe dar uma perspectiva ascensão social, aliciamento pela violência, a necessidade de trabalhar uma longa carga horária para sua sobrevivência e de seus familiares. Pessoalmente, vejo a evasão se dar à medida que os anos se passam, com destaque nos dois ou três anos finais, pois o aluno se torna mais apto para o mercado de trabalho ou outras atividades. (P5, entrevista realizada em abril de 2020).

É importante refletir esse descompasso entre a escola e esse novo contexto de vida das juventudes. Nesse sentido, as observações feitas pelos docentes são pontuadas por Sibilia (2012), ao comparar a situação atual à civilização dos “selvagens”, analisando a incompatibilidade sociocultural: “o alunato atual também é refratário às tecnologias pedagógicas que pretendem inculcar-lhe sua antiquada catequese” (SIBILIA, 2012, p. 61). Para a autora, o fracasso educacional se deve não só à perda da eficácia no cumprimento de suas metas, mas por não fazer sentido para os alunos, disputando espaço com as tecnologias e com o mercado de trabalho.

Martins C. e Carrano (2011) consideram que a família e a escola, assim como outras instituições, não compreendem que as expectativas das juventudes em relação ao futuro não são as mesmas que os pais e professores consideram ser as mais importantes. Assim, é necessário que a escola e os professores criem momentos de escuta, como ferramentas para compreender as diversidades, dando oportunidades para que os jovens transformem a escola em um espaço-tempo reconhecido como seu.

De um modo geral, pensamos o jovem como a possibilidade de um futuro melhor, mas não constituímos as oportunidades de a juventude se reconhecer como tal potencialidade concreta de mudança no tempo presente. Conceituada pelo senso comum, pela escola ou pela mídia como uma construção sociológica dotada de características homogêneas, a juventude surge como portadora de uma cultura socialmente definida. (MARTINS, C.; CARRANO, 2011, p. 50).

Conversamos com os jovens sobre o que esperam do ensino médio, o que a escola deve fazer para descobrir, valorizar e desenvolver talentos e potencialidades, e sobre como os funcionários podem contribuir para a formação dos alunos. Nossos alunos acreditam que o ensino médio possa contribuir em sua formação acadêmica e humana, contudo alguns pontos importantes foram revelados durante nosso diálogo.

Para A9H (entrevista coletiva realizada em maio de 2020), o ensino médio deveria ser o lugar onde todos poderiam descobrir o que querem para a vida e o que gostam de fazer, e oferecer aulas diversas para ajudar os alunos no que desejarem cursar posteriormente.

Percebemos, mais uma vez, a relevância dos projetos para os alunos, como exposto por eles:

Show de talentos. Ia ser bom, até o quinto ano tinha. Teve uma vez que uma menina participou e eu nem sabia que ela sabia cantar, e ela tocou violão e cantou com borra. (A9F, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Projetos mesmo, Interclasse, feira de ciências, porque alguma hora a pessoa vai se destacar. (A9G, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Aulas de dança, aulas de informática, de teatro, apresentação de assuntos com pessoas de sua área especializada. (A8C, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Eu queria que o ensino médio fosse **um ano que o jeito de aprender fosse diferente**. Tipo assim, que tivesse palestras pra que a gente pudesse falar tudo que a gente já aprendeu, quando a gente estiver no ensino médio, que a gente pudesse fazer pros alunos mais novos, tipo virar um professor de cada matéria, pra ensinar e mostrar que a gente realmente tá aprendendo. **Fazer aulas de forma que todos consigam aprender**. Muitos alunos aprendem só com o professor explicando e fazendo atividades, agora tem alunos que não aprendem assim, deveria fazer um outro tipo de aprendizagem pra eles aprenderem, tipo, fazendo uma brincadeira com a matéria pra ver se eles aprenderam. Visitar outros lugares que se relacionem com a matéria que a gente tá aprendendo. (A8C, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Diante do exposto, entendemos que a escola pouco trabalha para desenvolver potencialidades e talentos que não fazem parte do currículo escolar e, muitas vezes, utiliza uma didática pouco atrativa, sem encanto ou que desperte a curiosidade e o interesse dos alunos. Carmo e Correa (2014, p. 33) nos adverte que é preciso vencer “o descompasso entre o currículo e a vida cotidiana, entre os conteúdos escolares e as demandas da vida prática”. Dessa forma, os currículos tornam-se próximos da realidade vivenciada pelos alunos e se constroem, assim, significados sobre o conhecimento.

O relato da professora P2 a respeito do ensino médio corrobora as considerações de Carmo (2014):

Eu acredito que o currículo é o mesmo, apenas mudou a nomenclatura [...] e o professor poderia dentro daquilo montar e fazer pra realmente serem aulas mais dinâmicas, que fizessem mais sentido [...] o difícil é você que tá na linha de frente colocar em prática com todas as adversidades que você tem, com todos os alunos, porque cada aluno ali é uma história, é uma vida [...] A gente esquece de pensar no aluno, né? (P2, entrevista realizada em abril de 2020).

A proposta de Carmo e Correa (2014), para diminuir esse descompasso entre o currículo e a vida cotidiana dos jovens, é transformar o formato das relações entre as disciplinas, para que o trabalho aconteça com práticas individuais ou coletivas de maneira interdisciplinar dentro do contexto escolar. Franco (2015) considera que as relações entre professores, currículo e escola impõem uma convivência tensional e contraditória entre docentes e discentes, exigindo do professor uma readequação constante do seu planejamento. Segundo a autora, é através da dinâmica do acompanhamento e da reavaliação do seu planejamento que os professores promovem situações desafiadoras aos alunos, promovendo a identidade do processo ensino-aprendizagem. Como já observado por outros autores e pelos docentes que participaram da pesquisa, a autora defende que o aprendizado só ocorre quando o aluno dá sentido àquilo que lhe querem ensinar.

Na maioria das vezes, o professor quer ensinar e o aluno quer aprender; mas nem sempre entram em acordo. O aluno, muitas vezes, não aprende aquilo que o professor quer ensinar, mas aquilo que a vida e suas experiências disponibilizam. O professor quer ter a certeza de que o aluno aprendeu o saber ensinado; mas, muitas vezes, o aluno aprendeu outras coisas do saber ensinado. Como disse, não há uma correlação imediata entre ensinar e aprender. (FRANCO, 2015, p. 612).

No âmbito do fracasso escolar, questionamos os alunos sobre em que eles acham que a escola tem falhado e o que precisa mudar para que as reprovações e evasões diminuam, e o aprendizado seja significativo. Observamos que, embora os alunos manifestem o desejo de aulas diferentes e mais dinâmicas, não responsabilizam a escola nem os professores pelo fracasso escolar.

A esse respeito, o aluno A8D considera que falta investimento na infraestrutura da escola. Ele reclama que poderia ter mais aulas na sala de informática e que os computadores nem sempre funcionam. Porém, observa que não é “culpa” da escola.

Eu acho que faltam algumas coisas pra escola, mas aí eu já vou pra outro ponto que não é bem relacionado à escola e sim, aos alunos. Como é uma escola pública e tudo mais (já nessa questão não se dá pra reclamar), mas a questão é que as pessoas não sabem cuidar do que tem na sala de informática, usam os computadores pra outras coisas e ainda estragam [...] **acho que aqueles que realmente “desistiram” da escola e estão lá só por obrigação, acho que isso atrapalha os outros que ainda têm um objetivo na escola.** A maioria das coisas que vejo que tá estragando ou é “ruim” pra escola não são as coisas ou profissionais da escola, e sim esses alunos. (A8D, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Não acho que a escola fracassa em algo, provavelmente o problema é na família do aluno. **Porque o que me incomoda na escola é um aluno indisciplinado e a disciplina do aluno vem de casa e a educação da escola.** (A8A, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

A insatisfação com a indisciplina de alguns alunos também foi manifestada por A9I (entrevista coletiva realizada em maio de 2020): “não me incomoda nada na escola, mas igual os meninos falaram, os alunos que não querem nada acabam atrapalhando”. A8B (entrevista coletiva realizada em maio de 2020) completa: “os professores estão lá e querem ensinar. Se realmente os alunos quiserem estudar, conseguem”.

Nesse momento da conversa, alguns alunos começaram a discutir entre eles, entendendo que as aulas tradicionais são necessárias e o que impede o aprendizado são os colegas indisciplinados. Questionamos então sobre as diversidades entre os colegas. Perguntamos se as aulas ministradas conseguem atingir todos os alunos, não só os que são indisciplinados, mas os que possuem bom comportamento e apresentam dificuldades na aprendizagem. A esse respeito, A8A afirmou que é difícil que atinja todos. O aluno A9D acrescentou:

Olha, tem uma coisa que eu não diria que é uma falha da escola, nem de ninguém, pois não é falha, e sim falta. As aulas, por exemplo, podiam diversificar. A gente poderia sair mais da sala, nas aulas de ciências, por exemplo, mas acho que isso ia depender do professor, né? Outra coisa, podiam levar as aulas pra outro nível se houvesse cooperação, respeito e ciência daquilo que fazem, estou referindo a, por exemplo, ao invés de cadernos, computadores. Ao invés de quadro, passar *slides*. **O problema é que todas essas coisas dependeriam dos alunos, dos professores e ainda de verba pra projetores.** (A9D, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Houve nova discussão entre os alunos A8A e A9D, pois A8A não concorda que os computadores possam substituir os cadernos, apontando que o quadro e o giz são essenciais e que é preciso a rotina dos cadernos para aprender de verdade. A aluna A8C já havia mencionado a necessidade de “fazer aulas de forma que todos consigam aprender”. Essas observações asseveram as ponderações feitas por Dayrell (2007):

Parece-nos que os jovens alunos, nas formas em que vivem a experiência escolar, estão dizendo que não querem tanto ser tratados como iguais, mas, sim, reconhecidos nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos como jovens, na sua diversidade, um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de vida, de experimentação e aprendizagem da autonomia. Demandam dos seus professores uma postura de escuta – que se tornem seus interlocutores diante de suas crises, dúvidas e perplexidades geradas, ao trilharem os labirintos e encruzilhadas que constituem sua trajetória de vida. (DAYRELL, 2007, p. 1125).

Verificamos, assim, a necessidade de um planejamento interdisciplinar, com aulas mais dinâmicas e variadas, observando o contexto de nossos alunos, além de momentos de diálogo entre a equipe docente e alunos, para avaliar, readequar e adaptar o plano de curso, a fim de tornar a escola mais atrativa e prazerosa para os jovens.

Na subseção a seguir, faremos a análise das relações entre a família e a escola, e como podem afetar a vida escolar.

3.7.4 Eixo: a influência da família

Família e escola são duas instituições essenciais para desencadear o crescimento físico, intelectual e social das pessoas. Para Souza (2009), o bom relacionamento entre família e escola enriquece e facilita a dinâmica educacional dos alunos, tornando a ação conjunta entre família e escola essencial para o bom desempenho escolar. Considerando que a família e a escola possuem os mesmos objetivos em relação à formação dos jovens, elas devem compartilhar dos mesmos ideais para que, juntas, possam superar as dificuldades e os conflitos que angustiam os profissionais da educação e os próprios alunos.

Nosso diálogo com os jovens a respeito da participação das famílias na vida escolar mostrou-nos o quão importante é essa presença para uma boa formação acadêmica e pessoal. O Quadro 8 resume como é a dinâmica familiar dos sujeitos da pesquisa:

Quadro 8 - Dinâmica familiar

Aluno	Com quem mora	Grau de escolaridade dos pais	Responsável pela vida escolar
A8A	Com os pais e duas irmãs.	Superior.	Os pais.
A8B	Com a mãe, o padrasto e três irmãos.	Ensino médio.	A mãe.
A8C	Com a mãe e um irmão.	Fundamental.	A mãe.
A9D	Com a mãe.	Fundamental.	A mãe.
A9E	Com a avó materna e um irmão.	Fundamental.	A avó.
A9F	Com os pais e duas irmãs.	Fundamental.	Os pais.
A9G	Com os pais e um irmão.	Ensino médio.	Os pais.
A9H	Com a mãe, o padrasto e um irmão.	Ensino médio.	A mãe.
A9I	Com os pais e uma irmã.	Ensino médio.	Os pais.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Questionamos os nossos alunos sobre que tipo de lazer costumam ter em família, se os pais têm o costume de ler e se os incentivam nos estudos. Observamos que o lazer se limita a passeios esporádicos em praças e almoços em restaurantes, poucas viagens a cidades próximas e brincadeiras com jogos na própria residência. Quanto à leitura, apenas A8A, A8C e A9I declararam que veem os pais lendo. Todos os alunos entrevistados afirmam que são incentivados a estudar pela família e, embora não conversem todos os dias sobre a rotina escolar, os responsáveis aconselham-nos sobre a importância da escola e dos estudos.

Sendo a ausência dos pais ou o pequeno número de famílias, principalmente dos alunos do ensino médio, uma das queixas do corpo docente da escola que participam das reuniões de pais e mestres e de muitos eventos promovidos pela escola, conversamos com os jovens que participaram da pesquisa sobre a importância dessa presença em tais eventos.

Para A9G (entrevista coletiva realizada em maio de 2020), a presença da família é importante nas reuniões, para que os responsáveis sejam inteirados do desempenho dos alunos. Mas o jovem não vê a mesma importância nos eventos da escola e relata que a família quase não participa. Ainda assim, o aluno acredita que, quando os pais vão à escola para saber sobre a vida escolar dos filhos, estes se comportam com mais responsabilidade que os alunos de cujas famílias não participam. A9F (entrevista realizada em maio de 2020) discorre que realiza as atividades diariamente porque a mãe “pega no pé”, e que isso faz toda diferença. A8B (entrevista coletiva realizada em maio de 2020) observou que muitas reprovações e abandono escolar ocorrem por falta de incentivo da família.

Para A9H (entrevista coletiva realizada em maio de 2020), a parceria dos pais com a escola pode ajudar a descobrir talentos e desenvolver as potencialidades dos alunos. Por sua vez, A8C (entrevista coletiva realizada em maio de 2020) declara:

Todas as vezes que preciso de algo pra escola, minha mãe consegue me dar, acho muito importante minha mãe participar da minha vida escolar porque família é a base de tudo, sempre ajuda nossa vida e nos dá incentivo pra estudar. (A8C, entrevista coletiva realizada em maio de 2020).

Para os professores, a participação da família é essencial na formação dos alunos:

[...] outra dificuldade que eu encontro, não sei se por culpa da família, mas assim, por uma questão de “descomprometimento” do aluno fora da sala de aula, porque dentro da sala de aula eu até consigo levar isso de uma forma tranquila, **mas fora da sala de aula o aluno não dá continuidade do que ele aprende em sala** e não tenta relacionar isso com a vida dele, então eu acho que isso é uma dificuldade [...], **que eu acho que isso é um problema da família** que, a partir do momento que conseguirmos a participação da família, que o pai, a mãe ou o avó que cria esse menino, entender que esse espaço aqui vai ser importante de alguma forma, seja pra ele saber um pouco mais, pra ele não ser tapeado, sei lá, né? Que isso se tornar importante pra família, eu acho que a gente consegue o menino. (P1, entrevista realizada em abril de 2020).

Então, um problema muito sério dessa escola é a ausência das famílias, isso aí outros colegas devem ter falado. Já tivemos várias reuniões aqui, onde vieram pouquíssimos pais, inclusive reunião de entrega de boletim, de documento e tal, e vieram poucos pais, né? **Então assim, um problema muito sério que afeta o aprendizado desses meninos é essa ausência na vida escolar, dos pais.** (P1, entrevista realizada em abril de 2020).

Eu sempre gosto de falar pros pais: “gente, quando vocês forem arrumar os filhos de vocês pra escola, coloca mochila, torna prazeroso aquilo, ó, vai pra escola, lá você vai aprender muita coisa, lá você vai se tornar alguém na vida. O que você quiser”. **Coloca aquilo como importância**, vamos fazer o dever num lugar limpinho, organizado, pra aquilo ir criando hábitos e valores. (P8, entrevista realizada em abril de 2020).

Nesse contexto, Arêdes (2019) buscou métodos que aproximassem a família da escola com intuito de fortalecer a relação família-escola, contribuindo para o bom desempenho escolar dos alunos. Segundo o autor, é importante analisar os possíveis bloqueios que impedem a participação das famílias na escola para propor ações que tragam os familiares para o ambiente escolar, pois acredita que essa participação seja relevante para a aprendizagem dos alunos.

Percebe-se, assim, que a relação entre a família e a escola é fundamental para que ambas identifiquem suas realidades e limitações e, juntas, busquem traçar rotas que permitam a parceria entre si e, conseqüentemente, o sucesso escolar dos alunos (SOUZA, 2009). Dessa forma, faz-se necessário criar ações que melhorem o relacionamento entre a escola pesquisada e sua comunidade escolar. No próximo capítulo, traremos propostas que possam aprimorar os pontos positivos e minimizar os pontos negativos identificados nesta pesquisa.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: REPENSANDO O ESPAÇO ESCOLAR

Após refletir sobre o problema de gestão proposto por esta pesquisa no segundo capítulo e analisar os resultados da investigação no terceiro capítulo, o quarto capítulo desta dissertação foi construído a partir da análise do problema de altos índices de reprovação e progressão parcial no primeiro ano do ensino médio e das constatações da pesquisa qualitativa, no intuito de subsidiar a elaboração de um Plano de Ação Educacional (PAE), que tem por objetivo proporcionar à equipe gestora e ao corpo docente da Escola Estadual Armando Nogueira Soares ações que aproximem os alunos dos anos finais do ensino fundamental, buscando uma maior compreensão das perspectivas desses alunos em relação à escola e ao futuro, para um novo planejamento do espaço escolar e da metodologia em sala de aula, a fim de tornar o aprendizado significativo e diminuir os índices de reprovação e progressão parcial no primeiro ano do ensino médio.

A elaboração do PAE tem a finalidade de contribuir para o entrosamento entre os jovens da Escola Estadual Armando Nogueira Soares e seus professores, buscando maior engajamento com o aprendizado, o desenvolvimento e a formação contínua dos alunos do ensino médio, buscando superar os desafios ocasionados pelas desigualdades educacionais e pelas diferentes perspectivas de alunos e professores. É importante lembrar que durante a execução do PAE novos desafios podem surgir, exigindo a reflexão e uma nova rota de ação.

Com o propósito de orientar o leitor, lembramos o objetivo desta pesquisa, que discutiu os conceitos de juventudes e as perspectivas dos alunos do oitavo e nono ano da Escola Estadual Armando Nogueira Soares em relação ao ensino médio. Este objetivo foi subdividido nos seguintes objetivos específicos: (i) descrever as juventudes da Escola Estadual Armando Nogueira Soares; (ii) investigar quais são as expectativas dos alunos dos oitavo e nono anos do ensino fundamental em relação ao ensino médio; e (iii) propor ações e traçar estratégias que possibilitem projetos e aulas mais atraentes para os discentes, com intuito de diminuir a reprovação e as progressões parciais.

Para alcançar os objetivos propostos, buscamos, como auxílio, os referenciais teóricos e a pesquisa de campo. Para embasamento teórico, além da pesquisa bibliográfica de autores conceituados, pesquisamos dissertações do PPGP que trazem experiências e exemplos de planos de ação que propõem medidas que possam diminuir os problemas observados em escolas públicas semelhantes à nossa escola.

A análise dos dados da pesquisa baseou-se em quatro eixos: (i) o mundo da vida das juventudes; (ii) o sentido da escola para os jovens; (iii) por que cursar o ensino médio; e (iv) a influência da família.

Para uma melhor compreensão e representação dos dados obtidos, o Quadro 9 apresenta, por eixo, os principais achados da pesquisa e também apresenta algumas ações que podem contribuir para atingir os objetivos propostos neste trabalho: conhecer nossas juventudes, compreender suas expectativas em relação ao ensino médio e propor aulas diferenciadas com o intuito de diminuir os índices de reprovação e a progressão parcial no primeiro ano do ensino médio:

Quadro 9 - Dados da pesquisa e ações a serem desenvolvidas, por eixo de análise

(continua)

Nº	Eixo da pesquisa	Dados da pesquisa	Ações
1	O mundo da vida das juventudes.	<p>Divergência entre docentes e discentes sobre as expectativas dos jovens em relação ao futuro.</p> <p>Existe diálogo entre a escola e os jovens, porém não existe uma conexão desse diálogo e planejamento voltado para os interesses dos jovens.</p>	<p>Realizar encontros bimestrais entre equipe pedagógica, docentes e discentes, que promovam o conhecimento mútuo entre esses dois segmentos.</p> <p>Promover encontros pedagógicos com intuito de compartilhar práticas exitosas e criar espaços de discussão sobre as práticas adotadas pelos professores da escola, a fim de levantar os problemas e possíveis sugestões para solucioná-los.</p>
2	O sentido da escola para os jovens.	<p>Professores:</p> <ul style="list-style-type: none"> - alunos não acreditam que a escola possa subsidiar mobilidade social. - alunos gostam de estar na escola, a convivência é importante pra eles, porém não levam os estudos a sério. <p>Alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - são ouvidos pela escola, mas não são protagonistas, participam parcialmente da construção de projetos e decisões pedagógicas, mas são a minoria, por desinteresse ou por não saberem do que se trata. - reconhecem a escola como base para o futuro e possibilidade de mobilidade social. - acham as aulas muito tradicionais e reconhecem que não aprendem assim por não prender a atenção nem despertar o interesse. Gostam dos projetos trabalhados pela escola e gostariam que as aulas fossem mais dinâmicas e interativas. 	<p>Realizar encontros mensais com representantes de professores e alunos para estimular e incentivar o protagonismo juvenil.</p>

Quadro 9 - Dados da pesquisa e ações a serem desenvolvidas, por eixo de análise

(conclusão)

Nº	Eixo da pesquisa	Dados da pesquisa	Ações
3	Por que cursar o ensino médio.	<p>Professores:</p> <ul style="list-style-type: none"> - não sabem o que os alunos esperam de suas aulas e ainda não criaram momentos para esse diálogo. - acreditam que o currículo não faz sentido para os alunos e que as aulas ainda são muito tradicionais, muitos ainda não conseguem usar as tecnologias e planejar aulas diferenciadas que alcance as expectativas dos alunos. <p>Alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - acreditam que a escola é importante na construção do seu futuro e esperam que o ensino médio os auxilie na escolha de uma profissão. - argumentam que as aulas poderiam ser mais dinâmicas, com uso de tecnologias, e diversificadas, para atender aos diferentes tipos de aprendizagem. - Projetos artísticos e esportivos que trabalham talentos e potencialidades. - Acreditam que o que mais atrapalha o aprendizado são as atitudes de colegas indisciplinados ou que estão na escola para cumprir um dever. 	<p>Encontros com a equipe docente para formação continuada.</p> <p>Planejamento supervisionado, para adaptar o currículo à realidade de nossa comunidade escolar.</p> <p>Criar equipes com representantes de todos os segmentos da comunidade escolar para a elaboração de projetos que atendam às demandas escolares e às expectativas das diversas juventudes presentes na escola.</p> <p>Planejamento por áreas, com compartilhamento de práticas exitosas e auxílio aos professores que não possuem habilidades com as ferramentas tecnológicas.</p> <p>Eventos com profissionais voluntários de diversas áreas.</p> <p>Aprimorar os projetos exitosos da escola e criar novos projetos interdisciplinares voltados para a arte e o esporte.</p> <p>Elaborar um documento com direitos, deveres e consequências, com a participação de professores, representantes de sala e de alunos reincidentes nas ocorrências por indisciplina.</p>
4	A influência da família.	<p>Famílias pouco participativas nos eventos da escola, principalmente nas reuniões de pais e mestres.</p> <p>Alunos acreditam que, quando a família participa e é presente, melhora o desenvolvimento escolar e a disciplina.</p>	<p>Constituir núcleos de representantes de cada segmento (alunos, professores, administrativo e pais), com o objetivo de formar articuladores e multiplicadores das ações e projetos da escola.</p> <p>Criar métodos diversificados de divulgação dos projetos e atividades da escola que alcance todas as famílias.</p> <p>Criar eventos atrativos para as famílias em horários alternativos.</p> <p>Aprimorar os convites aos responsáveis, utilizando ferramentas como grupos de <i>WhatsApp</i> e redes sociais, garantindo o recebimento do convite.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

4.1 PROPOSTAS DE INTERVENÇÕES

É fundamental que a escola e toda a sua equipe estejam envolvidas nos processos de escolarização e formação humana de seus alunos. A escola é responsável pela promoção de uma educação contínua e de qualidade, que desperte o interesse dos seus alunos, os prepare para a vida adulta e os auxilie nas suas escolhas. Além disso, é essencial que toda a equipe desperte no aluno o desejo de frequentar a escola, não só pelas relações sociais que nela existem, mas pela vontade de aprender. Uma escola atrativa, com uma gestão participativa e democrática, tende a estimular a permanência e o sucesso escolar de seus alunos até que se cumpra a educação básica. Neste contexto, propomos algumas ações que possam colaborar para a diminuição do abandono escolar e dos altos índices de reprovação e progressão parcial nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, especialmente no primeiro ano.

Para apresentar as ações, utilizamos a ferramenta 5W2H que, de acordo com Gomes e Gomes (2015), consiste em um plano de ação desenvolvido com maior clareza das atividades. O principal objetivo é organizá-las a partir de sete pontos fundamentais, apresentando de forma sucinta o que será feito em um determinado plano de ação, utilizando expressões que, no original em inglês, começam com as letras W e H, a saber: What (o que será feito?); Why (por quê, qual a importância?); Where (onde a ação ocorrerá?); When (quando ela ocorrerá?); Who (quem será responsável?); How (como será desenvolvida?); How Much (quanto custará?).

4.2 PROPOSTAS DE AÇÕES REFERENTES AO EIXO: O MUNDO DA VIDA DAS JUVENTUDES

As ações propostas para o eixo “o mundo da vida das juventudes” buscam aproximar o corpo docente dos jovens que estudam em nossa escola. Em nossa análise, verificamos que, apesar da boa relação entre alunos e professores, não existem espaços para que os alunos expressem suas expectativas em relação ao futuro e como a escola pode contribuir para que alcancem seus objetivos e sonhos. Ademais, a maior parte do corpo docente é contratada, ocorrendo uma grande rotatividade desses profissionais, inclusive durante o ano letivo, o que diminui o vínculo entre professores e alunos, fazendo-se necessários momentos de interação. A proposta é que as rodas aconteçam no período de aula para que todos possam participar, com o maior número de professores possível, dividindo a turma de maneira que todos possam participar e interagir. Outro fator importante é o registro e a reflexão dessas conversas nas

reuniões pedagógicas para que o planejamento e os projetos da escola sejam construídos levando-se em consideração as realidades e as diversidades de nossos jovens. As rodas de conversa devem ser planejadas e orientadas pela comissão organizadora, formada por professores e alunos, e dela poderão surgir sugestões para a divulgação e ações para o próximo encontro. Esta ação está apresentada no Quadro 10, segundo o modelo 5W2H:

Quadro 10 - Proposta de estudos para conhecimento mútuo de professores e alunos

What? (O quê?)	Realizar rodas de conversa com alunos do 9º ano do ensino fundamental e 1º ano do ensino médio e professores, com tema relacionado às expectativas dos alunos em relação ao futuro e ao ensino médio.
Why? (Por quê?)	Criar vínculo entre os professores e os alunos, e compreender o mundo do aluno, para que o planejamento da sala de aula seja feito de acordo com as diversidades apresentadas.
Where? (Onde?)	Na sala de projetos da escola.
When? (Quando?)	Na segunda semana de cada bimestre.
Who? (Quem?)	Direção, EEB, professores e alunos do 9º ano e do 1º ano do ensino médio.
How? (Como?)	<ul style="list-style-type: none"> - Criar uma comissão com representantes dos alunos e dos professores para elaboração da agenda e coordenação das rodas de conversa. - Divulgar para a comunidade e demais alunos a proposta e a agenda, para eventuais ajustes. - Realizar duas rodas de conversa com o grupo de alunos e professores, com elaboração prévia da pauta pela comissão e registro em ata. - Previsão de duração de cada encontro: 60 minutos. - Realizar um encontro de 30 minutos entre os representantes da comissão e demais professores, para compartilhar as ideias das rodas de conversa.
How much? (Quanto?)	Sem custo.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Oferecer aos docentes uma capacitação através de oficinas, debates ou outras metodologias possíveis é uma ação indispensável para o sucesso do plano de ação. O objetivo desta ação é mudar o olhar dos professores em relação ao espaço escolar, tornando-o mais dinâmico e democrático, e de forma que considere as expectativas de nossos alunos. As atividades extraclasse, de acordo com o Ofício Circular GS nº 2.663, de 13 de setembro de 2016, são de cumprimento obrigatório pelos professores e devem ser organizadas pela direção escolar em conjunto com o Especialista em Educação Básica, para o desenvolvimento de temas pedagógicos, administrativos ou institucionais, com vistas a atender às diretrizes do Projeto Político Pedagógico e às necessidades da escola (MINAS GERAIS, 2016b). Essas atividades acontecem de acordo com a carga horária do professor, sendo computados 15 minutos de atividades extraclasse semanais em local de livre escolha do professor e 15

minutos de atividades extraclasse semanais em local definido pelo diretor para cada hora-aula do professor. As horas definidas pelo diretor são divididas em reuniões semanais pedagógicas de caráter coletivo e de formação continuada, capacitação e planejamento. Diante do exposto, a proposta de ação, apresentada a seguir, utilizará a carga horária definida pela direção em encontros quinzenais e tem por objetivo proporcionar trocas de experiências, motivar a equipe e resgatar a autoestima de nossos professores, bem como criar novas estratégias para o planejamento pedagógico e gestão de sala de aula, conforme o Quadro 11:

Quadro 11 - Proposta de ação para compartilhar práticas exitosas e realizar planejamentos conjuntos de aulas diferenciadas que atraiam as juventudes

What? (O quê?)	- Criar espaços de discussão sobre as práticas adotadas pelos professores da escola para levantar os problemas e possíveis sugestões para solucioná-los. - Planejamento por área e coletivo, com acompanhamento da EEB e direção.
Why? (Por quê?)	- Para que a equipe docente possa expor suas dificuldades e facilidades com os alunos e suas turmas, propondo aulas e temas interdisciplinares, levando em consideração os principais pontos discutidos com os alunos nas rodas de conversa. - Melhorar a qualidade dos projetos e das aulas, adaptar o currículo à realidade da escola de modo que faça sentido para os alunos, aumentar o profissionalismo e a autoestima dos professores, criar vínculo entre a direção e a equipe docente, motivando e estimulando o trabalho de cada professor.
Where? (Onde?)	Sala de aula designada para a reunião pedagógica.
When? (Quando?)	Fevereiro a novembro de 2021.
Who? (Quem?)	Direção, EEB e equipe docente.
How? (Como?)	- Criar uma agenda para o horário de planejamento dos professores com a presença da EEB. - Organizar a agenda de forma que os professores se encontrem por área e todas as áreas em períodos determinados. - Em cada quinzena, um grupo de professores ficará responsável pela apresentação de uma prática exitosa e exposição das ideias apresentadas pelos alunos nas rodas de conversas, reunindo todas as informações para o planejamento quinzenal das atividades.
How much? (Quanto?)	Custo com papeis e canetas. Café para o intervalo.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

4.3 PROPOSTAS DE AÇÕES REFERENTES AO EIXO: O SENTIDO DA ESCOLA PARA OS JOVENS

A análise do segundo eixo de nossa pesquisa revelou que os jovens consideram a escola importante e acreditam que ela seja a base para a mobilidade social ascendente. Além

disso, demonstraram gostar do espaço escolar e que se sentem ouvidos e valorizados pela escola. Contudo, inferimos que, embora os estudantes tenham voz, não são verdadeiros protagonistas na construção dos projetos e nas decisões pedagógicas da escola. Ademais, muitos alunos não se pronunciam por timidez ou por receio de não ter as opiniões aceitas pelos demais colegas ou pela escola. Portanto, a proposta apresentada a seguir tem por objetivo favorecer a participação de todos e fomentar o protagonismo juvenil.

Há na região da escola algumas instituições de ensino superior, cujos docentes e alunos se dispõem a realizar trabalhos em parceria com a escola, tratando dos assuntos pertinentes à realidade escolar e à diversidade de nossos alunos. A proposta é que os encontros aconteçam no horário de aula, com temas variados e escolhidos pelos alunos, e que cada um possa escolher de qual formação participar.

Todo o processo deverá ser feito de forma participativa, procurando atender à maioria e ao maior número de temas possíveis, e todo o processo será divulgado e compartilhado com a comunidade escolar. O Quadro 12 apresenta a proposta desta ação, segundo o modelo 5W2H:

Quadro 12 - Proposta de ação para estimular e incentivar o protagonismo juvenil

What? (O quê?)	Formar núcleos de alunos e professores que organizem formações mensais com temas propostos pelos alunos para participação de todos.
Why? (Por quê?)	Discutir temas de interesse dos jovens e em grupo pode estimular a participação de alunos introspectivos e fortalecer o protagonismo juvenil no espaço escolar.
Where? (Onde?)	Refeitório da escola.
When? (Quando?)	Fevereiro a novembro de 2021.
Who? (Quem?)	Direção, professores padrinhos de turma, alunos representantes de turma e voluntários (estagiários da Uemg, UFSJ e profissionais parceiros da escola).
How? (Como?)	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar possíveis representantes de alunos para organizar formações mensais de interesse dos jovens. - Criar os núcleos, cada um com a colaboração de um professor. - Elaborar o plano de ação pautado nos interesses dos jovens e divulgá-lo no mural da escola e nas redes sociais. - Realizar encontros mensais entre os núcleos, com duração de 30 minutos, e as formações mensais, com 90 minutos de duração. - Fazer o registro escrito e fotográfico para divulgação e arquivo.
How much? (Quanto?)	Custo com lanche e material para registro das atividades.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

4.4 PROPOSTAS DE AÇÕES REFERENTES AO EIXO: POR QUE CURSAR O ENSINO MÉDIO

Observamos em nossa pesquisa que os professores desconhecem ou sabem pouco sobre muitos aspectos administrativos e pedagógicos, atendo-se apenas a atender ao currículo. Para que a proposta seja proveitosa, os temas serão previamente encaminhados para a equipe, via *e-mail*, para que todos estejam familiarizados com os textos e assuntos. Ressaltamos que os encontros acontecerão nos horários das reuniões pedagógicas, nomeadas de Módulo II pela SEE, portanto dentro da carga horária de atividades extraclasse.

Os temas escolhidos, *a priori*, são pertinentes e relevantes para o crescimento profissional dos docentes, e vivenciados por todos, porém a maior parte desses profissionais não se aprofunda nos estudos por falta de tempo – visto que grande parte atua em duas ou mais escolas –, por falta de interesse ou mesmo por não sentirem necessidade.

A ação fortalecerá o trabalho em equipe e facilitará o acompanhamento e a intervenção do trabalho docente pela EEB e direção, além de promover espaços de reflexão sobre o trabalho e a gestão da sala de aula. Esta ação está apresentada no Quadro 13, segundo o modelo 5W2H:

Quadro 13 - Proposta de ação para o fortalecimento do ensino médio: professores

What? (O quê?)	Formação continuada de professores com a proposta dos temas: Protagonismo Juvenil; Avaliação Interna e Externa e Apropriação de Resultados; Relação Família-Escola e Comunidade; Currículo, Cultura e Clima Organizacional; Eficácia Escolar; Tecnologia da Informação e Comunicação; e temas propostos pelo grupo.
Why? (Por quê?)	Ouvir os professores, propor reflexões sobre o trabalho docente, orientar o grupo na busca de soluções para os problemas, acompanhar o desenvolvimento do trabalho.
Where? (Onde?)	Biblioteca da escola.
When? (Quando?)	Fevereiro a novembro de 2021.
Who? (Quem?)	Direção, EEB, professores e possíveis profissionais capacitados para a formação de professores.
How? (Como?)	- 1 encontro mensal de 4 horas para cada tema proposto, totalizando 12 encontros, mais 2 encontros com temas sugeridos pela equipe. - O estudo teórico será feito previamente pela equipe (material enviado por <i>e-mail</i>) e discutido através de oficinas e grupos de debate durante o encontro. - Relacionar a teoria com a prática desenvolvida em nossa escola, promovendo a reflexão e o (re)planejamento dos projetos e aulas.
How much? (Quanto?)	Gastos com lanches e material de papelaria para registros.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

De acordo com os achados da pesquisa, alunos e professores acreditam que trabalhar os conteúdos através de projetos, principalmente os que envolvem arte e esporte, promove uma aprendizagem mais prazerosa e significativa. Além de possibilitar a interdisciplinaridade, os projetos dão sentido aos conteúdos, inserindo-os ao mundo do aluno.

A escola trabalha muitos projetos oriundos da Secretaria de Estado de Educação e muitas vezes não consegue relacioná-los à realidade do aluno, de maneira que os projetos internos ficam prejudicados em função do tempo. Contudo, a construção desses projetos no início do ano letivo, com a participação ativa da comunidade escolar, tornará possível uma melhor organização da agenda, com prazos que permitam trabalhar concomitantemente com as demandas da SEE. Evidenciou-se, além disso, a necessidade de desenvolver uma prática focada na aprendizagem de todos os sujeitos e atender aos anseios das juventudes atuais.

A proposta apresentada a seguir tem por finalidade elaborar projetos inovadores e únicos da nossa escola, que atendam às expectativas dos nossos alunos e trabalhe seus talentos e potencialidades. Aqui, faz-se necessária a construção participativa e democrática, com representantes de todos os segmentos da escola e de toda a comunidade escolar, especialmente de alunos. Incluir alunos nas decisões pedagógicas tem o objetivo de legitimar atividades de seus interesses e o aprendizado de mão dupla, além de fomentar o protagonismo juvenil. Assim, espera-se uma maior integração e participação dos alunos na execução dos projetos, além de promover o sentimento de pertencimento.

Os encontros serão realizados na última semana do mês de fevereiro, quando os alunos e professores já estiverem ambientados e a proposta ter sido divulgada pela direção. Os projetos serão elaborados a partir de temas propostos pela comissão e incluídos no Projeto Político Pedagógico da escola, conforme apresentado no Quadro 14, segundo o modelo 5W2H:

Quadro 14 - Proposta de ação para o fortalecimento do ensino médio: alunos e professores

What? (O quê?)	Elaboração dos projetos da escola.
Why? (Por quê?)	Os projetos desenvolvidos por área ou interdisciplinares tornam o aprendizado mais lúdico e prazeroso para os jovens, desenvolvendo a ação e a reflexão, diante de suas aprendizagens e uma maior compreensão para a sua vida.
Where? (Onde?)	Biblioteca da escola.
When? (Quando?)	Fevereiro de 2021.
Who? (Quem?)	Direção, EEB, representante dos professores, representantes de turma e representantes do colegiado escolar.
How? (Como?)	<ul style="list-style-type: none"> - Criar um grupo com representatividade de todos os segmentos da escola para a elaboração dos projetos que farão parte do PPP da escola e que serão executados durante o ano letivo. - Colher os temas e propostas dos alunos do ensino médio através dos representantes de sala, na segunda semana do mês de fevereiro. - Realizar os encontros para a elaboração dos projetos (temas e propostas), na última semana de fevereiro, sendo dois encontros de duas horas cada. - Registrar os principais tópicos e ideias para a elaboração da parte teórica pela EEB ou docente responsável. - Divulgar os projetos e a agenda para a comunidade escolar, através dos murais da escola e redes sociais.
How much? (Quanto?)	Gastos com materiais de papelaria para a confecção do mural.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A partir dos relatos dos sujeitos que participaram da pesquisa, verificamos que muitos alunos chegam à progressão parcial ou à reprovação devido à indisciplina. Alunos que não participam das aulas e não realizam as atividades propostas tendem a causar tumulto nas aulas devido ao desinteresse ou à falta de motivação. Muitos relatos são ouvidos na sala dos professores durante os intervalos, porém os dados concretos só chegam ao final de cada bimestre, quando realizamos o Conselho de Classe.

Diante do exposto, propomos o compartilhamento dessas informações através de uma planilha no *Google Drive*, que será atualizada semanalmente pelos professores e supervisionada pela EEB e direção, tornando possível uma intervenção precoce junto aos alunos e seus responsáveis.

Outra estratégia importante é a identificação de alunos indisciplinados por defasagem e a adaptação de atividades que possam resgatar o interesse, a motivação e, conseqüentemente, o rendimento escolar desse aluno.

O que observamos muito ao longo dos anos é que alunos que chegam ao final do ano letivo com muitas recuperações, geralmente escolhem os conteúdos que possuem facilidade para recuperar e deixam os demais para a progressão parcial. Além disso, não realizam os

trabalhos de recuperação, que devem ser feitos em casa, e não alcançam os créditos apenas com a avaliação de recuperação. A proposta é que realizem os trabalhos na escola, com o auxílio da Professora para o Ensino do Uso da Biblioteca (Peub) e da EEB, garantindo sua entrega e uma possível promoção. Essa proposta está apresentada no Quadro 15, segundo o modelo 5W2H:

Quadro 15 - Estratégias para diminuir os índices de reprovação e progressão parcial, e desenvolver a disciplina consciente

What? (O quê?)	Trabalhar na prevenção da progressão parcial, acompanhando os resultados bimestrais dos alunos, levantando os possíveis casos de progressão parcial a fim de promover ações de resgate da aprendizagem junto aos professores.
Why? (Por quê?)	Para promover ações de resgate do aprendizado junto aos professores, em tempo hábil.
Where? (Onde?)	Na escola.
When? (Quando?)	Março a novembro de 2021.
Who? (Quem?)	Direção, equipe pedagógica e pais.
How? (Como?)	<ul style="list-style-type: none"> - Criar uma planilha no <i>Google Drive</i> para o lançamento de atividades e distribuição de notas, que deverá ser atualizada semanalmente pelos professores para o acompanhamento da direção e supervisão. - Reunião mensal com os alunos inadimplentes ou defasados e seus responsáveis, para o acompanhamento das atividades de reposição. - Intervenção pedagógica com atividades adaptadas para reposição de nota dos alunos que não conseguiram média durante o bimestre. - Realização dos trabalhos de recuperação bimestral e de estudos independentes dentro da escola com o acompanhamento do(a) Peub e da EEB.
How much? (Quanto?)	Sem custo.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Nossa pesquisa revelou que muitos alunos se sentem incomodados e prejudicados com a indisciplina de alguns colegas, e julgam que os altos índices de reprovação e progressão parcial se devem a esse comportamento.

Segundo Fagundes (2017), para haver indisciplina, devem existir regras e normas preestabelecidas, que podem não ser acatadas por revolta ou por desconhecimento. Assim sendo, há que se questionar se essas regras são pertinentes e construídas democraticamente.

A próxima ação tem como objetivo a construção coletiva e democrática de um documento que apresente regras e normas, com a participação da comunidade escolar, especialmente de alunos com históricos de indisciplina.

Embora essa dinâmica já exista na escola desde 2016, sendo feita no início do ano em todas as turmas através de assembleias com a direção, não há a participação efetiva desses alunos. As regras são registradas em ata e divulgadas nos murais das salas de aula, contudo não são exigidas nem há punição pedagógica para os alunos infratores. A ação apresentada a seguir, além de abrir espaço para que esses alunos contribuam para a construção do documento, envolve a participação do colegiado e dos responsáveis, para que, juntos, possamos formar alunos responsáveis pelos seus atos e diminuir a indisciplina na escola, especialmente na sala de aula. O Quadro 16 apresenta esta ação, segundo o modelo 5W2H:

Quadro 16 - Estratégias para diminuir a indisciplina em sala de aula

What? (O quê?)	Criar o documento “direitos, deveres e consequências”.
Why? (Por quê?)	- Construir as regras em conjunto com os alunos, de forma democrática, ouvindo e pontuando os pontos que precisam ser respeitados para que a turma tenha um bom desempenho escolar. - Trabalhar a disciplina através do resgate da autoestima dos alunos que apresentam dificuldade de aprendizado ou defasagem.
Where? (Onde?)	Na escola.
When? (Quando?)	Fevereiro a dezembro de 2021.
Who? (Quem?)	Direção, equipe docente, alunos, colegiado e responsáveis.
How? (Como?)	- Reunião com os representantes de sala e professores, e identificar os principais problemas com indisciplina em sala de aula. - Reunião da direção com cada turma, com a presença de representantes do colegiado, apontando os problemas e abrindo espaço para sugestões na resolução dos problemas, criando um documento de “direitos, deveres e consequências”, que será seguido pela turma. - Reunião bimestral com alunos indisciplinados e responsáveis para avaliação dos resultados e do desenvolvimento do aluno.
How much? (Quanto?)	Sem custo.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

4.5 PROPOSTAS DE AÇÕES REFERENTES AO EIXO: A INFLUÊNCIA DA FAMÍLIA

Consideramos importante a parceria formada entre a família e a escola. Observamos nos relatos dos docentes e dos alunos que participaram da pesquisa, que a presença da família na escola e sua participação na vida escolar dos filhos melhoram o desempenho escolar e a aprendizagem. No entanto, a participação das famílias nos eventos da escola é muito pequena,

principalmente nas reuniões de entrega de resultados, nas quais os professores estão presentes e são passadas orientações e resultados.

Compreendemos as dificuldades de cada família em ajustar horários e mesmo em acompanhar as atividades escolares dos filhos, assim a escola deve considerar o contexto cultural das famílias e elaborar ações que promovam sua integração com a comunidade escolar de forma que esta se sinta acolhida. Dessa forma, pretende-se com essa ação envolver as famílias nos projetos escolares, para que passem a frequentar os eventos propostos pela equipe escolar, além de permitir que a escola observe de perto a realidade social e cultural de nossos alunos.

A ação apresentada a seguir propõe a criação de um conselho de pais e mestres, que fará a ponte entre a escola e as famílias, sendo responsável pela organização e divulgação dos eventos escolares. Além disso, a escola abrirá espaço para a participação efetiva dos pais, promovendo eventos que os aproximem da escola, como feira de profissões, festivais gastronômicos e rodas de conversa com assuntos voltados para a comunidade, sempre em horários alternativos para que todos possam participar.

Acreditamos que, se conseguirmos envolver as famílias nos eventos da escola, conseguiremos também o aprimoramento no processo de aprendizagem de nossos alunos. O Quadro 17 apresenta esta ação, segundo o modelo 5W2H:

Quadro 17 - Estratégias para promover a interação entre a escola e os pais

(continua)

What? (O quê?)	Criar o conselho de pais e mestres para a organização das reuniões bimestrais e a participação nas demais atividades da escola.
Why? (Por quê?)	É importante coletar sugestões de toda a comunidade escolar que possam contribuir para elaborar reuniões atrativas, produtivas e construtivas, estimulando a participação cada vez maior dos pais ou responsáveis.
Where? (Onde?)	Na própria escola.
When? (Quando?)	Março de 2021.
Who? (Quem?)	Direção e EEB.

Quadro 17 - Estratégias para promover a interação entre a escola e os pais

(conclusão)

How? (Como?)	<ul style="list-style-type: none"> - Eleger uma comissão com representantes do grupo docente e pais, responsável por promover e divulgar atividades diversificadas para as reuniões de pais; - Criar grupos de <i>WhatsApp</i> com os pais para a divulgação dos eventos da escola. - Valorizar as atividades artísticas e culturais dos alunos e pais da escola, para tornar as reuniões mais atrativas. - Em todas as reuniões, já apresentar o calendário com a pauta e a data da próxima reunião, criando, assim, um elo e formando uma cultura de participação nas reuniões. - Criar eventos, como feira de profissão dos pais, festivais gastronômicos com concurso voltados para as famílias, rodas de conversa com profissionais e temas familiares, e eventos esportivos para a família.
How much? (Quanto?)	Sem custos.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A seguir, são apresentadas as considerações finais deste caso de gestão e faremos uma retomada dos principais caminhos trilhados neste trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este caso de gestão buscou discutir os conceitos de juventudes e as perspectivas dos alunos dos oitavo e nono anos da Escola Estadual Armando Nogueira Soares, em Divinópolis, MG, em relação ao ensino médio e como isso pode influenciar no desenvolvimento escolar. Os objetivos para este estudo foram: descrever as juventudes da Escola Estadual Armando Nogueira Soares, investigar quais são as expectativas dos alunos dos oitavo e nono anos do ensino fundamental em relação ao ensino médio e, como desfecho, propor ações factíveis pelos gestores e professores da instituição, com a finalidade de minimizar os altos índices de reprovação e progressão parcial, verificados no primeiro ano do ensino médio, especialmente no período de 2015 a 2018.

O trabalho surgiu do meu desejo, como educadora e atualmente como gestora, de transformar o espaço da escola e dar voz ativa aos jovens que nela estudam, buscando um melhor desempenho dos alunos e, assim, melhorar os índices de aprovação no ensino médio. À medida que o trabalho aconteceu, foram surgindo novas perguntas e novos desafios, muitas vezes causando frustrações, mas que nos trouxeram respostas surpreendentes.

Vimos que o conceito de juventude é muito amplo e, de acordo com diversos autores estudados, varia com as condições sociais, econômicas, culturais e territoriais. Nesse sentido, utilizamos o termo juventudes, no plural, na perspectiva de alcançar as diversidades juvenis. Ainda assim, os jovens compartilham características únicas da geração, como músicas, a dança, a forma de se relacionarem através das diversas redes sociais, entre outros, o que não está vinculado a um recorte etário, e sim à maneira que se portam perante o mundo em que vivem, o que Dayrell (2014) chama de “condição juvenil”.

Embora nas últimas décadas a escola tenha se tornado acessível para os jovens das camadas mais pobres, ainda hoje não atende às suas expectativas e realidades, gerando muitos conflitos nas relações entre alunos e professores. Admitimos a escola como espaço de socialização, interação e preparo pra a vida em sociedade, e que sua relação com os jovens pode contribuir para a busca de seus sonhos e objetivos, contudo é fundamental compreender os fatores que limitam muitos desses jovens, especialmente a necessidade de ingressar precocemente no mercado de trabalho, e a melhor maneira de compreendê-los é ouvindo-os a respeito de suas trajetórias e qual lugar a escola ocupa em suas vidas, permitindo um planejamento que faça sentido e atenda às suas perspectivas.

Escolhemos o método da pesquisa qualitativa, que é capaz de apreender informações com uma grande riqueza de detalhes, permitindo maior interação entre o pesquisador e os

sujeitos investigados, construindo uma análise mais profunda sobre o caso de gestão. Para a investigação em si, foram eleitos o método do grupo focal para os alunos e a entrevista semiestruturada para os professores. Contudo, em março deste ano, iniciamos uma quarentena devido à pandemia causada pela COVID-19, o que impossibilitou a presença de alunos e servidores na escola, sendo as entrevistas realizadas pelo *Google Meet* e o grupo focal substituído pela entrevista coletiva com os alunos que se propuseram a participar através do *Google Meet*. Esse dado evidencia que muitos de nossos alunos não possuem acesso às tecnologias ou apresentam dificuldades para utilizá-las.

A execução da pesquisa trouxe respostas às questões que a nortearam. Constatamos que os altos índices de reprovação e progressão parcial estão ligados ao fato de os alunos não compreenderem os conteúdos da forma que são ministrados, o que gera desinteresse e indisciplina na sala de aula. Além disso, os professores julgam que o currículo, muitas vezes, não faz sentido para a realidade dos alunos, porém não conseguem adequá-lo, seja pela cobrança nas avaliações externas e concursos, ou por apresentarem dificuldades em planejar aulas mais dinâmicas que atendam às expectativas dessa nova geração.

Conversando com os jovens e seus professores, observamos que a escola ainda tem um caráter tradicional e propedêutico. Encontramos muitas divergências entre os relatos dos docentes e dos alunos, o que nos confirmou a necessidade de se criar espaços para diálogos que possam aproximar os dois segmentos e fomentar o protagonismo juvenil. Ademais, percebemos que os alunos acreditam que a escola seja a base para sua formação escolar e humana, e depositam nela suas esperanças. Consideram que a escola é importante para a vida e que desempenha um papel fundamental na socialização e na construção das amizades. Sentem-se acolhidos e valorizados pela instituição e consideram saudável o relacionamento com os professores. Contudo, não são totalmente engajados na construção dos projetos pedagógicos e questionam a metodologia tanto de aulas como de avaliações, o que nos revela uma distância entre as suas expectativas e a dinâmica escolar.

A esse respeito, Burgos (2014) revela que a escola precisa se organizar na busca de resultados escolares igualitários que aproximem seus projetos ao mundo do aluno, criando um sentimento de confiança e pertencimento.

Nesse sentido, elaboramos o plano de ação voltado para uma maior participação dos jovens nas decisões pedagógicas da escola. Consideramos que as ações propostas possibilitarão uma melhor relação entre os sujeitos envolvidos com a escola e, conseqüentemente, melhor desenvolvimento escolar.

É importante ressaltar que a execução deste plano de ação não representa um fim para os problemas apresentados nesta pesquisa. É fundamental criar novas reflexões e perspectivas para que se diminua a distância entre a escola e o mundo do aluno. Ramos e Queiroz (2014) asseveram que:

A permanência da distância entre a escola e o mundo do aluno coloca em evidência uma fragilidade institucional que pouco contribui para a inserção do sujeito no mundo globalizado e, de modo especial, para a socialização democrática das novas gerações. (RAMOS; QUEIROZ, 2014, p. 41).

Por fim, reforçamos nossa crença em um processo educativo participativo, para uma educação pública de qualidade que possa contribuir para a formação efetiva de nossos alunos, que os prepare para atuar na sociedade de forma autônoma e crítica, e que os auxilie na realização de seus sonhos.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H. W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. *In*: FÁVERO, O. *et al.* **Juventude e contemporaneidade**. Brasília: MEC; Unesco; ANPEd, 2007. (Coleção Educação para Todos). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=648-vol16juvcont-elet-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 5 maio 2019.
- ABREU, A. B. **A constituição de grêmios estudantis nas escolas estaduais de Ensino Médio de Minas Gerais e seu lugar na gestão democrática**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net/a-constituicao-de-gremios-estudantis-nas-escolas-estaduais-de-ensino-medio-de-minas-gerais-e-seu-lugar-na-gestao-democratica/>. Acesso em: 10 out. 2019.
- ALMEIDA, M. E. G. G.; PINHO, L. V. Adolescência, família e escolhas: implicações na orientação profissional. **Psicologia Clínica**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 173-184, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652008000200013&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 set. 2020.
- ARÊDES, M. M. **Participação da família nas atividades escolares: o caso da Escola Estadual Professor Pedro Calmon**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019. Disponível em: http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2019/09/MELQUIZEDEQUE-MARIA-AREDES_REVISADA.pdf. Acesso em: 10 dez. 2019.
- BAJOIT, G.; FRANSSEN, A. O trabalho, busca de sentido. *In*: FÁVERO, O. *et al.* **Juventude e contemporaneidade**. Brasília: MEC; Unesco; ANPEd, 2007. (Coleção Educação para Todos). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=648-vol16juvcont-elet-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 19 nov. 2019.
- BAUMAN, Z. **Sobre educação e juventude: conversas com Riccardo Mazzeo**. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- BÔAS, E. A. V. **Gestão democrática e participação das juventudes**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018. Disponível em: http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2019/05/ERIKA-APARECIDA-VILAS-B%3%94AS_REVISADA.pdf. Acesso em: 6 fev. 2019.
- BOURDIEU, P. A juventude é apenas uma palavra. *In*: BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 25 set. 2019.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Brasília, DF: Presidência da República, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018**. Institui o Programa Mais Alfabetização, que visa fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/86401-portaria-142-2018-pmalfa002/file>. Acesso em: 26 mar. 2020.

BURGOS, M. B. Direito à juventude: fronteira da democracia no Brasil. **Coletiva**, Recife, n. 17, set./dez. 2015. Disponível em: <http://coletiva.labjor.unicamp.br/index.php/artigo/direito-a-juventude-fronteira-da-democracia-no-brasil/>. Acesso em: 20 jul. 2020.

CARMO, H. E.; CORREA, L. M. O Ensino Médio no Brasil: desafios e perspectivas. *In*: CORREA, L. M.; ALVES, M. Z.; MAIA, C. L. **Cadernos temáticos: juventude brasileira e Ensino Médio**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

CARRANO, P. C. R. O ensino médio na transição da juventude para a vida adulta. *In*: FERREIRA, C. A. *et al.* (org.). **Juventude e iniciação científica: políticas públicas para o ensino médio**. 1. ed. Rio de Janeiro: EPSJV; UFRJ, 2011.

CARVALHO, M. E. P. Modos de Educação, Gênero e relações Escola-Família. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 21, p. 41-58, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v34n21/a03n21.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2020.

CARVALHO, R. G. Cultura global e contextos locais: a escola como instituição possuidora de cultura própria. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, v. 29, n. 2, p. 1-9, jun. 2006. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1434GilGomes.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2020.

CONDÉ, Á. A. S. **Juventude e educação: os sentidos do ensino médio na periferia do Distrito Federal**. 2016. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/18964>. Acesso em: 17 jul. 2019.

COSTA, A. C. G. **Protagonismo Juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. 2. ed. São Paulo: FTD; Salvador: Fundação Odebrecht, 2006.

COSTA, D. C. **A gestão do projeto professor de turma: a experiência da Escola Estadual de Educação Profissional Júlio França em Bela Cruz (CE)**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015. Disponível em: <http://www.mestrado.caeduff.net/wp-content/uploads/2015/04/DANIEL-CARLOS-DA-COSTA.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2019.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100>. Acesso em: 5 maio 2019.

DAYRELL, J.; CARRANO, P. Juventude e Ensino Médio: quem é este aluno que chega à escola. In: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (org.). **Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: UFMG, 2014.
DAYRELL, J.; LEÃO, G.; REIS, J. B. Juventude, projetos de vida e Ensino Médio. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1067-1084, out./dez. 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302011000400010. Acesso em: 15 jun. 2019.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 40-52, set./dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf>. Acesso em: 2 mar. 2020.

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

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Revista Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03>. Acesso em: 20 jun. 2020.

DIAS, F. A. R. **O projeto professor diretor de turma na gestão do protagonismo juvenil e da relação escola família: o caso da EEM João Alves Moreira, em Aracoiaba-CE**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2016/10/Francisco-Auricelio>. Acesso em: 5 out. 2019.

DIVINÓPOLIS. **Plano Diretor Participativo de Divinópolis: configuração territorial de Divinópolis**. Divinópolis: Prefeitura Municipal; Funedi/Uemg, 2016. Disponível em: <https://planodiretordedivinopolis.files.wordpress.com/2013/04/configurac3a7c3a3o-territorial-de-divinc3b3polis-revisado.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2019.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, mar. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a05n115.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2019.

DUTRA, A. M. T. **Abandono escolar na rede pública estadual de Mato Grosso: entraves para o acesso ao Ensino Médio**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net/abandono-escolar-na-rede-publica-estadual-de-mato-grosso-entraves-para-o-acesso-ao-ensino-medio/>. Acesso em: 6 nov. 2019.

ESCOLA ESTADUAL ARMANDO NOGUEIRA SOARES. **Quadro de Pessoal**. Divinópolis: Escola Estadual Armando Nogueira Soares, 2019.

FAGUNDES, D. S. **Indisciplina na escola: uma análise do projeto boa conduta**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017. Disponível em: <http://mestrado.caedufjf.net/indisciplina-na-escola-uma-analise-do-projeto-boa-conduta/> Acesso em: 7 nov. 2020.

FORQUIN, J. C. **Escola e cultura: a sociologia do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRANCO, M. A. S. Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 601-614, jul./set. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v41n3/1517-9702-ep-41-3-0601.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2020.

FRANZOI, N. L. J. Juventude, trabalho e educação: crônica de uma relação infeliz em quatro atos. *In*: DAYRELL, J.; MOREIRA, M. I. C.; STENGEL, M. (org.). **Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades**. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2011. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/revistaich/article/view/6249/5742>. Acesso em: 29 maio 2019.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 39. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

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

FREIRE, P. **Professora sim. Tia não: carta a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'água, 1997. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Paulo-Freire-Professora-sim-tia-n%C3%A3o-Cartas-a-quem-ousa-ensinar.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2020.

FREITAS, M. V. (org.). **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2005. Disponível em: <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/05623.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2019.

GATTI, B. A. **Grupo Focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humana**. Brasília, DF: Liber Livro, 2005. (Série Pesquisa em Educação). Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2165790/mod_resource/content/1/GATTI%2C%20Bernadete.%20Grupo%20focal%20na%20pesquisa%20em...%20Cap.%20I%20e%20II.pdf. Acesso em: 1 dez. 2019.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 1 dez. 2019.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio/jun. 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>. Acesso em: 1 dez. 2019.

GOMES, C. C.; GOMES, L. S. O uso de ferramentas de gestão na elaboração do planejamento estratégico. **Revista Caribeña de Ciencias Sociales**, Malaga, 2015. Disponível em: <https://www.eumed.net/rev/caribe/2015/10/ferramentas.html>. Acesso em: 1 out. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Índice de desenvolvimento da Educação Básica: Escola Estadual Armando Nogueira Soares**. Brasília, DF: Inep, 2019. Disponível em: <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/31033014>. Acesso em: 15 maio 2019.

LEÃO, G.; CARMO, H. C. Os jovens e a escola. *In*: CORREA, L. M.; ALVES, M. Z.; MAIA, C. L. **Cadernos temáticos: juventude brasileira e Ensino Médio**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

LEÃO, G. Entre sonhos e projetos de jovens, a escola... *In*: DAYRELL, J.; MOREIRA, M. I. C.; STENGEL, M. (org.). **Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades**. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2011. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/revistaich/article/view/6249/5742>. Acesso em: 29 maio 2019.

LEÃO, G.; NONATO, S. P. Políticas públicas, juventude e desigualdades sociais: uma discussão sobre o ProJovem Urbano em Belo Horizonte. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 4, p. 833-848, out./dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v38n4/aop762.pdf>. Acesso em: 19 out. 2019.

LIMA, R. R. **O abandono escolar no ensino médio da Escola Estadual Rui Barbosa**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018. Disponível em: http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2019/02/RENATA-RENIER-DE-LIMA_REVISADO.pdf. Acesso em: 5 nov. 2019.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986. Disponível em: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/2431625/mod_resource/content/1/Pesquisa%20em%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Abordagens%20Qualitativas%20vf.pdf. Acesso em: 30 nov. 2019.

MENINOS não choram. Título Original: Boys Don't Cry. Direção: Kimberly Peirce. Califórnia: Fox Searchlight Pictures, 1999.

MARTINS, C. H. S.; CARRANO, P. C. R. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. **Educação**, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 43-56, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducao/article/view/2910/1664>. Acesso em: 20 maio 2020.

MARTINS, F. A. S. **A voz do estudante na educação pública: um estudo sobre a participação de jovens por meio do Grêmio Estudantil**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUDB-8CKPJT>. Acesso em: 23 abr. 2019.

MINAS GERAIS. **Decreto nº 25.479, de 21 de fevereiro de 1986**. Cria escola de 1º grau na rede estadual de ensino, em Divinópolis. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa de Minas Gerais, 1986. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=DEC&num=25479&comp=&ano=1986>. Acesso em: 14 nov. 2019.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Ofício Circular GS nº 2.663, de 13 de setembro de 2016**. Orienta sobre o cumprimento de 1/3 da carga horária de professor destinada às atividades extraclasse, de acordo com a Lei Estadual nº 20.592, de 28 de dezembro de 2012, o Decreto Estadual nº 46.125, de 4 de janeiro de 2013, e as normas vigentes da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação, 2016b. Disponível em: <https://orientaeducacao.files.wordpress.com/2017/02/ofc3adcio-circular-2663-2016-cumprimento-de-carga-horc3a1ria-destinada-c3a0s-atividades-extraclasse-4.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução nº 2.957, de 20 de abril de 2016**. Dispõe sobre a implantação do Projeto “Elevação da Escolaridade – Metodologia Telessala Minas Gerais” para os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental da rede estadual de ensino. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação, 2016a. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2957-16-r.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2019.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução nº 3.685, de 29 de janeiro de 2018**. Institui na Rede Estadual de Ensino do Estado de Minas Gerais o Programa de Convivência Democrática no Ambiente Escolar. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação, 2018. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/3685-18-r.pdf>. Acesso em: 18 maio 2020.

MINAS GERAIS. **Sistema Mineiro de Administração Escolar**: Escola Estadual Armando Nogueira Soares. Belo Horizonte: Simade, 2019. Disponível em: <http://www.simadeweb.educacao.mg.gov.br/SimadeWeb/menuRelatorio.faces>. Acesso em: 5 maio 2019.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2019.

MORAIS, C. N. **Reflexões sobre o fluxo escolar no Ensino Médio da Escola Estadual Presidente Tancredo Neves**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017. Disponível em: http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2017/10/CRISTIANO-NIVIO-DE-MORAIS_REVISADO.pdf. Acesso em: 13 out. 2019.

MOREIRA, J. C. **Ações da gestão que contribuem para a permanência dos alunos no ensino médio: um caso de Juiz de Fora**. 2014. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/11/JULIANA-COUTINHO-MOREIRA.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2019.

OENNING, L. I. G. R. **Os adolescentes e a ausência de projetos de vida: um estudo sobre o perfil dos “NEM-NEM” SC**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação e Direitos Humanos: Escola, Violência e Defesa de Direitos) – Universidade do Sul

de Santa Catarina, Tubarão, 2016. Disponível em:
<http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wpcontent/uploads/2017/02/Artigo-Lilian.pdf>. Acesso em:
30 maio 2019.

OLIVEIRA, I.; HERMONT, C. Juventudes e participação política. *In*: CORREA, L. M.; ALVES, M. Z.; MAIA, C. L. **Cadernos temáticos: juventude brasileira e Ensino Médio**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

OLIVEIRA, R. O Ensino Médio e a precocidade do trabalho juvenil. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 67, p. 177-197, fev. 2018. Disponível em:
<https://www.scielo.br/pdf/er/v34n67/0104-4060-er-34-67-177.pdf>. Acesso em: 27 out. 2019.

PAIS, J. M. A construção sociológica da juventude – alguns contributos. **Análise Social**, Lisboa, v. 25, n. 105-106, p. 139-165, 1990. Disponível em:
<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223033657F3sBS8rp1Yj72MI3.pdf>. Acesso em: 30 maio 2019.

PEREGRINO, M. Juventude e escola. *In*: DAYRELL, J.; MOREIRA, M. I. C.; STENGEL, M. (org.). **Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades**. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2011. Disponível em:
<http://periodicos.pucminas.br/index.php/revistaich/article/view/6249/5742>. Acesso em: 29 maio 2019.

PARO, V. H. A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública. *In*: SILVA, L. H. (org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1998. Disponível em:
http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2010/a_gestao_da_educacao_vitor_Paro.pdf. Acesso em: 1 out. 2020.

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

PRO DIA Nascer Feliz. Direção: João Jardim. Produtor: Flávio Ramos Tambellini. Rio de Janeiro: Tambellini Filmes, 2005.

RAMOS, F. C.; QUEIROZ, V. Dados básicos sobre o aluno e sua família. *In*: BURGOS, M. B. (org.). **A escola e o mundo do aluno: estudos sobre a construção social do aluno e o papel institucional da escola**. 1. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2014.

REIS, J. B.; JESUS, R. E. Culturas juvenis e tecnologias. *In*: CORREA, L. M.; ALVES, M. Z.; MAIA, C. L. **Cadernos temáticos: juventude brasileira e Ensino Médio**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

SANTOS, B. **O abandono escolar em 2 escolas estaduais da CDE 05 de Manaus/AM**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017. Disponível em: http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2018/04/Adriana_Versao-Final-ajustado.pdf. Acesso em: 5 nov. 2019.

SIBILIA, P. A escola no mundo hiperconectado: Redes em vez de muros? **Matrizes**, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 195-211, 2012. Disponível em:

<https://www.redalyc.org/pdf/1430/143023787010.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2020.

SOUZA, M. E. P. **Família/escola: a importância dessa relação no desempenho escolar**. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Programa de Desenvolvimento Educacional) – Secretaria de Educação do Paraná, Universidade Estadual do Norte do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1764-8.pdf>. Acesso em: 16 set. 2019.

SPOSITO, M. P. (coord.). **Estado do conhecimento: juventude e escolarização**. Brasília, DF: MEC/Inep, 2000. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484330/Juventude+e+escolariza%C3%A7%C3%A3o+%281980-1998%29/4bcb3788-64bd-48d9-baef-c12e9ea9b6b0?version=1.3>. Acesso em: 17 dez. 2019.

SPOSITO, M. P. Juventude e educação: interações entre a educação escolar e a educação não-formal. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 83-97, jul./dez. 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3172/317227052007.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2019.

TELES, S. M. A. **A implementação do programa educacional de atenção ao jovem - PEAS juventude: o estudo de caso de duas escolas estaduais em Patos de Minas – MG**. 2013. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/11/SID%C3%89IA-MAR%C3%8DLIA-DO-AMARAL-TELES.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2019.

TOMAZETTI, E. M.; SCHLICKMANN V. Escola, ensino médio e juventude: a massificação de um sistema e a busca de sentido. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 2, p. 331-342, abr./jun. 2016. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29845842003>. Acesso em: 28 maio 2019.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução: Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. Disponível em: https://saudeglobaldotorg1.files.wordpress.com/2014/02/yin-metodologia_da_pesquisa_estudo_de_caso_yin.pdf. Acesso em: 24 nov. 2019.

YOUSAFZAI, M. **Prêmio Nobel da Paz 2014**. Oslo: Comité Nobel Norueguês, 2014.

ZADEN, A. V. Pesquisa qualitativa em educação: pertinência, validade e generalização. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 1, p. 25-45, jan./jun. 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10098/9319>. Acesso em: 24 nov. 2019.

APÊNDICE A – Roteiros das entrevistas

ROTEIRO PARA A ENTREVISTA

1) TEMA CENTRAL - PERSPECTIVAS DOS ALUNOS DO OITAVO E NONO ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA ESTADUAL ARMANDO NOGUEIRA SOARES EM DIVINÓPOLIS - MG SOBRE O ENSINO MÉDIO

2) ASSUNTOS ABORDADOS:

- O “mundo da vida das juventudes
- O sentido da escola para os jovens
- Por que cursar o Ensino Médio
- A influência da família

3) OBJETIVO GERAL:

- Identificar e compreender as expectativas dos alunos em relação ao ensino médio, e entender a realidade desses alunos.
- Investigar a compreensão do corpo docente sobre a realidade dos alunos, se conhecem suas expectativas, o que pensam que causa o abandono e as reprovações, como planejam as aulas e o que consideram ao preparar as avaliações.

4) CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO DE PARTICIPANTES – JUSTIFICATIVA

O grupo participante será constituído por 8 participantes, alunos dos oitavo e nono anos, sendo 4 do sexo feminino e 4 do sexo masculino. Os alunos dos oitavo e nono anos assistirão ao documentário “Pro dia nascer feliz”, em seguida responderão a um questionário de identificação com os personagens e com as escolas. Os alunos serão selecionados de acordo com o grau de identificação positiva ou negativa para compor o grupo participante.

O grupo de professores será constituído por 8 professores do ensino médio, sendo 6 efetivos e 2 contratados, mas que estão na escola há dois anos consecutivos e conhecem a comunidade escolar.

ROTEIRO PARA A ENTREVISTA COLETIVA COM OS ALUNOS

- Documentário: 1h e 25 minutos
- Questionário: 20 minutos

Perguntas do questionário:

- a) O que mais lhe chamou atenção no documentário? Por quê?
- b) Você se identificou com algum personagem? Qual e por quê?
- c) Em sua opinião, existe diferenças entre as escolas e os alunos que foram apresentados? Explique.
- d) Se você pudesse mudar algo na sua escola, o que seria e por quê?
- e) Os professores do documentário tem alguma semelhança com os seus? Se sim, quais?
- f) Você gostaria de participar desse estudo de maneira mais aprofundada? Por quê?

ROTEIRO DE ENTREVISTA COLETIVA PARA OS ALUNOS

Duração: A sessão tem previsão de duração de 1h e meia, podendo se estender até no máximo de 2h.

- **O “mundo da vida” das juventudes.**

- 1- Fale um pouco sobre o local que você mora (descreva as casas, tem comércio, igreja, escola, praças, quadra de esportes, parque, cinema?)
- 2- O que você pensa sobre sua cidade e seu bairro?
- 3- O que você faz quando não está na escola? É o que gostaria de fazer?
- 4- Que tipo de música você gosta de ouvir?
- 5- Frequenta teatros, cinemas, museus? Com qual frequência?
- 6- Quais são seus sonhos ou objetivos de vida?

- **O sentido da escola para os jovens**

- 1- Você acredita que a escola é importante em sua vida? Explique.
- 2- O que você gosta de fazer quando está na escola?
- 3- Você se considera um bom aluno? O que é ser um bom aluno?

- 4- Você acha que a escola pode ajuda-lo a construir um bom futuro ou realizar seus sonhos?
- 5- Você participa das decisões pedagógicas da sua escola?
- 6- Quais os espaços a escola abre para essa participação?
- 7- Quando você questiona ou da sua opinião, como os professores reagem? E a direção?
- 8- Você considera que os conteúdos trabalhados pelos professores ou os projetos desenvolvidos pela escola sejam importantes para o seu dia a dia? Consegue relaciona-los com sua rotina de vida?
- 9- Quais os projetos oferecidos pela escola até hoje que mais te acrescentou? Por quê?
- 10- Como é sue relacionamento com os professores?
- 11- Em sua opinião, o que a escola pode melhorar para tornar seu aprendizado mais significativo?
- 12- O que te motiva vir pra escola todos os dias?
- 13- Você sente que é ouvido pela escola?
- 14- Você se sente valorizado pela sua escola?

- **Por que cursar o Ensino Médio**

- 1- Você pretende cursar o ensino médio. Por quê?
- 2- O que você pretende fazer depois do ensino médio?
- 3- Acha que a escola pode ajuda-lo a ingressar numa universidade ou no mercado de trabalho?
- 4- Como a escola pode ajudar e valorizar os talentos dos seus estudantes?
- 5- Como a escola pode criar condições para fortalecer esses talentos e as potencialidades de seus estudantes?
- 6- O que você gostaria que a escola oferecesse para desenvolver suas potencialidades?
- 7- De que forma os professores e demais funcionários podem contribuir para sua educação?
- 8- Como você gostaria que fosse o ensino médio?

- **A influência da família**

- 1- Com quem você mora?
- 2- Qual a escolaridade de seus pais?
- 3- Que tipo de lazer costumam ter em família?
- 4- Possuem o hábito de ler?

- 5- Quem é o responsável pela sua educação?
- 6- Sobre seus pais ou responsáveis:
 - Incentivam você ir à escola?
 - Conversam diariamente sobre a escola?
 - Costumam ir à reunião de pais e mestres na escola?
 - Providenciam o que for necessário para lhe manter na escola?
 - Como você considera seu relacionamento (convívio), com sua família?
 - Você considera a participação da família importante para sua educação?

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA OS PROFESSORES:

- 1- Há quanto tempo está na docência? E nesta escola?
- 2- Quais as dificuldades você encontra enquanto educador?
- 3- Quais as dificuldades em desempenhar sua função nessa escola? E as facilidades?
- 4- Como você percebe as juventudes que estudam nessa escola?
- 5- Você sabe quais são as expectativas de seus alunos em relação as suas aulas?
- 6- Você sabe quais são as expectativas de seus alunos em relação à escola? E ao futuro?
- 7- Como você considera seu relacionamento com seus alunos?
- 8- Como você considera seu relacionamento com a direção da escola?
- 9- Em que acha que a escola precisa investir para garantir a permanência e sucesso de seus alunos?
- 10- Em que você pode contribuir?
- 11- Quais os principais problemas da escola que você considera afetar o aprendizado dos alunos? São problemas antigos ou recentes?
- 12- Em sua opinião quais os fatores que levam à evasão ou reprovação dos alunos dos anos finais?