

As concepções dos estudantes em relação ao protagonismo juvenil no Novo Ensino Médio

Students' conceptions in relation to youth protagonist in the New High School

Las concepciones de los estudiantes en relación al protagonismo juvenil en el Nuevo Estudio de Nivel Medio Superior

*Carina Tonieto*¹
*Caroline Simon Bellenzier*²
*Chaiane Bukowski*³

Resumo

Este estudo apresenta as concepções de protagonismo juvenil dos estudantes de dez escolas que fizeram parte do projeto piloto do Rio Grande do Sul e tem como problemática: o que dizem os estudantes gaúchos a respeito do protagonismo juvenil após três anos de experiência nas escolas piloto? Trata-se de um estudo de caso com dez escolas-piloto do Rio Grande do Sul, que teve como sujeitos os estudantes do ensino médio. A pesquisa caracteriza-se como básica, exploratória-descritiva e qualitativa-quantitativa. Os dados coletados foram coletados por meio de um questionário e grupos focais. O referencial teórico adotado é pluralista e discute as concepções de juventudes, os níveis de participação juvenil na escola e a relação entre os documentos normativos e as práticas escolares (COSTA E VIEIRA, 2006; DEMO; SILVA, 2020; WELLER; 2014; CORTI; 2019; MOLL; GARCIA, 2014). Os resultados da pesquisa apontam que, por enquanto, nas escolas pesquisadas, está ocorrendo um pseudoprotagonismo juvenil, por meio de escolhas administradas e direcionadas dos itinerários formativos, as quais não têm contemplado a multiplicidade de interesses dos estudantes desapontando-os. No entanto, há a identificação do processo de escolha como uma novidade que os agrada.

Palavras-chave: Protagonismo juvenil; Reforma Ensino Médio; Lei 13.415/2017.

Abstract

This study presents Students' conceptions to youth protagonist from ten schools that were part of the pilot project in Rio Grande do Sul and has like problematic: What do students from Rio Grande do Sul say about youth protagonist after three years of experience in New High School project? This is a case study with ten pilot schools in Rio Grande do Sul, which had high school students as subjects. The research is characterized as basic, exploratory-descriptive and qualitative-quantitative. The collected information were collected through a questionnaire and focus groups. The theoretical approach adopted is pluralistic and discusses the conceptions of youth, levels of youth participation in school and the relationship between normative documents and school practices (COSTA E VIEIRA, 2006; DEMO; SILVA, 2020; WELLER; 2014; CORTI; 2019; MOLL; GARCIA, 2014) The results of the research indicate that, for the time being, in the schools surveyed, a pseudo-protagonist of youth is taking place, through managed and directed choices of training itineraries, which haven't contemplated the multiplicity of interests of the students, thus disappointing them. However, there's the identification of the selection process as a novelty that pleases them.

Keywords: Youth protagonist; High School Reform; Brazilian Law 13.415/2017

¹ Instituto Federal do Rio Grande do Sul, Ibirubá/RS – Brasil. E-mail: tonieto.carina@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9066-9637>.

² Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo/RS – Brasil. E-mail: carolsimon@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2189-7745>.

³ Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim/RS – Brasil. E-mail: chaiane_bukowski@yahoo.com.br. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4343-2888>.

Resumen

El estudio presenta las concepciones del protagonismo juvenil de los estudiantes de diez escuelas, las cuales hicieron parte del proyecto piloto, en el estado de *Rio Grande do Sul*, y que tiene como problemática: ¿Qué dicen los estudiantes “gaúchos” con respecto al protagonismo juvenil después de tres años de experiencia en las escuelas piloto? Se trata de un estudio de caso con diez escuelas-piloto del *Rio Grande do Sul* y los sujetos son los estudiantes del nivel medio superior. La investigación se caracteriza como básica, exploratoria-descriptiva y cualitativa- cuantitativa. Los datos colectados fueron a través de cuestionarios y grupos focales. El referencial teórico adoptado es pluralista y discute las concepciones de las juventudes, los niveles de participación de ellos en la escuela, así como, la relación entre los documentos normativos y las prácticas escolares (COSTA E VIEIRA, 2006; DEMO; SILVA, 2020; WELLER; 2014; CORTI; 2019; MOLL; GARCIA, 2014). Los resultados de la investigación señalan que en las escuelas que participaron del estudio está ocurriendo un *pseudo protagonismo* juvenil, puesto que las elecciones administrativas que son direccionadas a los itinerarios formativos, no tienen considerado a la multiplicidad de interés de los estudiantes, lo que hace con los mismos se sientan inconformes; sin embargo, existe la identificación del proceso de elección como algo novedoso y que los agrada.

Palabras clave: Protagonismo juvenil; Reforma del Nivel Medio Superior; Ley 13.415/2017.

Introdução

O termo protagonismo juvenil tem ganhado espaço tanto nas agendas políticas como nos holofotes midiáticos a partir dos anos 2000. Em especial, na esfera midiática, de forma mais recente, nos últimos dez anos, associado à tendência de um discurso relacionado à necessidade de possibilitar a participação direta e ativa dos estudantes em seus processos formativos educacionais, bem como na formulação das políticas educacionais — necessidade apontada desde os anos 1990. O vocábulo ‘protagonismo’ vincula-se ao processo de protagonizar, de modo que um sujeito que atua na função principal de determinada ação pode ser o protagonista, agente principal em determinado momento e situação. Apesar de ser um discurso já presente em outras normativas que antecedem a atual reforma educacional para o Ensino Médio, como, por exemplo, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013a), o protagonismo juvenil torna-se um discurso de inovação e um dos eixos norteadores da Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017).

Dessa forma, o presente estudo tem como objetivo identificar e analisar quais as concepções de protagonismo juvenil dos estudantes de dez escolas que fizeram parte do projeto piloto⁴ do Rio Grande do Sul. Por esse viés, delineou-se o seguinte problema orientador: O que dizem os estudantes gaúchos a respeito do protagonismo juvenil após três anos de experiência nas escolas piloto? Como aporte teórico, o estudo segue a perspectiva pluralista e discute as concepções de juventudes, os níveis de participação juvenil na escola e a relação entre os documentos normativos e as práticas escolares (COSTA; VIEIRA, 2006; DEMO; SILVA, 2020; WELLER; 2014; CORTI; 2019; MOLL; GARCIA, 2014), utilizando a escala proposta por Costa e Vieira (2006) para análise dos

⁴ No Rio Grande do Sul, o projeto piloto de implementação do ensino médio encerrou em 2021. A partir de 2022 todas as escolas gaúchas implantaram o novo ensino médio adotando a denominação de Ensino Médio Gaúcho. Desse modo, as escolas piloto são as únicas da rede estadual que possuem os três anos do ensino médio gaúcho em andamento.

níveis de participação. Assim, delineou-se um estudo de caso com dez escolas que fizeram parte do projeto piloto de implementação do novo ensino médio no Rio Grande do Sul⁵, sendo uma pesquisa básica, exploratória e de abordagem qualitativa-quantitativa. A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de um questionário e realização de grupos focais com estudantes do ensino médio gaúcho. O questionário foi aplicado de forma *online* por meio da plataforma *Google Forms* e contou com a participação de 1.020 jovens. Os grupos focais foram realizados de forma remota e contaram com a participação de 29 estudantes. Para a realização dos grupos focais, os estudantes foram distribuídos em três grupos, então, foi realizado um encontro por grupo por meio da plataforma *Google Meet*, seguindo um roteiro pré-estruturado. Os encontros foram gravados e o conteúdo das interações foi transcrito literalmente. A fim de garantir o anonimato dos estudantes e a organicidade da interação, optou-se pela utilização do gênero masculino e um código de identificação composto por letras do alfabeto e um numeral. Desse modo, o estudante A1 está cursando o primeiro ano do ensino médio, o estudante B2 o segundo ano e o estudante T3 o terceiro ano.

Os dados do questionário foram sistematizados em gráficos, de modo a identificar a representatividade percentual das respostas. Já os dados dos grupos focais foram sistematizados em planilhas de acordo com as categorias utilizadas na elaboração do roteiro, sendo uma delas referente ao protagonismo juvenil. A coleta, organização e análise dos dados está organizada em torno das categorias juventude, participação e protagonismo no contexto educacional, definidas a partir do referencial teórico e dos documentos que orientam e definem a organização do ensino médio a nível nacional e estadual. A pesquisa tem aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa (CAAE nº. 48056221.2.0000.5342) e segue os critérios legais e éticos.

O presente estudo está organizado em quatro seções: na primeira, localiza-se o objetivo, problema e metodologia da pesquisa; na segunda, apresenta-se o referencial teórico e problematiza-se as categorias juventude, participação e protagonismo; na terceira, expõe-se a análise dos documentos referentes à reorganização do ensino médio e o destaque dado ao protagonismo juvenil; na terceira, mostra-se os resultados e analisa-se da percepção dos estudantes quanto ao protagonismo juvenil no novo ensino médio; na quarta, sintetiza-se os resultados, apontando para a vivência do pseudoprotagonismo juvenil no cotidiano escolar.

As juventudes e o protagonismo juvenil

A expressão protagonismo pode ser associada a mais de um adjetivo, por isso, é necessária uma delimitação. Desse modo, a partir dos autores de referência, discutiremos sobre o protagonismo juvenil — o qual relaciona-se diretamente com os jovens e adolescentes (COSTA; VIEIRA, 2006). Contudo, é conveniente um delineamento, devido à

⁵ O presente estudo procede de uma pesquisa mais ampla denominada Políticas Curriculares para o Ensino Médio, desenvolvida por pesquisadores vinculados ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Superior (GEPES/UPF). A pesquisa está em andamento desde 2020.

amplitude da faixa etária e à multiplicidade de contextos que estão atrelados ao conceito da fase das juventudes. Por exemplo, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, s/d) define como jovens aqueles que possuem entre 15 e 24 anos de idade. Por outro lado, a Lei Federal nº 12.852/2013, normativa que institui o Estatuto da Juventude no Brasil, declara como jovens os sujeitos entre 15 e 29 anos (BRASIL, 2013b). Além do critério demográfico instituído nos textos supracitados, Leão (2018) defende que existem critérios sociais, históricos, biológicos e psíquicos, que estão atrelados às transformações dessa fase da vida.

Nesse sentido, Costa e Vieira (2006) contribuem ao afirmar que esses elementos direcionam as diversas definições do que se compreende por juventude e jovens, e que, portanto, a definição é histórica, contextual e multifacetada. Um conjunto de fatores deve ser analisado para que o conceito de juventude seja construído, assim, por ser um 'fenômeno multidimensional' “[...] a juventude não pode ser definida por si mesma”, mas, sim, “[...] a partir de sua significação específica nos diversos contextos da vida social: gerações, educação, trabalho, comunicação, participação ou exclusão no consumo e outros” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 68). Nessa direção, a diversidade torna-se característica presente na condição juvenil e se constitui como alicerce para qualquer projeto de ensino médio em percurso (LEÃO, 2018).

Assim, com o objetivo de determinar os sujeitos, que efetivamente serão mencionados e estudados, delineou-se como foco o grupo de jovens que estão cursando a etapa do ensino médio. Weller (2014) reitera o fato de que a juventude corresponde a um 'grupo geracional', que, paralelamente, pode refletir a etapa escolar do ensino médio a qual os jovens possuem, aproximadamente, entre 14 e 18 anos. Todavia, não há rigidez em relação à faixa etária dos estudantes, pois existem inúmeros fatores que precisam ser considerados, como o contexto social, repetência escolar, evasão escolar, formação de jovens e adultos, entre outros.

O ensino médio como última etapa da educação básica no Brasil tem por objetivo aprimorar os conhecimentos desenvolvidos nas etapas anteriores e possibilitar aos estudantes um olhar voltado para a inclusão profissional dos jovens na sociedade. Entretanto, somente em 2009, com a Emenda Constitucional nº 59 (BRASIL, 2009), a obrigatoriedade de oferta pública do ensino médio foi assegurada, portanto, de forma tardia em relação às outras etapas de ensino. Anterior a esse período, destacamos a Emenda Constitucional nº 14/1996 (BRASIL, 1996a), que alterou o Art. 208 da Constituição Federal e que garantiu a progressiva universalização do ensino médio de forma gratuita a todos, já que, geralmente, somente as classes mais favorecidas economicamente tinham acesso a essa etapa formativa.

Conforme Corti (2019), a etapa educacional em questão perpassou por instabilidades e incertezas em relação à sua popularização e universalização. A partir dos anos 1990, em especial da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB (BRASIL, 1996b), diversas reformulações do ensino médio entraram na pauta da política nacional até a obrigatoriedade por meio da Emenda Constitucional nº 59/2009 (BRASIL, 2009), que prevê o ensino médio gratuito e obrigatório, inclusive, para aqueles que

anteriormente não tiveram acesso (MOLL; GARCIA, 2014). Posteriormente à obrigatoriedade, novas normativas foram promulgadas para tentar estruturar essa última etapa da educação básica e para que a mesma deixasse de ser um privilégio.

O ensino médio embora, historicamente, permeado por inconclusões e incertezas, trata-se de uma etapa que se preocupa com a formação integral, bem como com a preparação profissional e cidadã dos jovens. Costa e Vieira (2006, p. 21) afirmam que o “[...] protagonismo juvenil relaciona-se, basicamente, com a preparação para a cidadania”. Os autores supracitados, ressaltam que o protagonismo pode contribuir positivamente para o desenvolvimento pessoal e profissional dos jovens, ou seja, para o desenvolvimento e formação integral dos sujeitos. Nesse sentido, defendem que são necessárias vivências que possibilitem a ‘participação democrática’ tanto na esfera pública quanto no dia a dia dos sujeitos, do mesmo modo que a ‘competência democrática’ não é algo intrínseco ou que facilmente é assimilado, mas é algo que precisa ser desenvolvida desde o princípio da formação e a escola, indubitavelmente, torna-se um dos melhores espaços para a formação do *ethos* democrático (COSTA; VIEIRA, 2006). No momento que os jovens têm sua opinião considerada e que são possibilitados espaços em que sua autonomia é desenvolvida progressivamente, a responsabilidade, a justiça e o respeito solidificam os preceitos básicos para a cidadania.

Costa e Vieira (2006) em relação ao protagonismo juvenil, argumentam que, para uma educação que tenha a participação democrática, torna-se necessário assegurar condições em que os jovens vivenciam tal experiência formativa de forma criativa e crítica, a nível de pensamento, ação, comunicação e entusiasmo no processo constitutivo e progressivo de sua própria autonomia. Ainda, os autores sustentam que, no contexto educacional, o relacionamento entre educadores e educandos é uma peça primordial para a construção de um compromisso por parte dos estudantes, inclusive com o seu próprio desenvolvimento pleno e autônomo. Nessa direção, entende-se que as relações dos sujeitos escolares entre si e com o próprio contexto escolar “[...] são fundamentais para a incorporação das virtudes democráticas ao modo de ser dos nossos adolescentes em sua busca de identidade e de projeto de vida” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 142).

O protagonismo juvenil é um processo necessário de preparação dos jovens para as diversas situações vivenciadas na sociedade, a fim de que cada decisão esteja baseada em valores constituídos e apreendidos como *ethos* para uma vida democrática, e não simplesmente um processo explicado por alguém que retira as informações de algum manual. Uma vez imbuídos nesse movimento, os jovens terão mais preparo para lidar com a dubiedade e complexidade do viver e agir em grupo. Desse modo, lidar com a multiplicidade e complexidade dos conflitos da vida pública, os quais mesclam predileções de diferentes ordens (individuais, grupais e institucionais) faz parte da formação humana para a vida em sociedade (COSTA; VIEIRA, 2006).

Nessa perspectiva, Costa e Vieira (2006) discorrem sobre o protagonismo não se realizar por intermédio de uma escolha, mas justamente essa opção deve resultar do processo protagonista. Nesse viés, é dada aos jovens, enquanto sujeitos em desenvolvimento, a possibilidade de experimentar a dubiedade e a complexidade da ação

na prática social vivida, assim como de entender e testar os limites do ser humano, suas invenções e convenções sociais. Diante de tais desafios, aposta-se na formação juvenil voltada para uma atuação social responsável e politicamente ética.

Além disso, o processo que possibilita espaços de protagonismo na escola faz com que “[...] os estudantes se sintam responsáveis pela escola, na condição de aluno especificamente, cuidem da escola, gostem dela, mantenham boas condições, reivindicuem melhorias cabíveis, proponham alterações pertinentes etc.” (DEMO; SILVA, 2020, p. 75). Quando os jovens são envolvidos, sentem-se ouvidos, e, com isso, há uma contribuição significativa para que se sintam acolhidos, então, dentro das condições possíveis, tornam-se responsáveis pelo espaço, pela escola e pelas decisões que reverberam positivamente ou negativamente em seu cotidiano estudantil. A escola é um espaço formativo que tem por objetivo a aprendizagem e o desenvolvimento pleno dos sujeitos, de modo que os estudantes não são apenas hóspedes, mas a razão da escola existir, e, com isso, “[...] nada mais adequado e justo que [eles] se vejam como atores maiúsculos da comunidade escolar, na condição de aluno e dentro de seu desenvolvimento pessoal” (DEMO; SILVA, 2020, p. 75).

Nesse sentido, reforça-se a ideia de Costa e Vieira (2006), de que o estudante não é um mero observador em uma função passiva, pelo contrário, os jovens são participantes do seu próprio desenvolvimento educacional e formam uma espécie de equipe, juntamente com os professores e toda a comunidade escolar, buscando, dentro das possibilidades, o melhor para o seu desenvolvimento intelectual e cidadão. Para Costa e Vieira (2006), o verbo *participar*, vinculado ao desenvolvimento juvenil, relaciona-se a colaboração, por meio de espaços dialógicos e de ações que possuem ligação com acontecimentos e situações que têm o poder de influenciar sua vida, bem como das pessoas envolvidas pelas quais os jovens escolheram assumir um posicionamento responsável e empático.

Sendo assim, ressalta-se que um percurso formativo que se compromete com a efetiva participação dos estudantes pressupõe a relação com a perspectiva democrática (COSTA; VIEIRA, 2006). Por isso, o grande propósito do protagonismo juvenil autêntico é “[...] conquistar, fortalecer e ampliar a experiência democrática na vida das pessoas, das comunidades e dos povos” (COSTA; VIEIRA, 2006, p. 176). Entretanto, o protagonismo pode acontecer de diferentes formas, de acordo com o grau de participação dos jovens nas discussões e tomadas de decisão que dizem respeito à vida escolar. De modo a avaliar as possibilidades de participação juvenil, Costa e Vieira (2006), construíram uma sequência progressiva dos níveis de participação, conforme quadro 1:

Quadro 1: A escada e os degraus da participação dos jovens na vida escolar.

1. **Participação manipulada** – Os adultos determinam e controlam o que os jovens deverão fazer numa determinada situação.
2. **Participação decorativa** – Os jovens apenas marcam presença em uma ação, sem influir no seu curso e sem transmitir qualquer mensagem especial aos adultos.
3. **Participação simbólica** – A presença dos jovens em uma atividade ou evento serve apenas para mostrar e lembrar aos adultos que eles existem e que são considerados importantes. A participação é, ela mesma, uma mensagem.
4. **Participação operacional** – Os jovens participam apenas da execução de uma ação.

5. **Participação planejadora e operacional** – Os jovens participam do planejamento e da execução de uma ação.
6. **Participação decisória, planejadora e operacional** – Os jovens participam da decisão de se fazer algo ou não, do planejamento e da execução de uma ação.
7. **Participação decisória, planejadora, operacional e avaliadora** – Os jovens participam da decisão, do planejamento, da execução e da avaliação de uma ação.
8. **Participação colaborativa plena** – Os jovens participam da decisão, do planejamento, da execução, da avaliação e da apropriação dos resultados.
9. **Participação plenamente autônoma** – Os jovens realizam todas as etapas.
10. **Participação condutora** – Os jovens, além de realizar todas as etapas, orientam a participação dos adultos.

Fonte: Costa e Vieira (2006, p. 180-181).

O protagonismo estudantil é, conforme já afirmado, uma oportunidade para os jovens vivenciarem a cidadania de forma concreta e efetiva no estágio transitório da juventude, na qual ocorre uma parte significativa de seu desenvolvimento pessoal e social. A escada apresentada por Costa e Vieira (2006) auxilia no entendimento dos processos participativos e permite-nos analisar os diferentes níveis de participação juvenil no contexto escolar, bem como na elaboração de políticas públicas, como foi o caso da reforma do ensino médio pela Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017), da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio/BNCC (BRASIL, 2018a), DCNEM (MEC, 2018b) do Referencial Curricular Gaúcho do Ensino Médio/RCGEM (RIO GRANDE DO SUL, 2021). Nos discursos oficiais, referentes a tais documentos, o protagonismo juvenil ganhou destaque e é apresentado como o grande motivador do movimento reformista do ensino médio, pois, finalmente, a escola ouviria os jovens e eles teriam a possibilidade de propor e escolher percursos/itinerários que atendessem aos seus interesses. A seguir, apresentamos como o protagonismo juvenil, enquanto discurso oficial, foi incorporado no texto das políticas supracitadas.

A concepção de protagonismo juvenil presente nas normativas do ensino médio

No período de aproximadamente 20 anos, ocorreram três propostas de reformulação do ensino médio brasileiro: o Projeto de Lei 6.840/2013 (CÂMARA, 2013), que propunha ampliação da jornada escolar, a reorganização curricular e a formação docente; o Decreto nº 5.154/2004 (BRASIL, 2004), que apresentava alteração na LDB (BRASIL, 1996b) em relação à Educação Profissional; e a Medida Provisória 746/2016 (BRASIL, 2016), que pretendia instituir a Política de Fomento ao Ensino Médio em Tempo Integral — transformando-se na Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017), que instituiu a reforma nomeada como novo ensino médio.

Optou-se, neste momento, pela análise dos documentos publicados e aprovados nos últimos cinco anos e que dão destaque para o protagonismo estudantil. São eles: a Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017); BNCC (BRASIL, 2018a), documento normativo que estipula nacionalmente as diretrizes de ensino e aprendizagem essenciais que devem ser

trabalhadas nas instituições de ensino; as DCNEM (BRASIL, 2018b), documento que tem como escopo a orientação das políticas públicas educacionais nacionalmente, da elaboração à implementação e posterior avaliação; e, por fim, o RCGEM (RIO GRANDE DO SUL, 2021), documento normativo que orienta os currículos do ensino médio no Estado do Rio Grande do Sul. Destaca-se que os últimos três são oriundos da Lei 13.415/2017, que acarretou na reformulação da etapa em questão e, portanto, é basilar para compreender como a proposta do protagonismo estudantil aparece no texto da política, assim como os seus desdobramentos são expressos na BNCC, nas DCNEM e no RCGEM.

Buscar-se-á abordar, dessa forma, o que os documentos oficiais supramencionados apresentam sobre o protagonismo juvenil. Nesse sentido, inicialmente, realizou-se uma busca dos termos ‘protagonismo’, ‘protagonizar’, ‘participação’ e ‘participar’ no documento da Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017). Nele, não foram encontrados elementos que apresentassem o processo de protagonismo estudantil em primeiro plano. Entretanto, identificou-se, no Art. 4 — o qual tem por objetivo a alteração do Art. 36 na Lei nº 9.394/1996 — o parágrafo 12, que evidencia resquícios da possibilidade de participação dos jovens assegurados na normativa. O parágrafo 12 manifesta que é função das escolas “[...] orientar os alunos no processo de *escolha* das áreas de conhecimento ou de atuação profissional previstas no caput” (BRASIL, 2017, grifo nosso), referindo-se à possibilidade dos jovens escolherem as áreas de conhecimento dos itinerários formativos que serão cursados. Ao apresentar, mesmo que superficialmente, o fato de haver a alternativa de escolha dos estudantes, decorrentes da flexibilização curricular instituída no documento normativo, percebe-se que há um amparo na própria lei de uma perspectiva que fomenta a participação dos jovens, uma vez que se pressupõe que esses jovens poderão, de forma orientada, fazer a escolha das áreas de conhecimento que têm interesse em cursar.

Por outro lado, na BNCC do Ensino Médio (BRASIL, 2018a), é possível encontrar elementos mais sólidos que indicam certa preocupação em valorizar o processo participativo e protagonista dos estudantes nas propostas curriculares. Diferente do documento normativo anterior, nesse texto, os termos pesquisados aparecem algumas vezes: protagonismo (15), protagonizar (0), participação (33) e participar (17). Com o objetivo de sintetizar as ideias principais apresentadas no documento, que orienta as direções curriculares da etapa do ensino médio, realizou-se uma leitura flutuante, condensando as inclinações anunciadas acerca do protagonismo e da participação dos jovens.

Nesse sentido, observou-se, por meio das ideias apresentadas no decorrer do texto especificamente sobre o protagonismo juvenil, uma profunda tendência que fortalece e direciona a construção de currículos institucionais solidificados na direção de práticas pedagógicas que possibilitem aos estudantes um envolvimento protagonista e participativo. Isso fica expresso tanto nas competências gerais da educação básica como nas competências específicas das áreas do conhecimento do ensino médio. Ressalta-se que a construção da nova estrutura curricular dividida entre formação geral básica e itinerários formativos tem o intuito de valorizar o protagonismo juvenil “[...] uma vez que prevê a oferta de variados itinerários formativos para atender à multiplicidade de interesses dos

estudantes: o aprofundamento acadêmico e a formação técnica profissional” (BRASIL, 2018a, p. 467). No decorrer da redação, ao que tange as áreas do conhecimento, identifica-se certa inclinação à projeção de situações que estimulam o trabalho individual e coletivo baseado nos interesses dos estudantes, bem como a proposição de atividades em que os jovens possam participar colaborativamente, buscando o desenvolvimento político, crítico, reflexivo, ético e solidário.

A BNCC para o Ensino Médio (BRASIL, 2018a) afirma que a reorganização curricular busca o desenvolvimento de uma formação voltada aos princípios participativos por meio de atividades que envolvam a prática social. Além disso, propõe oportunizar, progressivamente, a participação dos estudantes na atuação política, inclusive dentro e fora do contexto das instituições escolares, visando o desenvolvimento pleno do sujeito. Verifica-se que o documento prevê o fortalecimento da autonomia e liberdade de escolha dos estudantes, inclusive ao que tange às decisões fundamentais para definição do projeto de vida, ressaltando que o debate e o respeito a diferentes posicionamentos se solidificam por meio da construção da consciência crítica e reflexiva, alinhadas ao desenvolvimento cidadão.

Nas DCNs para o Ensino Médio (BRASIL, 2018b), constatou-se que a normativa aborda tanto a escolha por parte dos estudantes, como a possibilidade de determinação da escola. Assim, quanto à presença dos termos pesquisados, encontrou-se protagonismo/protagonista (8), protagonizar (0), participação (5) e participar (0). Tal perspectiva está diretamente relacionada à possibilidade de escolha dos itinerários formativos, sendo, assim, o documento define, no Art. 12 (BRASIL, 2018b), que o sistema assegura que mesmo municípios pequenos garantam mais que uma opção de escolha. Além disso, o referido artigo ainda prevê que o sistema de ensino estabeleça regimento do processo de decisão do itinerário formativo, bem como estabeleça a orientação para escolha e garanta que o jovem possa mudar de opção ao longo do curso. O protagonismo está atrelado aos princípios da etapa, no Art. 5, e considera os jovens como agentes do processo educativo. Nessa direção, a normativa destaca a relevância da metodologia para que possibilite o protagonismo juvenil. Em relação aos direcionamentos das propostas curriculares, no Art. 8 (BRASIL, 2018b), o documento define que o protagonismo deve estar relacionado com a produção de inovação e autoria, além da relação com a BNCC para incentivo ao protagonismo dos estudantes a partir das competências e habilidades.

O RCGEM (RIO GRANDE DO SUL, 2021), documento normativo que orienta os currículos e direcionamentos do ensino médio no Rio Grande do Sul, possui um maior volume de informações que os anteriores, bem como a recorrência dos vocábulos pesquisados — em especial o termo protagonismo — protagonismo (72), protagonizar (4), participação (31) e participar (28). No RCGEM, assim como observado por Bellenzier (2022), é possível identificar certo destaque ao que tange os processos participativos e de protagonismo, ressaltando o fato de serem basilares no contexto da reformulação curricular.

O documento que orienta a organização curricular das redes de ensino do Rio Grande do Sul se baseia teoricamente em autores como Freire (1996) e Costa (2001) ao defender que o ensino e a aprendizagem devem amparar-se em processos que possibilitem

aos estudantes sua própria construção por meio de espaços dialógicos, reflexivos e participativo. Essas práticas devem fomentar o protagonismo juvenil preparando-os de maneira consciente em relação a situações que reverberam no contexto da sociedade, bem como em sua construção individual.

O RCGEM (RIO GRANDE DO SUL, 2021) ressalta, que, baseado nas DCNEM, a elaboração dos currículos deve ser fundamentada por meio da ativa participação dos jovens, “[...] pois um processo de ensino eficaz implica pensar numa construção curricular que coloque o estudante como ator principal, ou seja, protagonista da sua aprendizagem” (RIO GRANDE DO SUL, 2021, p. 20). Fica evidente, no decorrer do texto, que o protagonismo juvenil é um dos princípios basilares da reestruturação curricular do Ensino Médio no Rio Grande do Sul, isso porque, como o próprio RCGEM afirma, esse “[...] conceito remete à necessidade de reorientação das práxis educativas das redes com o olhar focado na implementação de metodologias que transformem compreensões e práticas” (RIO GRANDE DO SUL, 2021, p. 21). Os elementos apresentados denotam que, por meio da reformulação das práticas pedagógicas e curriculares, os jovens terão a possibilidade de atuar ativamente, de modo a oportunizar seu desenvolvimento responsável e autônomo, conscientizando-os dos compromissos com sua própria aprendizagem e desenvolvimento pessoal.

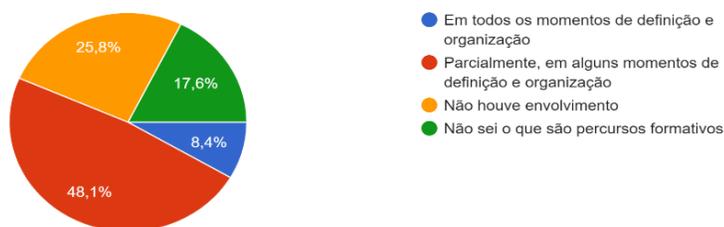
Em síntese, percebe-se certa inclinação nos documentos normativos ao que tange à participação e ao protagonismo estudantil. Os termos e concepções são defendidos e apresentados vinculados à autonomia dos jovens. Evidencia-se o amparo legal e de normativas curriculares dos jovens estudantes serem envolvidos diretamente nos processos institucionais e curriculares. Em especial, destaca-se a orientação que resguarda um ‘certo’ direito de escolha dos jovens, atrelado à oferta de itinerários/percursos formativos. Na sequência, serão apresentadas as visões de diferentes jovens acerca do protagonismo estudantil vivenciado pelos jovens, bem como a análise desses processos participativos.

Sentir-se protagonista: a visão dos jovens estudantes

Partindo da premissa posta pelos discursos oficiais de que os jovens seriam os protagonistas no novo ensino médio e poderiam participar da definição dos percursos formativos que integrariam a sua formação, perguntou-se a eles se eles consideram que foram ouvidos na definição e organização dos percursos formativos.

As respostas, conforme Gráfico 1, mostram que a maior percepção está ligada a uma participação parcial, seguida do não envolvimento, do desconhecimento e da participação mais ampla na definição e organização.

Gráfico 1: Panorama geral dos estudantes do EM a respeito da participação na definição e organização dos percursos formativos



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Observou-se que, de acordo com as respostas dadas no questionário, o maior volume de respostas leva à constatação de que os jovens se sentiram envolvidos, mesmo que parcialmente, nas escolhas e definições dos percursos formativos que seriam trilhados por eles em suas instituições de ensino. Todavia, percebe-se a porcentagem representada por 25,8 dos estudantes que não identificaram nenhum resquício de envolvimento, e, ainda, jovens que declararam não saber do que se tratavam as trilhas formativas, o que demonstra certo enfraquecimento do processo, uma vez que se fosse bem contextualizado e explorado, dificilmente os jovens não saberiam do que se tratava um termo que deveria ser tão recorrente do processo de definição curricular. Tais constatações mostram que a participação transcorreu de forma simbólica.

Sendo assim, considerando a manifestação dos jovens, aponta-se para a ampliação dos espaços de participação e possibilidades de escolha. Entretanto, cabe considerar que, no Rio Grande do Sul, as Coordenadorias Regionais de Educação e suas escolas, na fase piloto do projeto de implementação do novo ensino médio, conduziram momentos de escuta dos jovens e coletaram sugestões a respeito de temáticas vinculadas ao interesse juvenil por meio de questionários, reuniões e atividades escolares.

Seguindo a mesma proposta, ressalta-se que, na fase de implementação do novo ensino médio em toda a rede estadual, no ano de 2022, foi realizada a Feira das Trilhas com os estudantes do 1º ano do ensino médio. A Feira consiste em um momento organizado pelas escolas, com dinâmicas, rodas de conversas e exposições, com o intuito de apresentar as possibilidades de oferta dos itinerários formativos e de fazer uma pesquisa de interesse com os estudantes (RIO GRANDE DO SUL, 2023). Nesse momento, percebe-se a participação operacional, ou seja, os jovens participam da execução da ação. Também é possível identificar resquícios da participação simbólica, uma vez que os jovens foram envolvidos nessas atividades com o intuito de demonstrar que a participação dos jovens estava ocorrendo nessa instância.

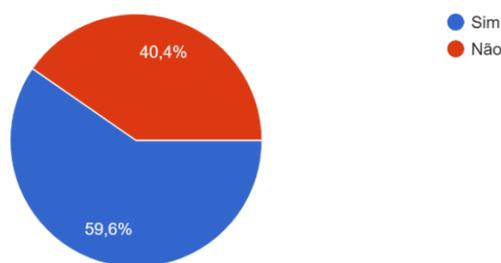
A efetivação do protagonismo juvenil e o atendimento dos seus interesses por meio da flexibilização curricular é anunciada como um dos diferenciais do novo ensino médio e está prevista na BNCC (BRASIL, 2018a), DCNS (BRASIL, 2018b) e RCGEM (RIO GRANDE DO SUL, 2021). Assim, é função da escola, por meio de um currículo flexível, garantir aos jovens a oportunidade de fazerem aquilo que gostam e que lhes interessa enquanto sujeitos

em processo de construção e que planejam o futuro. A avaliação dos documentos e os discursos em favor do novo ensino médio apontam que aconteceria, na escola, a participação plenamente autônoma ou condutora, entretanto, a avaliação dos estudantes vai na direção oposta.

A maioria dos estudantes, ao serem indagados se o ensino médio atende aos seus interesses, sinalizam positivamente, conforme gráfico 2. Entretanto, é notável, também, que há um grupo significativo de estudantes que percebe que o ensino médio não alcança tal objetivo. Nesse contraponto, reside o desafio da proposta do ensino médio gaúcho, quando coloca, à disposição dos estudantes, percursos/itinerários pré-selecionados e em número limitado, levando em consideração as diferentes realidades escolares, como, por exemplo: uma escola pequena, considerando o número de alunos, pode oferecer apenas dois percursos formativos. Nessa lógica, haverá sempre um grupo de estudantes que não será atendido naquilo que tem interesse ou desejo de estudar.

Esse contexto demonstra que, nesses casos, a possibilidade de escolha e de participação ocorreram de forma simbólica, uma vez que não houve a viabilidade dos jovens optarem verdadeiramente pelos itinerários que possuíam mais interesse e afinidade. O processo de participação simbólica ocorre por meio da presença dos estudantes em eventos e feiras, como citado acima. Esse movimento, mesmo que indiretamente, busca demonstrar, aos jovens, a importância de sua inserção nas decisões e auxiliam na compreensão dos jovens para que se sintam, de alguma forma, envolvidos no processo. Conforme Costa e Vieira (2006), essa participação vincula-se à transmissão de uma mensagem, tanto para os estudantes quanto para a sociedade, pois procura demonstrar que os sujeitos estão sendo protagonistas e estão participando desses eventos, porém, questiona-se o fato de alguns desses eventos envolverem os estudantes apenas como expectadores e não como participantes ativos, já que a sua função se reduz a escolher dentre o que já foi dado.:

Gráfico 2: Panorama geral da visão dos jovens quanto ao atendimento dos seus interesses pelo ensino médio.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Tal paradoxo é inerente a uma proposta que se diz capaz de atender os interesses juvenis, já que estes são variados e complexos, de modo que cabe, então, a reconfiguração da proposta, isto é, os jovens podem escolher a partir daquilo que lhes é proposto e que nem sempre atenderá aos seus interesses. O ajuste realizado externaliza que o processo

possibilita uma participação manipulada no momento da escolha dos itinerários a serem cursados, fato que contraria o discurso que defende uma participação plena e autônoma no caminho do protagonismo legítimo. A manifestação do Estudante K1 é ilustrativa de tal paradoxo:

Eu concordo com eles nessa questão do gosto dos itinerários, porque aqui na escola, como é uma escola muito pequena, ela não suporta muitas turmas, que nem a gente tem 101 e 102, então é tipo duas turmas pro ensino médio, primeiro e segundo, e a gente teve que escolher aquilo que a gente nem gostava por causa disso, sabe. Então, eu acho que foi meio mal elaborada essa ideia.

Assim, a proposta de protagonismo ligada ao atendimento dos interesses juvenis é uma falácia e não se materializa efetivamente no cotidiano da escola e na vida estudantil, e, nesse caso, os jovens envolvem-se apenas no processo de operacionalização, de modo a participar da execução da atividade, ou seja, cursando o itinerário que foi ofertado, dentro das possibilidades da instituição de ensino. Resumindo, a participação simbólica acontece quando, aos jovens, é dada a oportunidade de externalizar seus interesses, o qno caso do Rio Grande do Sul, deu-se por meio de uma consulta de interesse dentre as trilhas possíveis, para, posteriormente, a partir das melhores ranqueadas, as escolas definirem o que será ofertado e, depois, os estudantes escolherem dentre as possibilidades ofertadas pela escola (RIO GRANDE DO SUL, 2023).

Entretanto, a percepção dos jovens quanto às mudanças ocorridas no ensino médio está associada à ideia do protagonismo e de fazer aquilo que se gosta ou que se tem interesse, assim como que tal oportunidade está ligada aos percursos/itinerários, percebe-se que a participação simbólica se evidencia e se conecta diretamente com a compreensão dos jovens, uma vez que o discurso se solidificou, também, por meio da publicidade e da propagação do termo protagonismo. A manifestação dos estudantes a respeito do que mudou no ensino médio é ilustrativa dessa percepção:

Estudante L1: A escolha de trilhas que possibilita a gente estudar matérias que a gente gosta mais.

Estudante M2: Foi isso aí, a gente conversou entre nós três aqui, a principal mudança foi a separação por eixos, tu pode escolher qual trilha que tu quer.

Estudante T3: Eu também concordo com eles, foi essa ideia de protagonismo, essa ideia de fazer o que a gente gosta e essas mudanças nas matérias, nos itinerários.

Por meio desse discurso, evidencia-se que a concepção do termo protagonismo se sustentou de forma errônea e limitada, o que confundiu os sujeitos envolvidos nos espaços escolares. O contraponto é feito pelos estudantes, que também percebem tais mudanças, mas, para eles, elas não representam um processo participativo e colaborativo na proposição do novo ensino médio e dos percursos/itinerários formativos. A manifestação do Estudante TE3 aponta para o impasse no processo de construção da nova proposta tanto para os estudantes quanto para os professores:

Estudante TE3: Então, deixa eu agora, já, vamos ser sinceros [...] eu me sinto, tipo quando a água bateu na bunda, tive que aprender a nadar, porque não teve [escuta/diálogo], empurraram nós lá e te vira. Nós, os professores, foi todo mundo naquele barco e te vira, vocês têm que dar essas matérias, vocês têm que saber essas matérias se virem, agora é com vocês.

A sensação dos jovens parece ser a de que, apesar dos discursos de que as mudanças eram para atender os interesses juvenis, a visão deles não foi considerada, ou, se foi, como apontado anteriormente, foi de modo parcial, de modo que há um contingente significativo de jovens que nega o protagonismo e aponta para processos de escolha meramente formais. No relato, identifica-se os princípios da participação manipulada, uma vez que o estudante expõe o fato de não ter ocorrido nenhuma preparação e construção coletiva, o que acarretou em uma participação decorativa, e ela não tem intuito de transmitir qualquer mensagem ou influenciar no curso da ação, mas, sim, de apenas conduzir os jovens na efetivação da participação. Inclusive, o jovem apresenta sua percepção acerca da realidade dos professores, compreendendo certa dificuldade na atuação docente ao que tange o desenvolvimento dos itinerários formativos. As manifestações a seguir ilustram tal cenário,

Estudante G3: [...] Nos primeiros dias de aula, colocaram a gente numa quadra, explicaram pra gente que deveríamos escolher entre dois itinerários e a gente colocou numa urna o que a gente queria e foi feita a divisão. E a explicação desses itinerários foram feitas depois que a gente escolheu, então, eu achei que, assim, foi, claro teve algumas pessoas que gostaram dos itinerários, mas eu achei realmente que foi algo imposto, não mudou a minha opinião, porque eu acho que a gente perdeu muita coisa e foi algo que não teve uma explicação, pelo menos no meu primeiro ano, porque foi bem no começo. Então, eu acho que não houve nenhum tipo de protagonismo dos alunos, agora estou no terceiro ano, talvez agora os que vão entrar, no segundo e no primeiro, vão ter mais autonomia por haver já uma explicação.

Estudante M2: Não, a gente não sente que foi escutado, porque, pra mim, pelo menos, um formulário só para saber quais eixos teriam na escola não é escutar a opinião dos alunos, e outra, foi levado em consideração somente o pessoal que tava aqui no fundamental. Então, todo o pessoal que veio das outras escolas, não pode escolher nada.

Identifica-se, nos relatos acima, que não houve protagonismo, uma vez que as ações se simplificam, por vezes, apenas em uma escolha direcionada, quando houve. Assim, conforme Costa e Vieira (2006), nesse ato de escolher não ocorre o protagonismo, justamente porque as decisões devem resultar do processo protagonista, o qual necessita de preparação, escuta e diálogo. Constata-se, de acordo com a fala dos jovens, que seu envolvimento permeia o processo da participação manipulada, decorativa, simbólica e operacional, pois os docentes conduziram a escolha entre opções pré-determinadas, envolveram os estudantes de forma figurativa, para que, posteriormente, os jovens cursassem os itinerários. Percebe-se que o estudante G3 aponta sentir-se prejudicado ao ser privado de componentes, que, na visão dele, são pertinentes, além do fato de fazer uma escolha sem conhecimento nenhum do que se tratava. Tais elementos demonstram a fragilidade da proposta.

Em contrapartida, quando se pergunta aos estudantes se eles se sentem protagonistas no novo ensino médio, percebe-se a associação entre protagonismo, escolha dos percurso/itinerários e metodologia de algumas disciplinas. As manifestações dos estudantes apontam para tal compreensão,

Estudante E3: Na minha escola, está tendo bastante a parte de projetos, vamos dizer assim, que a gente é protagonista. [...] Então, essa parte do protagonismo, na hora dos projetos, funciona bem.

Estudante T3: Bom, a gente tinha mais expectativa, né, eu esperava mais dessa ideia de protagonismo. Mas, também, eu acho que depende um pouco de qual itinerário formativo foi escolhido. Eu escolhi tecnologia e, então, a gente espera mais a prática, né, algumas professoras, elas, acontece, sim, mas tem alguns que a gente não trabalha nada disso. Então, fica a desejar essa parte.

Os estudantes ainda não percebem que ser protagonista envolveria a participação estudantil em momentos anteriores às escolhas dos itinerários e que ela está para além das oportunidades e atividades desenvolvidas exclusivamente nas disciplinas. O protagonismo, segundo eles, acontece em algumas disciplinas, principalmente as que trabalham com projetos, e está atrelado ao fazer docente ou o modo como o professor organiza e conduz as atividades, o que está de acordo com o proposto pela BNCC (BRASIL, 2018a), ou seja, o protagonismo acontece, nesse entendimento, por meio de práticas pedagógicas que promovem o envolvimento e a participação dos jovens. A esse respeito afirmam que:

Estudante Q3: [...] eu vou falar um pouco sobre o terceiro, né, que é o ano que eu estou. Ah, no terceiro, ele, eu tô fazendo empreendedorismo, então, eu acredito que segue aula normal mesmo, sabe, tem bastante conteúdo, é bem conteudista e não tem espaço, assim, para a gente. É dinâmico, mas não é aquele protagonismo que a gente gostaria mesmo, sabe.

Estudante S2: Eu acho que depende muito do professor que tá trabalhando. Tipo, eu já fiz vários projetos, eu tô no segundo ano e já fiz vários projetos com professores que instigam a gente a ter ideias e trabalhar do jeito que a gente gosta mesmo. Mas já fiz outro projeto [...] que você não estava sendo protagonista, apenas estava seguindo as ordens da professora.

Percebe-se, nessa direção, que a promoção do protagonismo estudantil está atrelada a uma questão metodológica dos docentes e ou a proposta pedagógica da escola. Ao defender que o protagonismo legítimo se limita apenas a contextos isolados, contraria-se a ideia defendida pela literatura especializada, uma vez que não há progressão de práticas participativas que desafiem os jovens, que contribuam para construção da sua identidade coletiva e individual e que estimulem os jovens a planejarem, executarem e avaliarem suas ações em contextos diversos. Evidencia-se, por meio das percepções, que, nesses casos, ocorreu predominantemente a participação manipulada e operacional. Cabe ressaltar que uma parte do protagonismo está ligada à prática pedagógica, mas uma parte importante está ligada a outras dimensões da vida escolar e que interferem

significativamente no fazer docente, como, por exemplo, formação docente e infraestrutura. As observações dos estudantes demonstram tal preocupação.

Estudante N3: Eu acho que, assim, faltou uma preparação para os professores. Eu acho que isso não é culpa deles, é muito culpa da escola, do governo, enfim, que eles não tiveram a preparação e tudo mudou [...].

Estudante G3: [...] quando ela começou, que foi no meu primeiro ano, não tinha nem livro para os professores, então, foi algo totalmente novo para eles, e eles não souberam, claro, ficaram confusos [...]. Eu acho que algumas escolas é muito boa essa proposta, mas não tem a estrutura pra isso, pra ter tecnologia, *wifi* não tá pegando, o sinal não é bom, então, eu acho que teve alguns problemas, sim [...].

Aos limites já supracitados quanto à ideia de protagonismo e interesse juvenil, somam-se as condições em que são realizadas as escolhas dos percursos/itinerários. Os estudantes apontam tanto para o entusiasmo quanto ao poder escolher, quanto ao modo limitado e limitante na condução do processo de escolha, devido aos poucos esclarecimentos a respeito dos temas a serem abordados e das consequências após a escolha. A escolha pouco esclarecida faz com que as decisões sejam tomadas de forma intuitiva, o que gera arrependimento, no entanto, não é possível trocar o itinerário, mesmo que isso seja um desejo do estudante que quer ser protagonista das suas escolhas, o que indica a participação manipulada. As manifestações a seguir ilustram tais percepções:

Estudante W1: [...] a feira das trilhas, algo que foi muito bom para nós, a gente teve um dia só para mostrar todas as trilhas, as quatro trilhas que a gente pode escolher. A gente teve um dia para conhecer todas elas, para analisar bem. Cada professor falava o seu ponto, porque quer a gente lá e onde pode levar nós. [...] A gente sente que pode ter mais, então, não só uma trilha, o bom seria escolher umas duas, três, ter todas que tão dentro que a gente ia evoluir cada dia mais e melhorar cada dia mais o nosso ensino.

Estudante B2: Concordando com A3, quando eu fui escolher a matéria, tinham [...] mostrado os dois itinerários e algumas características de cada um, aí eu me identifiquei mais com tecnologia, só que, na prática, não era o que eu esperava, porque a escola não tem estrutura para dar a tecnologia que tem no itinerário, só que, também, este ano, tem muita matéria que eu gostava que se perdeu, aí não dá para trocar mais, porque, pelo menos aqui onde estou, não deixam trocar mais o itinerário, a não ser que tenha um caso muito específico, ou trocar para o turno da noite, não sei, porque, até agora não vi ninguém conseguir trocar o itinerário. Então, essa parte me decepcionou bastante, porque eu esperava uma coisa e, na prática, não era o que eu queria na verdade.

A escolha administrada, ou seja, entre isso ou aquilo independente do interesse dos jovens, aparece como um limitador do protagonismo estudantil e decepciona-os, já que apenas duas opções por escola não dão conta da diversidade dos interesses juvenis. Desse modo, a valorização do protagonismo juvenil e o atendimento da multiplicidade de interesses dos estudantes pela oferta variada de itinerários formativos, conforme previsto pela BNCC, não se efetiva na prática escolar, os relatos ilustram indícios da participação manipulada, decorativa e operacional. A respeito dos limites para a escolha, os estudantes afirmam que

Estudante C1: [...] quando pediram para a minha turma do primeiro ano sobre esses itinerários, a gente foi numa sala, eles largaram um *cromebook* para nós e eles falaram para a gente escolher, e eles falaram para a gente escolher as matérias que a gente gostaria de se aprofundar mais, ter mais experiência, enfim. E acabou não sendo bem assim, a gente acabou tendo, entre aspas, duas opções só, né, ou é essa ou é aquela, é isso. Então, tem muita gente que escolheu a força o que não gosta ou que não gostaria de seguir para os próximos anos, porque não tinha opção para escolher a matéria que mais gostava, ou que se encaixa melhor. E é isso.

Estudante Y2: Até porque [...] é empreendedorismo ou sustentabilidade. Eu não sabia nem o que que era, nem o que iria estudar e o que eu ia ver. Aí eu pedi: “empreendedorismo tem matemática?”, aí, me falaram: “sim”, “então, eu quero sustentabilidade”. Mas não tem nada a ver com matemática, algumas coisas, sim, mas algumas coisas do dia a dia que você tem que saber, não é nada muito.

Estudante M2: [...] eu tive um formulário para escolha dos eixos que ia ter aqui na escola, então, a gente podia votar em um e foram escolhidos dois. Mas, por exemplo, a N3, que não estava aqui na escola no fundamental, ela não pode escolher, então não teve participação nenhuma nisso, só chegou e foi jogada no novo ensino médio.

Além disso, uma vez realizada a escolha do percurso/itinerário não se pode mais mudar, o que evidencia a participação manipulada, uma vez que os jovens não tiveram a liberdade de recalculiar o curso de sua trajetória estudantil. O interesse do estudante e o seu pseudoprotagonismo não inclui a opção de mudar a escolha inicial, conforme sinaliza o Estudante E3.

Estudante E3: No caso, quando eu escolhi não poderia trocar. [...] Teve gente, obviamente, teve casos específicos que conseguiram trocar, mas foi muitos poucos, porque foi, assim: [...] a área da sustentabilidade, no primeiro e no segundo ano, elas puxaram muito a área da matemática e quem não gosta de matemática não queria ficar, daí, a escola não tinha como fechar, porque a sustentabilidade, hoje, no terceiro ano, só tem uma turma já, então, no primeiro ano, ela chegava a ter duas, mas, daí, foi tanta gente querendo migrar para a área de relações interpessoais que acabou ficando, tipo, relações interpessoais acabou ficando com quase quatro turmas, enquanto sustentabilidade tinha uma, uma e meia. Daí, a escola acabou não deixando trocar e, então, hoje, se você escolhe sustentabilidade ou relações interpessoais você tem que manter essa matéria.

Os critérios adotados pelas escolas são pertinentes e compreensíveis do ponto de vista operacional e gerencial para organização do tempo e do espaço. Todavia, quando se trata de protagonismo e opção quanto ao futuro, a mudança de rota deveria ser uma opção a ser considerada, já que o objetivo maior é a preparação dos jovens estudantes para a vida ou seu projeto de vida após o ensino médio.

Diante da escolha, levando em consideração um projeto de futuro, os jovens apontam esse processo como uma responsabilidade que foi antecipada e que muitos ainda não tem condições de tomar tal decisão, pois ainda são muito jovens e precisam de um tempo maior de amadurecimento. Costa e Vieira (2006) ressaltam a importância da viabilização de práticas que promovam a participação ativa e democrática dos jovens, porém, salientam que essa ‘competência democrática’ precisa ser construída progressivamente, pois não é algo natural dos sujeitos. Os jovens necessitam ser preparados, para que assimilem as diferentes circunstâncias possíveis em que estão imbuídos. Direcionar os estudantes para uma escolha entre um ou outro itinerário invalida

qualquer resquício de protagonismo, ocasionando, como percebe-se, certa frustração e insegurança diante de escolhas que envolvem o seu futuro profissional, o que provoca, conseqüentemente, o contrário do que o protagonismo pretende: que os jovens se sintam envolvidos, engajados e, inclusive, entusiasmados com o seu próprio desenvolvimento.

Por outro lado, há estudantes que gostam de poder fazer a opção e percebem a proposta dos itinerários como algo positivo enquanto proposta de preparar para a vida. Entretanto, as opções são limitadas e não contemplam todos os interesses, favorecendo uma participação manipulada. O posicionamento dos estudantes H1 e V1 exemplificam tal compreensão

Estudante H1: Pessoalmente, eu não tenho experiência, porque eu tô no primeiro ano. Então, só no segundo ano que eu vou, vou começar com os novos itinerários. Mas, pessoalmente, eu acho a filosofia dos itinerários bem legais, porque uma crítica que sempre foi dada para a escola é que ela não prepara a gente para a vida, ela dá as matérias, claro, mas ela não te ensina educação financeira, ela não ensina lidar com dinheiro, a informática, essas coisas. [...]. E a escola está conseguindo rebater essa crítica de nunca preparar para a vida e de dar matérias inúteis e de nunca preparar para a vida. Dessa vez, eu acho que a escola está fazendo, rebatendo essa crítica, na minha opinião.

Estudante V1: Essa questão de a gente poder escolher mais de uma trilha seria muito interessante, porque, às vezes, os interesses são diversos e, até para não ficar uma coisa chata, de enjoar ficar numa área só, tivéssemos mais essa pluralidade, essa interdisciplinaridade, para que pudéssemos realmente ter uma opção, um leque maior de escolhas.

Entretanto, para outros jovens, o protagonismo via escolha dos itinerários formativos deveria contemplar optar, ou não, pelo novo ensino médio, visto que algumas escolas ainda mantêm ensino médio 'antigo' no turno da noite. Tal afirmação dos jovens nos remete a pensar para qual grupo de estudantes foi projetado o protagonismo estudantil, já que, notadamente, não é uma proposta para todos os jovens e adultos que frequentam o ensino médio brasileiro, fato que causa certa preocupação, pois demonstra uma distância notável de paradigma estudantil entre os diferentes contextos da etapa de ensino apresentada.

Estudante A3: [...] eu acho que deveria ter, pelo menos, uma turma de manhã e de tarde para aqueles alunos que realmente não querem estudar no novo ensino médio, a escolha deles e ir lá e falar, eu quero estudar no antigo ensino médio, por causa que tem pessoas que não conseguem estudar à noite, mas querem fazer o antigo ensino médio, e, aí, como eles não têm opção, eles tem que escolher um dos dois itinerários.

Estudante G3: Eu acho que a gente deveria poder escolher se a gente gostaria de fazer as matérias do novo ensino médio, ou, por exemplo, a minha escola tem um dia que é o contraturno, e eu acho que, nesse dia, assim, a gente poderia escolher se gostaria de ter essas matérias ou não, ou uma vez na semana, porque eu acho, particularmente, que vai afetar muito no ENEM.

A preocupação com a alteração da matriz curricular dos estudantes que pretendem seguir os estudos no nível superior, prestar vestibulares e/ou Exame Nacional do Médio (ENEM) aparece nas falas dos estudantes, já que muitas disciplinas tiveram sua carga horária reduzida ou suprimida em algumas séries. Evidencia-se uma contradição ao relacionar a reorganização curricular do ensino médio e os processos seletivos que têm por

objetivo a admissão de jovens na educação superior, uma vez que remodelada ao currículo do ensino médio, as avaliações deveriam, também, passar por uma reformulação, o que até então não ocorreu. A fragilidade da proposta e a preocupação dos jovens podem ser observadas nos relatos abaixo.

Estudante TE3: Mas, assim, realmente quando chega no vestibular tu sente. Tu chega ali na sala de aula é muito melhor você estudar só o que você gosta, não tem questão, porque o que você gosta, você se dedica e você faz melhor. Mas tu chega, num vestibular, num ENEM, você não gosta da parte de biologia e eu não vou fazer a parte de biologia, eu não gosto da parte de humanas eu não vou fazer a parte de humanas, você tem que fazer tudo. Então, a questão de preparação para o vestibular é algo que eu sinto muito a necessidade

Estudante A3: [...] eu tenho doze períodos semanais de matemáticas e não tenho nenhum de física e biologia, que eu acho que deveria ser melhor distribuído, mesmo que for o itinerário formativo escolhido de tecnologia e eu for utilizar mais matemática, eu acho que essas matérias que são mais importantes para a gente fazer o ENEM [...].

A construção de um projeto de vida pelos jovens deveria incluir o interesse em dar continuidade aos estudos. Todavia, percebe-se, pela manifestação dos estudantes, que fazer tal opção, diante das novas matrizes curriculares, implica em lidar com a redução da carga horária dos componentes curriculares exigidos nos exames. Diante de tais circunstâncias, como afirmam os estudantes, o mais adequado seria o equilíbrio entre a formação geral e as áreas de aprofundamento ou a opção pelo modelo de ensino médio. Tais possibilidades, no entanto, não estão disponíveis no momento. O paradoxo de como atender os múltiplos interesses, dúvidas, anseios e perspectivas de futuro dos estudantes do ensino médio ainda é um grande desafio, que, apesar do discurso acalorado e empolgado em torno da reforma, ainda é uma questão em aberto.

Considerações finais

A construção do ensino médio brasileiro, como última etapa da Educação Básica, ainda é uma questão em aberto. Desenvolver e refinar os conhecimentos já construídos nas etapas anteriores, atender os interesses juvenis e possibilitar um olhar para a inserção profissional na sociedade é um quebra-cabeça, cujas peças ainda não se encaixaram. Educar e projetar o futuro parte de uma concepção a respeito das juventudes para a qual não há um paradigma hegemônico, uma vez que existem muitos contextos em que os jovens estão inseridos — sociais, históricos, biológicos e psíquicos. Com isso, os estudantes que estão cursando o ensino médio possuem suas vivências, predileções e concepções, que são modificáveis ao longo de sua trajetória pessoal e escolar. A construção dos sujeitos, nessa fase da vida, ocorre por meio de múltiplas experiências e implica na participação ativa e no compromisso com sua própria trajetória. Nessa direção, o protagonismo estudantil é visto como um caminho promissor para o desenvolvimento dos jovens, uma vez que seu propósito é o fortalecimento e a ampliação de experiências democráticas que auxiliarão na formação individual e coletiva dos sujeitos em diferentes

contextos. O protagonismo não ocorre de forma intrínseca e resulta de um processo gradativo de vivências participativas e que podem ser desenvolvidas no cotidiano escolar.

Os textos normativos relacionados à reforma do Ensino Médio demonstram essa preocupação por meio da articulação entre interesses pessoais, currículo, tempo e espaço de participação dos estudantes. Evidencia-se, nos discursos reformistas, a fim de justificá-la socialmente, a forte presença da necessidade de abrir espaços de participação, inclusive ao possibilitar, aos jovens, a escolha dos itinerários/percursos que poderão cursar, de modo a atender os seus interesses e prepará-los para a vida. Muito embora, cabe destacar que os discursos empolgados e as normativas não eximem a grande necessidade dos formuladores de políticas quanto à remodelação estrutural nas instituições de ensino, bem como no investimento com a formação e carreira docente. Por isso, afirma-se que protagonismo não acontece automaticamente pela mudança no discurso, pela incorporação de novos conceitos no vocabulário educacional, por alterações nas matrizes curriculares e pelo investimento mínimo em infraestrutura e formação docente.

O discurso do protagonismo juvenil exaltado é atraente e grandioso, porém, é possível identificar, nos dados apresentados no presente estudo, que ele não está ocorrendo efetivamente. O que está acontecendo é um pseudoprotagonismo, que limita-se a uma escolha administrada, induzida e direcionada, na qual a liberdade em favor dos interesses juvenis não procede. Os jovens, em sua maioria, ao invés de se sentirem protagonistas de sua trajetória, sentem-se limitados e prejudicados por uma reforma que não considerou de fato os sujeitos reais dos contextos escolares, entretanto, identificam a escolha dos itinerários como uma mudança que os agrada. Desse modo, a proposta de protagonismo ligada ao atendimento dos múltiplos e complexos interesses dos jovens ainda é um desafio e precisa lidar com a incoerência entre os discursos e os textos das políticas; com as estratégias adotadas pela rede estadual de ensino e a prática cotidiana escolar; os desejos, anseios e interesses dos jovens e as possibilidades reais das escolas em atendê-los; e com expectativas grandiosas quanto a ação docente e as condições de trabalho, carreira e formação. Tais incoerências se opõem ao propósito do protagonismo e demonstram a dificuldade na articulação entre construção autônoma, crítica, reflexiva e de conhecimentos dos estudantes e objetivos educacionais, condições estruturais e trabalho docente.

Nesse sentido, percebe-se que os documentos e discursos em favor do novo ensino médio propõem um protagonismo via participação plenamente autônoma ou condutora, entretanto, os estudantes apontam que, na prática escolar cotidiana, acontece um misto de participação simbólica, manipulada, decorativa e operacional, o que configura um pseudoprotagonismo. Portanto, o protagonismo juvenil proposto pelo novo ensino médio por meio do atendimento dos seus interesses e da escolha dos itinerários formativos, por enquanto, é uma falácia.

Referências:

BELLENZIER, Caroline Simon. *A participação dos estudantes no processo de construção do Referencial Curricular Gaúcho para o Ensino Médio: de que protagonismo estamos falando?* 2022. Dissertação (Mestrado em Educação). Passo Fundo-RS, Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo, 2022.

BRASIL. *Lei nº 13.415/2017*. Altera as Leis 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e 11.494/07 que regulamenta o FUNDEB e dá outras providências. Brasília: 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Ensino Médio. Brasília, 2018a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 10 fev. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução 3/2018*. Brasília: 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: Secretaria da Educação Básica/MEC, 2018b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: Secretaria da Educação Básica/MEC, 2013a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. *Lei 12.852/2013*. Institui o Estatuto da Juventude. Brasília: 2013b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. *Emenda constitucional nº 59/2009*. Prevê a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica. Brasília, 2009. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. *Emenda Constitucional nº 14/1996*. Brasília: 1996a. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. *Lei 9.394/1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 1996b. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)*. Brasília: Secretaria de Educação Básica/MEC, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. *Decreto nº 5.154/2004*. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília: 2004. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. *Medida Provisória 746/2016*. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: 2016. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br>. Acesso em: 28 jan. 2023.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. *Projeto de Lei 6.840/2013*. Da comissão especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do Ensino Médio 2013. Brasília, 2013. Disponível em: www.camara.leg.br/proposicoesWeb. Acesso em: 28 jan. 2023.

CORTI, Ana Paula. Ensino Médio: entre a deriva e o naufrágio. In: CÁSSIO, Fernando (org.). *Educação Contra a Barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar*. São Paulo: Boitempo, 2019. p. 47-52.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da; VIEIRA, Maria Adenil. *Protagonismo Juvenil: adolescência, educação e participação democrática*. São Paulo: FTD, 2006.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. *Tempo de servir: o protagonismo juvenil passo a passo, um guia para o educador*. Belo Horizonte: Editora Universidade, 2001.

DEMO, Pedro; SILVA, Renan Antônio da. Protagonismo estudantil. *Revista ORG & DEMO*, v. 21, n. 1, p. 71-92, 2020. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/orgdemo/article/view/10685>. Acesso em: 13 fev. 2023.

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

LEÃO, Geraldo. O que os jovens podem esperar da reforma do Ensino Médio brasileiro? *Educação em Revista*, v. 34, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/5ZBJkFDW3d6pL9KVFcFCQHx/?lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2023.

MOLL, Jaqueline; GARCIA, Sandra. Prefácio. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (org.). *Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 07-10.

RIO GRANDE DO SUL. *Referencial Curricular Gaúcho do Ensino Médio*. Porto Alegre: Secretaria da Educação, 2021. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/upload/arquivos/202111/24135335-referencial-curricular-gaucha-em.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2023.

RIO GRANDE DO SUL. *Ensino médio gaúcho: pesquisa de interesse*. Secretaria Estadual da Educação: 2023. Disponível em: <https://ensinomediogaucha.educacao.rs.gov.br/#feira>. Acesso em: 28 jan. 2023.

UNESCO. *Juventude no Brasil*. Disponível em: <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/expertise/youth-brasil>. Acesso em: 28 jan. 2023.

WELLER, Wivian. Jovens no Ensino Médio: projetos de vida e perspectivas de futuro. *In*: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (org.). *Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 135-156.

Como citar este documento:

TONIETO, Carina; BELLENZIER, Caroline Simon; BUKOWSKI, Chaiane. As concepções dos estudantes em relação ao protagonismo juvenil no Novo Ensino Médio. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 30, e14398, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5335/rep.v30i1.14398>.