

Protagonismo juvenil na política do Novo Ensino Médio¹


ARTIGO

Fernanda Sheila Medeiros da Silvaⁱ 

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, Rio Grande do Norte, Brasil

Jean Mac Cole Tavares Santosⁱⁱ 

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, Rio Grande do Norte, Brasil

Maria Kélia da Silvaⁱⁱⁱ 

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará, Brasil

1

Resumo

O artigo tem como objetivo identificar de que forma o protagonismo juvenil vem sendo referenciado nos textos oficiais da política do Novo Ensino Médio, como também, perceber a contribuição desse protagonismo para o ensino médio. A metodologia utilizada é de caráter qualitativo e, para construção dos dados, utilizamos a pesquisa bibliográfica e documental, além de um questionário estruturado. No referencial teórico empregamos Lopes (2013) para tratar o pós-estruturalismo e Lopes e Macedo (2011) para embasar o currículo. Com Ball (1992) e Mainardes (2006) apresentamos o ciclo de políticas. As considerações finais apontam que a referência ao protagonismo juvenil nos textos oficiais é voltada para o entendimento de jovem como sujeito de direitos, capaz de tomar decisões e atuar em esferas como a do trabalho.

Palavras-chave: Protagonismo juvenil. Novo Ensino Médio. Ciclo de políticas.

Youth protagonism in the policy of the New Secondary Education

Abstract

The article aimed to identify how youth protagonism has been referenced in the official texts of the New Middle School policy, as well as to understand the contribution of this protagonism to secondary education. The methodology used is of a qualitative nature and, for data construction, bibliographical and documentary research was used, in addition to a structured quiz. In the theoretical framework, Lopes (2013) was used to deal with post-structuralism, while the curriculum was seen in Lopes and Macedo (2011). With Ball (1992) and Mainardes (2006) the policy cycle was presented. The final considerations point out that the reference to youth protagonism in official texts is aimed at understanding young people as subjects with rights, capable of making decisions and acting in spheres such as work.

Keywords: Youth protagonism. New High School. Policy cycle.

¹ Este artigo refere-se a um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da primeira autora.

1 Introdução

2

O protagonismo juvenil é entendido como uma ferramenta social que permite ao jovem ser o autor e ator principal no desenvolvimento de uma ação em diferentes espaços sociais, seja na escola ou na sua comunidade. Portanto, o protagonismo do estudante está mais ligado a atuação do jovem em alguma ação limitada ao espaço escolar, seja através de projetos ou atividades desenvolvidas por outros autores. Dessa forma, o termo protagonismo juvenil permite abrangência maior de atuação do próprio jovem e dos conceitos importantes ligados ao tema.

Na escola de ensino médio, o projeto denominado Novo Ensino Médio (NEM) tem dado ênfase ao protagonismo juvenil dos estudantes como meio para a formação dos alunos, visando melhorar a qualidade do ensino e preparar melhor os jovens para enfrentar o mundo que o rodeia.

Assim, pela ênfase nas possibilidades da ação juvenil, pode-se indagar: de que forma o protagonismo juvenil, como apresentado e incentivado nos documentos oficiais da reforma, pode contribuir com o desenvolvimento da política educacional vigente? Buscando responder a questão, pretendemos entender como o protagonismo juvenil é referenciado nos documentos oficiais, percebendo a construção do conceito. A partir disso, analisamos as possíveis contribuições proporcionadas pelo protagonismo juvenil na política em vigor. Em síntese: quais as contribuições do protagonismo juvenil para a escola a partir da política do Novo Ensino Médio? Quais os sentidos de protagonismo juvenil nos documentos oficiais do NEM?

Para a construção dos dados utilizamos as pesquisas classificadas como documental e bibliográfica. Na pesquisa documental estudamos os documentos oficiais que regem o programa do Novo Ensino Médio, com a finalidade de analisar se há uma atenção ou referência ao protagonismo juvenil de alguma forma e como o termo é entendido neles. Na pesquisa bibliográfica, damos destaque a autores que abordam o tema utilizando uma perspectiva descentrada dos conceitos. Na tentativa de alcançarmos o objetivo geral aplicamos um questionário estruturado através da

ferramenta *Google Forms*. O questionário se destinou a discentes do ensino médio e teve por finalidade buscar compreender como o protagonismo juvenil vem sendo citado nas escolas e se os estudantes têm conhecimento sobre o termo e o seu significado.

O questionário foi composto por onze questões objetivas e subjetivas. Ao todo, quinze discentes contribuíram respondendo ao questionário. Os discentes que responderam à pesquisa são de cinco escolas diferentes, de três municípios diferentes, sendo dois localizados no interior do Rio Grande do Norte e um município localizado no interior do estado do Ceará. Divididos entre as três séries do ensino médio.

Para a análise dos dados construídos, utilizamos a abordagem qualitativa, caracterizada por permitir uma tentativa de compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentados sem a necessidade de medidas quantitativas (RICHARDSON, 2012).

Desse modo, o texto está estruturado a partir da divisão em seções, iniciando com a Introdução, na qual é realizada uma apresentação inicial dos elementos, trazendo uma contextualização do objeto de estudo, a questão para o desenvolvimento da pesquisa, os objetivos e o percurso teórico e metodológico adotado. Na seção Protagonismo juvenil e o Novo Ensino Médio apresentamos, divididos em subseções, um histórico da utilização do termo protagonismo juvenil ao longo dos últimos anos, também um histórico da política do Novo Ensino Médio e como se apresenta o protagonismo juvenil nos documentos oficiais da política do Novo Ensino Médio. Na seção Políticas, sentidos de currículo e contexto, discorreremos acerca do referencial teórico, trazendo os autores que discutem o tema e apresentando sobre a teoria utilizada e os entendimentos que se tem dos conceitos centrais adotados ao longo do texto. A seção seguinte, Protagonismo juvenil a partir dos discentes, é destinada à análise dos objetos aqui estudados. Nele, buscamos nos aproximar de uma resposta para a questão inicial da pesquisa, a partir da análise realizada nas questões respondidas pelos estudantes. Nas Considerações finais, são retomados os objetivos iniciais e trazidos os resultados temporários da pesquisa, sempre suscetíveis a mudanças.

2 Protagonismo juvenil e o Novo Ensino Médio

2.1 Histórico do protagonismo juvenil no Brasil

4 Antes de iniciar um histórico sobre o protagonismo juvenil no Brasil, acreditamos ser interessante entender um pouco sobre o significado desse termo de uma forma mais geral. Partindo do princípio da etimologia da palavra ‘protagonismo’ temos seu significado como ‘o primeiro’, o principal. Protagonismo também pode ser interpretado como um exercício que nos permite não sermos indiferentes aos problemas que acontecem ao nosso redor, no nosso tempo. Está ligado à nossa capacidade de interferir na maneira como as coisas acontecem, exercendo um papel de mudança nos cenários da vida social. Logo, o protagonismo juvenil está ligado, tecnicamente, ao fato do jovem ser o principal ator em ações de diferentes âmbitos da sua vida. Ações estas que dizem respeito principalmente ao meio social, como a escola, a comunidade e a sociedade de uma forma mais ampla.

Além dessa definição mais ampla, diferentes autores vêm conceituando o que seria o protagonismo juvenil a partir das suas perspectivas de estudo. Entre esses autores temos o pedagogo Antônio Carlos Gomes da Costa, um dos principais nomes brasileiros quando se trata de protagonismo juvenil e a sua relação direta com a educação. De acordo com Antônio Carlos, o processo no qual o jovem é o elemento central da prática educativa pode ser definido como protagonismo juvenil. Nesse processo, o jovem participa ativamente de todas as suas etapas, o que permite uma participação e contribuição social no meio em que este indivíduo está inserido (SILVA, 2015).

Outra definição do que seria o protagonismo juvenil é trazida por Rabello (2004), a qual entende que o protagonismo está ligado à atuação de adolescentes e jovens por meio de uma participação construtiva nos processos. A partir do envolvimento com questões que atingem a própria juventude e até mesmo questões sociais mais gerais. Ou seja, o jovem pode pensar de forma mais global, mas agir de forma mais local, na

sua comunidade. Dessa forma, o jovem pode contribuir em processos como a resolução de problemas e a busca por assegurar direitos, seja na escola ou na sua comunidade.

Dentro das instituições educacionais de ensino médio o protagonismo se destaca por ser um momento da vida do jovem no qual ele está passando por mudanças, incertezas, inquietações e, além disso, precisa fazer escolhas. A partir disso, proporcionar ao jovem certa autonomia e liberdade para que ele tome suas decisões e faça suas escolhas é uma atitude que contribui também para o desenvolvimento de ações lideradas por esses mesmos jovens. Dessa forma, o indivíduo passa a tomar posição em situações e até mesmo problemas reais do ambiente escolar, buscando possíveis soluções para eles (COSTA, 2001).

Documentos oficiais também abordam sobre protagonismo juvenil e juventude. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), no parecer nº 5/2011, a juventude é conceituada como uma condição,

sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológicas e etárias, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas juventudes. (PARECER CNE/CEB Nº: 5/2011)

Quando há esse espaço de interpretação de juventudes no plural, sendo entendidas como múltiplas e diferentes, também há a possibilidade de interpretação dos jovens não mais como sujeitos iguais, homogêneos. Permite-se então passar a perceber o estudante do ensino médio como tendo seus próprios interesses, visões de mundo, necessidades e singularidades.

Apesar de citações referentes ao protagonismo juvenil serem observadas desde meados da década de noventa, não faz muito tempo que a juventude passou a ser reconhecida como um grupo de particularidades e necessidades específicas. Ou seja, houve um período em que os jovens não eram reconhecidos como sujeitos de direitos e que as suas reivindicações não eram tidas como importantes.

Partindo para o âmbito legislativo, destacamos o surgimento, no ano de 2003, da primeira Comissão Especial de Políticas Públicas de Juventude (CEJUVENT). A

comissão teve um papel importante na elaboração de documentos que serviram como base para a elaboração de marcos legais voltados aos jovens, como o Estatuto da Juventude. Um ano depois, em 2004, foi desenvolvida a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ). Essa secretaria se vinculou à Secretaria Geral da Presidência da República e tinha por finalidade estar próxima e apoiar políticas públicas voltadas para os jovens.

Já no ano de 2005, foi criado o Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE), que tinha por objetivo solicitar diretamente ao poder executivo a efetivação de políticas públicas da juventude. Todos esses avanços e demandas que foram se desenvolvendo anteriormente, serviram como base para o surgimento, ainda no ano de 2005, da Secretaria Nacional de Juventude. Tendo como um de seus papéis o de promover programas voltados para o segmento juvenil, a criação da secretaria foi uma iniciativa dos próprios jovens, com o intuito de levar os governantes a perceberem a necessidade que se tinha de garantir os direitos a esse público. A partir dessa visibilização, em 2010, a palavra 'juventude' foi inserida na Constituição Federal. Além disso, três anos depois, em 2013, foi criado o Estatuto da Juventude, representando ainda mais um avanço na garantia dos direitos da juventude brasileira. O Estatuto trata sobre os direitos dos jovens, os princípios e as diretrizes das políticas públicas destinadas à juventude, além de tratar sobre o Sistema Nacional de Juventude (SINAJUVE). É no referido estatuto que encontramos, para efeito das Leis e diretrizes, a definição de que jovens são pessoas que se encontram entre a idade de 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade.

Tendo como base esse gradual desenvolvimento e referência à juventude e ao protagonismo juvenil ao longo dos anos, torna-se perceptível a importância de levar a temática para o meio educacional. Percebendo isso, os governantes passaram a incluir nas suas pautas questões voltadas ao tema. Essas questões foram sendo evidenciadas, principalmente, no campo educacional no qual os jovens estão mais presentes, o Ensino Médio. Dessa forma, o destaque e referência ao protagonismo juvenil vem acontecendo, com mais ênfase, na proposta de reforma curricular do ensino médio, já que a reforma tem como principal inovação a inserção desse protagonismo na modalidade de ensino.

2.2 Trajetória da política do Novo Ensino Médio

7

A política do Novo Ensino Médio (NEM) corresponde a uma mudança significativa na estrutura do sistema de ensino brasileiro. Segundo o Ministério da Educação (MEC), o NEM busca aproximar mais ainda os jovens do ensino básico ao mercado de trabalho e as suas transformações, prometendo uma formação mais atualizada, tendo como eixos estruturantes para o ensino médio: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Entre as suas propostas, uma que se destaca é a intenção de estabelecer um currículo comum a todas as escolas do país, utilizando-se da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Junto a isso, o aluno ainda pode organizar e selecionar a sua área de interesse. O MEC justifica esse meio como uma forma de dar ao estudante maior autonomia para decidir seu próprio futuro e educação.

A Lei nº 13.415 altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e marca mudanças na política educacional. Inicialmente, temos as alterações na carga horária do ensino médio, propondo um aumento gradativo de oitocentas horas anuais para mil e quatrocentas horas anuais, no mínimo, objetivando a ampliação da escola integral de ensino médio.

Seguindo com as mudanças resultantes da política, temos a desobrigatoriedade de disciplinas curriculares. Antes a grade contava com um total de treze disciplinas obrigatórias, sendo elas matemática, português, inglês, biologia, química, física, geografia, história, filosofia, sociologia, artes, educação física e literatura. Com a reforma, os estudantes terão três dessas disciplinas obrigatórias, português, matemática e inglês. Ademais, os conteúdos serão organizados de acordo com áreas do conhecimento, que são cinco: linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas e, por fim, formação técnica e profissional. O objetivo é que metade da carga horária do ensino médio seja destinada ao conteúdo obrigatório e as horas restantes para que o estudante possa escolher entre as áreas do conhecimento.

Ainda sobre a composição do currículo posta na reforma, temos os itinerários formativos. Os itinerários se caracterizam como um conjunto de projetos, oficinas, disciplinas, entre outras situações curriculares, eles podem ser um tipo de aprofundamento nas áreas do conhecimento já citadas e poderão ser escolhidos pelos estudantes. Segundo a Lei 13.415/2017, no seu artigo 36, a oferta dos itinerários deve ocorrer “conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino”.

2.3 Protagonismo juvenil nos documentos oficiais da política do Novo ensino médio

Inicialmente, vale destacar que a expressão protagonismo juvenil não aparece muitas vezes nesses documentos, porém, quando é citada, acaba tendo mais de um significado atribuído a ela. Significados estes que são pouco definidos, permitindo diferentes interpretações do termo. Na maioria das vezes, a expressão tem sido utilizada pelo governo sem uma conceituação clara. Porém, não só em documentos do governo, mas em outros âmbitos, a expressão se tornou sinônimo de um possível reconhecimento da juventude como cidadãos ativos, percebendo a importância social e política dos jovens (SOUZA, 2007).

Partindo para os documentos que regem a política do Novo Ensino Médio, temos, primeiramente, a Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. O documento não possui nenhuma citação da palavra protagonismo, nem das suas variações protagonista ou protagonizar. Porém, o documento faz algumas referências aos termos juventude e jovens. Com o argumento de que desde a criação oficial da LDB em 1996, vinte anos depois as medidas adotadas para o ensino médio não surtiram os resultados previstos. A MP faz referência ao artigo 35 (trinta e cinco) da LDB, argumentando que o artigo propõe que o ensino médio forme indivíduos autônomos, capazes de transformar a realidade em que vivem. A partir disso, expõe que o jovem que está sendo formado não atende aos requisitos que a Lei previa. Outro momento em que a MP cita a juventude é no seu argumento de que o currículo do ensino médio não

dialogava diretamente com os jovens e a juventude, além de citar essa falta de diálogo também com o setor produtivo e as demandas presentes no século XXI (BRASIL, 2016).

A principal determinação citada na MP é a flexibilização do ensino médio que, de acordo com o documento, possibilitaria a oportunidade de o jovem escolher o conhecimento que ele deseja adquirir através dos itinerários formativos e também a formação técnica profissional, podendo sair da educação básica e ingressar no mundo do trabalho. De acordo com a Medida Provisória, esses aspectos de escolha seriam características atrativas para o jovem, a partir do momento em que proporciona a possibilidade de escolha no que cada indivíduo deseja seguir.

Como resultado à Medida Provisória, a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 é publicada. Alterando a Lei de Diretrizes e Bases e instituindo a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Ao longo do documento não é encontrada nenhuma citação referente à palavra protagonista ou protagonismo. Também não há nenhuma citação às palavras juvenil, jovem ou juventude. A ausência dessa referência direta à expressão protagonismo juvenil nos permite questionar se há realmente um interesse, por parte de quem formula o texto da política, em promover esse protagonismo. Entretanto, apesar dessa ausência de referência e a partir da base teórica utilizada, podemos afirmar que a política sempre chegará à escola de forma diferente a que ela está no texto. Assim, para além do documento oficial, colocar em prática o protagonismo juvenil vai depender bem mais do contexto em que a política está sendo utilizada do que o que propõe o texto da política.

Um possível sentido atribuído ao protagonismo juvenil nos textos oficiais do NEM estaria ligado ao reconhecimento do jovem como um sujeito social capaz de tomar suas decisões, definir o seu projeto de vida e atuar política e financeiramente na sociedade. Além disso, essa referência ao termo também é entendida como uma forma de politizar o indivíduo jovem. Essa politização acontece através de ações iniciadas pelo governo e voltadas diretamente para esse público a partir do aumento populacional dos jovens.

3 Políticas, sentidos de currículo e contexto

O referencial teórico aqui utilizado parte de uma perspectiva descentrada dos conceitos, aproximando-se de discussões realizadas na teoria pós-estruturalista. A teoria pós-estruturalista tem como uma de suas características permitir uma não fixação dos significados, uma abertura deles. Essa abertura é favorável para que os conceitos sejam construídos, porém, não finalizados ou fechados. Ou seja, nessa teoria os conceitos estarão sempre passíveis a sofrerem mudanças e sempre serem questionados (SILVA, 2005).

No artigo intitulado Teorias pós-críticas, política e currículo, Lopes (2013) inicia informando que, no Brasil, foi a partir da década de 90 (noventa) que as teorias pós-críticas tiveram seu início. Essa iniciação foi possível tendo como base a apropriação de leituras do filósofo Michael Foucault e foi tendo o seu desenvolvimento a partir das traduções de estudos do filósofo pelo autor Tomaz Tadeu da Silva.

Ainda no mesmo artigo, a autora traz pontos para uma possível justificativa ao crescimento das teorias pós-críticas nos últimos anos por todo o mundo. O aumento de características pós-modernas influenciou diretamente essa ampliação, como o crescimento das demandas particulares e lutas da diferença, as rápidas trocas culturais e os fluxos globais. Além do “[...] fim das utopias e das certezas, de desmoronamento da ideia de verdade centrada na prova empírica, objetividade [...]” (LOPES, 2013, p. 8). A aceleração dos processos globais, do tempo e a diminuição das distâncias, também são responsáveis por esse processo.

Segundo a autora, o ser humano é uma construção falida, que não é capaz de controlar os sentidos do que diz e também não é capaz de saber quem é. Essa limitação de não saber quem você é acontece porque essa informação depende do outro que está ao seu redor, depende do contexto em que você está inserido. Assim, o ser humano está findado a ser sempre um sujeito inconcluso, um significante dependente de uma significação sempre adiada, nunca chegando a uma conclusão (LOPES, 2013).

A partir do referencial apresentado, entendemos que a conceituação de protagonismo juvenil depende diretamente do contexto em que se está inserido, de

quem está falando, de determinados acontecimentos históricos daquele período e dos interesses de quem está formulando o conceito.

A conceituação de currículo também se faz necessário na tentativa de respondermos o objetivo geral da pesquisa. O currículo é definido a partir da teoria em que se escolhe para defini-lo, podendo utilizar mais de uma. Na teoria utilizada neste trabalho, todos os ambientes da escola produzem currículo, inclusive o aluno. A partir disso, buscamos apresentar um breve histórico do que se entende por currículo a partir da obra Teorias de currículo (LOPES; MACEDO, 2011).

Inicialmente, as autoras trazem o conceito de currículo como a organização de experiências e situações de aprendizagem. Logo após, apresentam a ideia de que não existe uma resposta para a pergunta 'o que é currículo?'. Novos sentidos sempre foram sendo criados para a possível resposta, sempre remetendo a sentidos já existentes e negando-os. Com isso, as autoras discorrem sobre os sentidos mais relevantes de currículo iniciando pelo século XVII. O primeiro sentido data de 1633, e refere-se à ideia de organização da experiência educacional ou plano de aprendizagem. Para muitos autores, os estudos sobre currículo datam do início de 1900, quando houve a industrialização americana e 1920, com o movimento da Escola Nova, no Brasil. A partir de então surge a necessidade de decidir sobre o que ensinar.

Seguindo com o contexto histórico do início do século XX, nele aparece a necessidade de uma escola que prepare o jovem para lidar com situações psicossociais e econômicas que surgem nessa idade. Com isso, a escola e o currículo passam a serem instrumentos de controle social. Diante desse contexto, três tradições do campo do currículo são importantes: eficientismo, progressivismo e as propostas de Ralph Tyler. A primeira tradição é baseada em conceitos como eficiência, eficácia e economia, em que o currículo deveria preparar o aluno para a vida econômica adulta. A segunda tradição tem como precursor John Dewey. Essa teoria curricular encara a aprendizagem como um processo contínuo e não como uma preparação para a vida adulta. O foco do currículo seria a resolução de problemas sociais. Na última tradição, Tyler propõe articular técnicas do eficientismo com o pensamento progressivista. Uma teoria curricular

centrada na formulação de objetivos com procedimentos lineares e administrativos. A definição de currículo se assemelha nessas três tradições quando ele passa a ser prescritivo, um planejamento das atividades segundo critérios objetivos e científicos. A dinâmica curricular passa pelo processo de produção e implementação do currículo (LOPES; MACEDO, 2011).

Em 1975, outra definição para currículo surge quando Willian Pinar o define como uma ação, um sentido particular, algo que cada indivíduo terá consigo mesmo e com o mundo. E, ainda proporcione ao sujeito experiências educacionais que o permita entender sua situação biográfica (LOPES; MACEDO, 2011).

A partir desses sentidos dados ao currículo historicamente, percebe-se que ele também pode ser utilizado, juntamente com a escola, como uma ferramenta de controle social. A exemplo disso, quando determina quais conhecimentos serão passados para determinadas classes. Os teóricos argumentam que o currículo deveria ser algo aberto às experiências dos sujeitos que vão além do saber socialmente prescrito.

Por fim, tendo o pós-estruturalismo como teoria utilizada para buscar a conceituação de currículo, as autoras consideram que, nessa perspectiva, o currículo não seria nada e as definições que lhe foram apresentadas anteriormente seriam discursos hegemônicos que dão seus sentidos próprios. Ou seja, a definição vai sempre variar de acordo com os sujeitos que estão dominando os respectivos discursos. Para encerrar, currículo seria um produtor de sentidos, sem que haja distinções, como as existentes em outras teorias (LOPES; MACEDO, 2011).

Com relação aos discursos hegemônicos que permeiam a busca pelos sentidos, temos a política como outro elemento importante para o trabalho. A sua conceituação também está sujeita às relações de poder do contexto ao qual se deseja conceituar o termo. Em outras palavras, há muitas interpretações do processo de políticas, mas há, também, muito discurso e poder. Esse poder se dá, principalmente, por meio do conhecimento, sendo capaz de produzir sujeitos mais ativos que entendam a sua própria subjetividade. Apesar de que nesse processo de entender a si mesmo eles

estejam passíveis a diferentes formas de poder que irão influenciar os seus entendimentos (BALL, 2016).

A principal política referenciada no presente trabalho é a do Novo Ensino Médio, entretanto, a partir da base teórica utilizada, também entendemos o protagonismo juvenil como uma política.

O NEM é a política que surge nos documentos oficiais, em um contexto de produção de texto. Já o protagonismo juvenil, também aparece nesse mesmo contexto, porém, é mais evidenciado no contexto da prática. Essa diferença tem relação com a responsabilidade que se coloca nos professores e alunos para que eles sejam capazes de colocar a política em prática, mas o que se tem conhecimento é que a maioria das pessoas que criam essas políticas, no momento da sua produção de texto, não está por dentro da realidade do ambiente onde a política será vivenciada de forma prática (BALL, 2016). Para uma melhor compreensão dessa afirmação, faz-se importante apresentar a metodologia de análise de políticas, o ciclo de políticas, os seus diferentes contextos e como o protagonismo juvenil pode ser entendido como política.

13

3.1 Ciclo de políticas

O protagonismo juvenil é entendido aqui como uma política que, por sua vez, está sujeita a diferentes interpretações de acordo com o contexto ao qual está sendo visualizada. Para se interpretar a política a partir dos seus diferentes contextos, fazemos uso do Ciclo de políticas de Ball e Bowe (1992). A utilização do ciclo como forma de analisar as políticas permite que questões como a ação dos profissionais que lidam diretamente com as políticas e os processos macro e micropolíticos sejam enfatizadas (MAINARDES, 2006).

De acordo com Mainardes (2006) no seu trabalho intitulado Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais, os autores Ball e Bowe (1992) propuseram a criação de um ciclo contínuo, formado inicialmente por três contextos principais. Sendo eles o contexto de influência, o contexto da produção de

texto e o contexto da prática. Os contextos se caracterizam por estarem todos inter-relacionados, não havendo uma limitação temporal ou uma sequência correta para segui-los, dessa forma, os contextos são entendidos como etapas que não seguem uma linearidade. Cada contexto é responsável por representar diferentes lugares e grupos de interesse, os quais estão em constante (MAINARDES, 2006).

O primeiro contexto apresentado é o contexto de influência, que se caracteriza por ser onde as políticas públicas geralmente são iniciadas. E é justamente nesse contexto que grupos de interesse passam a tecer disputas em busca de influenciar as políticas a partir das suas finalidades sociais e educacionais. Dentro desse contexto os principais atores são as redes sociais construídas dentro e ao redor de partidos políticos, do governo e do processo legislativo. Também nesse mesmo contexto acontece a legitimação dos conceitos que formam uma base para o desenvolvimento da política. Por ser um momento em que os discursos e conceitos estão em formação, algumas vezes esses discursos recebem apoio, porém, outras vezes eles são desafiados por outros sujeitos que apresentam argumentos amplos e que exercem certa influência nas redes sociais que estão em volta da política (MAINARDES, 2006).

O contexto da produção de texto é o segundo citado pelos autores e destaca que os textos políticos produzidos buscam realizar uma articulação com a linguagem que leve ao interesse de um público mais amplo que se encontra fora do âmbito político. “Ao passo que o contexto de influência está frequentemente relacionado com interesses mais estreitos e ideologias dogmáticas, os textos políticos normalmente estão articulados com a linguagem do interesse público mais geral.” (MAINARDES, 2006, p. 52) Dessa forma, os textos políticos produzidos nesse contexto representam diretamente a política. E essa representação pode acontecer de diferentes formas, sejam através de textos oficiais e textos políticos, comentários sobre esses textos oficiais, pronunciamentos, até mesmo vídeos, entre outros tipos de representações.

Apesar dos textos serem direcionados ao interesse de um grupo mais geral, o autor afirma que eles nem sempre são claros, podendo ser incoerentes e até contraditórios. Destaca também que os textos precisam ser entendidos levando em

consideração o contexto histórico e o local em que foram produzidos. Nesse contexto, as disputas também estão presentes como forma de competição entre os grupos que desejam controlar a representação que aquela política terá. Com isso, as políticas possuem essa etapa textual, porém, elas também apresentam limites voltados para o meio material e as suas diferentes possibilidades na prática (MAINARDES, 2006).

Em relação aos seus limites materiais e diferentes possibilidades, o contexto da prática se aplica como o local onde a política pode sofrer mudanças. Nesse terceiro contexto as políticas ficam suscetíveis a sofrerem diferentes interpretações. Elas podem também ser recriadas, tendo como consequência mudanças entre a política original e a que está sendo vivenciada de forma prática. Para os autores responsáveis pela criação do ciclo, o principal ponto desse contexto é que as políticas não são simplesmente implementadas no ambiente aonde elas chegam. Dessa forma, elas estão sempre sujeitas a reinterpretções e recriações, para que haja uma adaptação ao novo contexto em que elas se encontram (BALL, 1992).

Essa característica de adaptação possibilita aos profissionais que atuam diretamente nesse contexto da prática vivenciar a política a partir da sua realidade, suas experiências e vivências naquele ambiente. Com base nisso, uma mesma política tem a possibilidade de ser interpretada de diferentes formas, a partir do momento em que as realidades e experiências dos sujeitos são diversificadas. Outro ponto que o contexto da prática apresenta é que os responsáveis pelos textos políticos não são capazes de controlar como os seus textos serão interpretados e colocados em prática (BALL, 1992). A análise de uma política nesse contexto permite perceber que os profissionais que têm contato com determinada política podem exercer ativamente uma reinterpretação dela. Dessa forma, as crenças e pensamentos desses profissionais implicam diretamente na implementação da política (MAINARDES, 2006).

Além do ciclo de políticas, o contexto aqui também é entendido “[...] não como um espaço físico determinado ou como um conjunto de instituições, mas um conjunto de regras de realização, dependente de princípios reguladores [...]” (LOPES, 2015, p. 134). Dessa forma, o conceito de contexto também é passível de sofrer alterações de acordo

com os discursos e relações de poder instituídos no espaço em que ele está sendo analisado.

Pelo contexto ainda aparecer em segundo plano em alguns estudos sobre as políticas educacionais, faz-se necessário destacar a sua relevância para as pesquisas de políticas. A exemplo disso, pesquisas realizadas em ambientes escolares dão sempre ênfase a questões pedagógicas e de liderança, resultando na falta de uma aproximação com o contexto que é vivenciado pelos alunos. A importância em levar em consideração o contexto para a análise de políticas está no entendimento de que para uma política ser atuada ela necessita de um conjunto de fatores e condições que se unem de formas dinâmicas e objetivas e, muitas vezes, subjetivas (BALL, 2016).

3.2 Protagonismo juvenil como política

Neste trabalho, protagonismo juvenil é entendido como uma política de currículo, ou seja, o seu conceito estará sempre sujeito a alterações e ressignificações, de acordo com o contexto em que se está interpretando a política. Retomando o entendimento proposto de protagonismo juvenil como uma forma de reconhecer o jovem como sujeito social e de direitos, capaz de decidir o seu próprio futuro, pode-se notar o sentido de conclusão e resolução que os documentos dão aos jovens. Contrário a essa ideia de uma possível conclusão do ser temos as perspectivas pós-estruturalistas.

Como já citado anteriormente, o ser humano está suscetível a ser sempre inconcluso, sem chegar a uma definição do que se é, pois, essa informação irá depender sempre do outro ao seu redor e do contexto em que você está. Dessa forma, não cabe apenas ao jovem ter o conhecimento de quem ele é e do que deseja para o seu projeto de vida, essa informação é algo que irá depender diretamente das condições, sejam sociais, econômicas e/ou culturais, que cercam esse indivíduo.

Tendo como base a ideia de protagonismo juvenil como política de currículo e retomando o objetivo de analisar as suas contribuições para o ensino médio, podemos afirmar que o ambiente escolar que dá espaço para que o jovem realmente protagonize

suas ações pode se tornar um lugar propício para a criação de novas políticas que favoreçam os jovens e os seus interesses nas vivências escolares. Até porque o sistema de ensino que se propõe a realmente dar autonomia ao estudante precisa fazer uso de ferramentas, estruturas e conceitos contemporâneos. Isso vem da necessidade de preparar os alunos para viver em um mundo globalizado, no qual eles enfrentarão diferentes desafios.

4 Protagonismo juvenil a partir dos discentes

Com a intenção de entender as possíveis contribuições do protagonismo juvenil no ensino médio, realizamos a aplicação de um questionário on-line com estudantes do ensino médio.

O primeiro questionamento da pesquisa foi se os estudantes já ouviram falar sobre protagonismo juvenil, cerca de setenta e três por cento (73%) responderam que 'Não', evidenciando certa falta de referência ao termo no cotidiano escolar desses jovens.

O protagonismo juvenil aparece com diferentes conceituações de acordo com os discentes que responderam ao questionário. Porém, há uma ligação entre todas as respostas que é justamente a ideia do jovem como elemento central de alguma ação. Dessa forma, segundo as respostas, o protagonismo estaria voltado para o jovem como agente ativo no meio em que ele está. O jovem protagonista seria aquele que está sempre disposto a ajudar e a tomar iniciativas que favoreçam todas as pessoas ao seu redor. Além de referências a ser protagonista da própria história, protagonista da sua vida, através da participação em todos os processos educativos.

Baseados nos seus entendimentos individuais do que seria protagonismo juvenil, sessenta por cento (60%) dos discentes afirmaram que não há protagonismo juvenil nas suas respectivas escolas. Os outros quarenta por cento (40%) que afirmaram haver protagonismo juvenil nas suas escolas argumentam que este aparece em atividades como grêmios estudantis, líderes de sala, atividades extracurriculares como

apresentações artísticas, projetos sociais que são desenvolvidos em turmas do terceiro ano e que têm o objetivo de ajudarem questões sociais.

Quando questionados se exerciam o protagonismo juvenil nas suas escolas, sessenta por cento (60%) afirmaram que não. Quarenta por cento (40%) responderam que sim e argumentaram que exerciam esse protagonismo juvenil a partir dos deveres básicos dos estudantes, entre eles zelar pelo ambiente escolar, fazer as tarefas e ajudar colegas e professores quando necessário. O protagonismo também seria exercido através da participação em monitorias e projetos, além da atuação como líder de sala.

Por último, os discentes responderam se a gestão das suas respectivas escolas promovia iniciativas que fomentavam o protagonismo juvenil. Trinta e três por cento (33%) afirmaram que não há essa referência. A outra porcentagem afirma que esse incentivo ao protagonismo, por parte da gestão escolar, acontece através, principalmente, do grêmio estudantil que permite uma mediação entre a gestão e os discentes da escola.

A partir das contribuições dos discentes ao questionário, podemos considerar que o protagonismo juvenil, assim como nos documentos oficiais, vem sendo pouco referenciado no cotidiano escolar. Mesmo sendo visto como uma pauta importante para a política do NEM, não são todos os jovens que têm conhecimento do seu conceito e do que ele pode representar para o seu desenvolvimento. Em relação à conceituação de protagonismo juvenil para os discentes, os entendimentos apresentados sobre a expressão são, na sua maioria, referentes ao que vem sendo reproduzido de forma geral, seja na mídia, no meio educacional e até mesmo nos documentos oficiais: o jovem como centro das ações no ambiente em que ele se encontra.

Apesar das possíveis contribuições que o protagonismo pode trazer para a escola e o ensino médio, ainda é perceptível certa limitação de onde e como o jovem pode realmente atuar. Pois, as políticas que surgiram objetivando uma reforma educacional foram cada vez mais controladas pelo Estado e pelo Governo. Sobre isso, Costa e Lopes (2018), tendo como foco as políticas de currículo, argumentam que

[...] o conhecimento escolar que se projeta como contextualizado é estruturado como via de constituição de sujeitos hábeis para decidir conscientemente em

contextos previamente concebidos. Nessa prefixação dos contextos, múltiplas possibilidades imprevistas e singulares de ser e decidir são restringidas a uma dada forma de ser (e decidir) que se supõe como necessária a (certa concepção de) sociedade, projetada por alguns para todos os outros. (COSTA; LOPES, 2018, p. 303)

19 Mesmo com a possibilidade de escolha sobre o seu projeto de vida e sobre o que deseja aprender ou até mesmo promovendo novas políticas no ambiente escolar, o jovem vai estar sujeito a projetar ações e decisões já pré-estabelecidas por discursos de poder que acabam projetando uma mesma escolha que vem a ser seguida por todos.

Outra questão que pode ser abordada no protagonismo como política é que, mesmo sem uma referência direta ao termo nos documentos oficiais, há a possibilidade de reinterpretação dos textos oficiais. Isso acontece porque, de acordo com Ball (1992)

[...] os autores dos textos políticos não podem controlar os significados de seus textos. Partes podem ser rejeitadas, selecionadas, ignoradas, deliberadamente mal entendidas, réplicas podem ser superficiais etc. Além disso, interpretação é uma questão de disputa. Interpretações diferentes serão contestadas, uma vez que se relacionam com interesses diversos, uma ou outra interpretação predominará, embora desvios ou interpretações minoritárias possam ser importantes. (BALL, 1992, p. 22)

Dessa forma, o protagonismo juvenil pode ser vivenciado na prática escolar mesmo sem aparecer nos documentos oficiais. Ou seja, os discentes que participaram do questionário e afirmaram que não há protagonismo juvenil nas suas escolas, podem estar vivenciando-o diariamente, mesmo que eles não saibam. Isso é possível a partir da interpretação e implementação que será feita da política nos diferentes contextos e realidades, em alguns o protagonismo pode ser presenciado de forma mais clara, em outros pode nem aparecer.

Para Santos (2013), essas recriações das políticas resultam em efeitos que tornam possíveis mudanças na política proposta oficialmente. São nessas recriações que os sujeitos estabelecem uma relação direta com a construção da política, seja na reinterpretação dos textos oficiais ou nas vivências e trocas experienciadas em vários contextos. Por fim, compreender o protagonismo juvenil como uma política permite a ampliação das suas possibilidades tanto de interpretação quanto de implementação em diferentes contextos.

5 Considerações finais

O presente artigo se propôs a apresentar de que forma o protagonismo juvenil vem sendo referenciado nos textos oficiais da política do Novo Ensino Médio, como também perceber a sua contribuição para o ensino médio. A partir das interpretações realizadas e sentidos atribuídos, do conceito inicial de protagonismo juvenil, das apresentações das políticas legislativas, dos principais conceitos da pesquisa e do termo protagonismo juvenil como política, foi possível se aproximar dos objetivos iniciais apresentados.

A contribuição do protagonismo juvenil nas escolas foi entendida como uma das maneiras de despertar o interesse do jovem pelas vivências escolares. Isto porque, iniciativas como tomar decisões sobre o seu projeto de vida ou sobre o que deseja aprender podem estimular diretamente os seus interesses. Sobre a presença do termo protagonismo juvenil nos textos oficiais do NEM, concluímos que a citação do termo não é realizada nem na MP ou na Lei que institui a política. Porém, é perceptível uma referência ao protagonismo a partir do sentido que as instâncias governamentais dão a ele. Dessa forma, o principal conceito de protagonismo juvenil apresentado nos documentos oficiais é referente ao entendimento do jovem como um cidadão de direitos, podendo atuar ativamente em diferentes âmbitos da sociedade, seja na cultura, na política, na economia, entre outros meios que permitam a sua inserção.

Apesar desse sentido atribuído ao protagonismo juvenil, há outros fatores para se levar em consideração. Entre eles o protagonismo como política, o que o torna sempre sujeito a mudanças na sua conceituação a partir do contexto em que está sendo analisado e dos discursos de poder que o cercam. Com base nisso, o sentido de protagonismo juvenil como possibilidade do jovem ser o agente direto das suas escolhas e ações é mantido. Porém, o que também se identifica são ações ditas promotoras do protagonismo, mas que mantém interesses próprios e pré-estabelece, de forma direta ou indireta, o que o jovem precisa escolher e executar. Dessa forma, o jovem não é mais o

protagonista do processo, mas sim um sujeito passivo que irá atender ao que foi estabelecido pelas políticas, pelo governo, pela escola e por outros meios.

Tendo as políticas e referências à juventude aumentado de acordo com a identificação de demandas dos seus integrantes, faz-se importante destacar que os programas, as políticas e as ações voltadas para essa faixa etária são necessárias para o seu desenvolvimento. Os principais desafios que a juventude brasileira tem enfrentado e enfrentam até hoje são o alto índice de desemprego, uma educação que não atende a todas as demandas e classes sociais e, também, a questão da segurança pública. Esses déficits são perceptíveis principalmente com a juventude encontrada em classes sociais menos favorecidas. Conseqüentemente, para enfrentar esses desafios impostos aos jovens, é necessário que estes tenham oportunidades para estarem saudáveis, seja física ou psicologicamente, acesso a uma educação de qualidade, tornando-os jovens produtivos e engajados, resultando na quebra de um padrão e de um ciclo de faltas de oportunidades e vulnerabilidades sociais.

Referências

BALL, S. J., BOWE, R. & GOLD, A. (1992). **Reforming education & changing school: case studies in policy sociology**. London – New York: Routledge.

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as Escolas Fazem as Políticas**. 23. ed. Ponta Grossa: Editora Uepg, 2016. 230p. Tradução de Janete Bridon.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB n. 5/2011**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 jan. 2011. Seção 1, p. 10.

BRASIL. **Medida provisória nº 746**, de 22 de setembro de 2016. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 nov. 2016. Seção 1, p. 1.

BRASIL, Ministério da Educação (MEC). **Novo Ensino Médio: perguntas e respostas**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em: 02 out. 2022.

COSTA, A. C. G: da. **Pedagogia da presença**: da solidão ao encontro. 2. ed. Belo Horizonte: O Lutador, 2001.

COSTA, H. H. C.; LOPES, A. C. A contextualização do conhecimento no ensino médio: tentativas de controle do outro. **Educação & Sociedade** [online]. 2018, v. 39, n. 143, p. 301-320. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302018184558>>. Acesso em 29 de ago 2022.

22

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011. 253p.

LOPES, Alice Casimiro. Teorias pós-críticas, política e currículo. **Educação, Sociedade e Cultura**, v. 39, p. 7-23, 2013.

LOPES, Alice Casimiro. Normatividade e Intervenção Política: em defesa de um investimento radical. *In*: LOPES, Alice Casimiro; MENDONÇA, Daniel de. (Org). **A teoria do discurso de Ernesto Laclau**: ensaios críticos e entrevistas. São Paulo: Annablume, 2015.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociologia**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan: 2006.

RABELLO, M. E. (2004) **O que é protagonismo juvenil?** Disponível em: https://www.cedeca.org.br/PDF/protagonismo_juvenil_eleonora_rabello.pdf. Acesso em 12 de dez. de 2022.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. - 14. reimpr. - São Paulo Atlas, 2012.

SANTOS, Jean Mac Cole Tavares. *et al*. Reformas curriculares do ensino médio: ressignificação das políticas no contexto da escola. *In*: SANTOS, J. M. C. T. *et al*, (org). **Educação Tutorial**: conexões para o ensino, a pesquisa e a extensão. 1. ed. Curitiba: CRV, 2013. v. 1, p. 33-58.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 156p.

SILVA, Wesley Santos. **Aspectos críticos do protagonismo juvenil em Antônio Carlos Gomes da Costa**. 2015. 80 f. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia) —Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

SOUZA, Regina Magalhães de. **O discurso do protagonismo juvenil**. Tese (Doutorado em Sociologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. doi:10.11606/T.8.2007.tde-25042007-115242. Acesso em: 15 de dez. 2022.

ⁱ **Fernanda Sheila Medeiros da Silva**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4011-1376>

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino – POSENSINO - UERN/UFERSA/IFRN. Graduada em Pedagogia pela UERN. Integrante do Grupo de Pesquisa Contexto e Educação (UERN/CNPq). Bolsista de Apoio Técnico em Extensão no País (ATP-A/CNPq).

Contribuição de autoria: coleta de dados, escrita e revisão

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5284163329581645>.

E-mail: medeirossheila999@gmail.com

ⁱⁱ **Jean Mac Cole Tavares Santos**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7800-8350>

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Pós-doutorado em educação (UERJ). Doutor em Educação (UFPB). Professor na Faculdade de Educação na UERN e no Programa de Pós-Graduação em Ensino - POSENSINO (associação ampla entre UERN/UFERSA/IFRN). Líder do Grupo de Pesquisa Contexto e Educação (UERN/CNPq).

Contribuição de autoria: orientação e revisão.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4363681764477044>.

E-mail: maccolle@hotmail.com

ⁱⁱⁱ **Maria Kelia da Silva**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4935-4075>

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Doutoranda em educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFC. Mestra em Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino – POSENSINO - UERN/UFERSA/IFRN. Graduada em pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Bolsista FUNCAP.

Contribuição de autoria: escrita e revisão.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9630048383224338>.

E-mail: marykellya@hotmail.com

Editora responsável: Cristine Brandenburg

Especialista *ad hoc*: Elcimar Simão Martins e Ilda Machado Fiuza Gonçalves

Como citar este artigo (ABNT):

SILVA, Fernanda Sheila Medeiros da; SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; SILVA, Maria Kelia da. Protagonismo juvenil na política do Novo Ensino Médio. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 5, e510535, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.47149/pemo.v5.e510535>

Recebido em 07 de fevereiro de 2023.

Aceito em 19 de abril de 2023.

Publicado em 20 de abril de 2023.

