



INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS  
CÂMPUS ANÁPOLIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA

MARLENE CORREIA TELES

**ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO E O PROTAGONISMO JUVENIL**

ANÁPOLIS

2023

MARLENE CORREIA TELES

**ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO E O PROTAGONISMO JUVENIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo câmpus Anápolis do Instituto Federal de Goiás, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr.<sup>a</sup> Luciana Campos de Oliveira Dias

ANÁPOLIS

2023

**Dados internacionais de catalogação na publicação (CIP)**

T269e Teles, Marlene Correia.  
Estudantes do ensino médio e o protagonismo juvenil. /  
Marlene Correia Teles. – 2024.  
225 f.; il. color.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Luciana Campos de Oliveira  
Dias.

Dissertação (Mestrado) – IFG – Campus Anápolis,  
Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e  
Tecnológica, 2024.

1. Protagonismo juvenil. 2. ensino médio. 3. juventude.

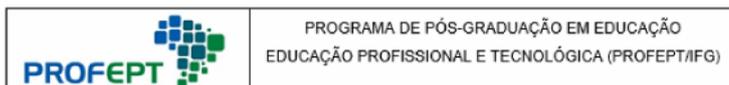
I. Dias, Luciana Campos de Oliveira (orient.)

II. Título



**INSTITUTO FEDERAL**  
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS  
CÂMPUS ANÁPOLIS



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT/IFG)

**ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO E VALIDAÇÃO DE PRODUTO EDUCACIONAL**  
(Modalidade da Sessão: Webconferência)

No dia 12 (doze) do mês de março do ano de 2024, às 15 horas, no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) - Câmpus Anápolis, por meio de webconferência, deu-se a Defesa da Dissertação de Mestrado "Estudantes do Ensino Médio e o Protagonismo Juvenil" e do Produto Educacional "Protagonismo Juvenil na Relação Juventude, Trabalho e Escola", de autoria de **Marlene Correia Teles**, como requisito para a conclusão do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica.

Sob a presidência da Orientadora e Presidente da Banca **Profa. Dra. Luciana Campos de Oliveira Dias** - IFG/ProfEPT, a Banca Examinadora teve como Avaliador Externo o **Prof. Dr. Edmilson Ferreira Marques** - Universidade Estadual de Goiás (UEG) e como Avaliador Interno o **Prof. Dr. Wanderley Azevedo de Brito** - IFG/ProfEPT.

Em sessão pública, após a apresentação da pesquisa e dos seus resultados, assim como a Defesa da Dissertação e do Produto Educacional pela mestranda, os integrantes da Banca Examinadora fizeram as suas arguições, considerações e avaliações. Depois de se reunir em sala separada para avaliação e deliberação, a Banca Examinadora retornou à sala de Defesa pública para a proclamação do resultado. Assim, em conformidade com o Regulamento do ProfEPT e o Regulamento Geral dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* do Instituto Federal de Goiás (IFG), a Banca Examinadora manifestou-se pela **APROVAÇÃO** da Dissertação e do Produto Educacional de **Marlene Correia Teles**.

Anápolis - GO, 12 de março de 2024.

**Documento assinado eletronicamente por:**

1. Profa. Dra. Luciana Campos de Oliveira Dias - Orientadora e Presidente da Banca
2. Prof. Dr. Edmilson Ferreira Marques - UEG\*
3. Prof. Dr. Wanderley Azevedo de Brito - IFG/ProfEPT
4. Marlene Correia Teles - Discente/ProfEPT

\*A presidente da Banca foi autorizada a fazer a transcrição da avaliação e a assinar a Ata de Defesa da Dissertação em nome do Prof. Dr. Edmilson Ferreira Marques - UEG.

Documento assinado eletronicamente por:

- **Marlene Correia Teles**, 20211060150170 - Discente, em 29/03/2024 19:08:09.
- **Wanderley Azevedo de Brito**, DIRETOR(A) - CD3 - REI-DPG, em 25/03/2024 17:44:25.
- **Luciana Campos de Oliveira Dias**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 19/03/2024 14:07:42.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 11/03/2024. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 517635  
Código de Autenticação: 7396f460ca



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás  
Avenida Pedro Ludovico, s/ nº, None, Reny Cury, ANÁPOLIS / GO, CEP 75131-457  
(62) 3703-3359 (ramal: 3359)

## DEDICATÓRIA

Às minhas netas, Cecília e Olívia, e à minha afilhada, Alice.

Que a vida lhes sorria com a mesma ternura com que sorriem para o mundo hoje, na sua inocência e pureza. Dedico esta dissertação a vocês, com a esperança de que possam crescer em um mundo onde a manipulação não encontre espaço para enraizar-se em seus corações e mentes. Que possam sempre encontrar coragem e determinação para trilhar seus próprios caminhos em direção à liberdade e à emancipação. Que cada página deste trabalho sirva como um lembrete do meu amor por vocês e da minha fé inabalável em seu poder de transformar o mundo ao seu redor.

## AGRADECIMENTO

Início este agradecimento dirigindo-me aos meus pais, que, desde minha infância, estimularam meu desenvolvimento acadêmico. Sua perspicácia intuitiva em reconhecer a relevância do aprendizado para nosso percurso vital, nossa narrativa pessoal e nosso progresso socioeconômico não conhecia fronteiras e fortaleceu minha convicção de que a educação é a chave para o empoderamento e o crescimento pessoal. Graças a sua orientação e exemplo inspirador, cultivaram em mim uma mentalidade de resiliência e um espírito intrépido, preparando-me para os desafios que encontraria ao longo da vida. Por tudo isso, expresso minha profunda gratidão por serem os pilares inabaláveis que sustentaram minha jornada educacional e pessoal.

Não sei se agradeço à minha irmã ou à minha diretora. Vou agradecer às duas. À minha irmã, por me olhar com sensibilidade, a ponto de perceber o momento de fragilidade em que me encontrava e com isso me estender a mão. Além disso, seu apoio e compreensão enquanto diretora foram essenciais para que eu pudesse conciliar minhas responsabilidades profissionais e acadêmicas. Nunca vou me esquecer do olhar empático que você teve nos momentos em que mais precisei.

Também sobre verdadeiras amigadas, minha profunda gratidão às minhas queridas amigas e irmãos de alma Carlene, Cleonice, Iraídes e Márcia. Seus gestos de solidariedade e incentivo foram verdadeiros presentes em momentos de desafio. As “Cireneias” não apenas aliviaram o fardo, mas também enriqueceram minha jornada com conselhos, conhecimento, orações e cuidados, cada uma do jeito e com suas especificidades. Sou profundamente grata por fazerem parte da minha história.

Dirijo-me aos meus colegas de mestrado para expressar minha profunda apreciação por todo o apoio, colaboração e companheirismo ao longo dessa jornada. Nossos encontros, ainda que *online*, foram oportunidades preciosas para compartilhar saberes, enfrentar dúvidas, celebrar alegrias e compartilhar emoções. Vocês não apenas cobravam pelo nosso sucesso individual, mas também estendiam a mão com gentileza e solidariedade, lembrando-me constantemente de que não estava sozinha nessa jornada. Que nossos caminhos continuem cruzados e que possamos sempre encontrar força e inspiração uns nos outros.

Quero dedicar um agradecimento especial à Prof.<sup>a</sup> Dra. Cláudia Regina. Sua amizade e apoio foram luz ao longo deste caminho acadêmico. Sua generosidade em

oferecer seu tempo e sabedoria quando mais precisei foi verdadeiramente inspiradora e me fez avançar. Obrigada por estar ao meu lado, não apenas como uma professora incrível, mas também como uma amiga inestimável.

Gostaria de expressar minha gratidão à minha orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciana. Sua assertividade foi evidente em cada interação e *feedback* que recebi. Reconheço a importância de sua contribuição para o desenvolvimento deste trabalho e para o meu crescimento acadêmico. Sua certeza e conhecimento foram pilares essenciais para a conclusão desta dissertação.

Minha profunda gratidão a todos os meus estimados professores do mestrado. Reconheço e valorizo imensamente o papel que cada um de vocês desempenhou em minha jornada. Sou profundamente grata por ter tido a oportunidade de aprender com professores tão dedicados e apaixonados por seu trabalho. Vocês são verdadeiras inspirações e modelos a serem seguidos.

Sou profundamente grata à Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cláudia Helena, Professora Me. Irani Camilo, Prof. Dr. Josimar Nogueira e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mad'Ana pela prontidão e dedicação demonstradas ao participarem do desenvolvimento do meu produto educacional. Suas contribuições e *expertise* fizeram com que a excelência fosse alcançada. Agradeço sinceramente por compartilharem seu tempo, conhecimento e sabedoria, tornando possível transformar ideias em realidade de forma tão eficaz. Espero que esse gesto de gratidão possa expressar quão significativa foi a presença e contribuição de vocês nesse processo.

Agradeço aos professores da minha banca: Professor Dr. Brito, “aquele que se coloca ao lado”, não apenas como um mestre, mas como um exímio ser humano, e Professor Edmilson, cuja postura especial em relação ao mundo e sua humildade crescente são verdadeiras inspirações. Seus apontamentos alinharam o percurso deste trabalho.

Por fim, mas com um sentimento eterno, agradeço ao Divino Efigenio, meu companheiro. Embora tenha chegado em meio à jornada, a qualidade e profundidade de sua presença são inegáveis. Em momentos desafiadores, não apenas segurou minha mão, mas também caminhou ao meu lado, demonstrando sensibilidade e empatia. Sempre manifestou apoio de forma afetuosa, moral e proveu o sustento emocional necessário para que eu pudesse dedicar-me aos meus estudos com tranquilidade. Sou imensamente grata por sua generosidade e pelo conforto que trouxe à minha jornada. Que sua presença continue a iluminar meu caminho e

fortalecer nossa união.

Agradeço pelo quanto busquei, pelo sim que pronunciei, por tudo que vivenciei, pela pessoa que me tornei. Acredito que cada oportunidade é uma porta que nos leva ao fim da nossa jornada de vida e nos molda, nos capacita a plantar e nos prepara para a colheita: o dia eterno.

Hoje só agradeço!

***Na mão de Deus***

*Na mão de Deus, na sua mão direita,  
Descansou afinal meu coração.*

*Do palácio encantado da Ilusão  
Desci a passo e passo a escada estreita.*

*Como as flores mortais, com que se enfeita  
A ignorância infantil, despojo vão,  
Depois do Ideal e da Paixão  
A forma transitória e imperfeita.*

*Como criança, em lóbrega jornada,  
Que a mãe leva ao colo agasalhada  
E atravessa, sorrindo vagamente,*

*Selvas, mares, areias do deserto...  
Dorme o teu sono, coração liberto,  
Dorme na mão de Deus eternamente!*

*Antero de Quental*

## RESUMO

A pesquisa centra-se no objetivo de verificar se o protagonismo juvenil declarado pela Secretaria da Educação se concretiza nas ações dos estudantes de Ensino Médio. Discute a temática do protagonismo juvenil como elemento fundante das ações educativas para esta etapa de ensino e aborda a importância desta temática para a formação do jovem estudante. A realização da pesquisa bibliográfica conduziu o presente estudo ao entendimento da utilização do ensino para atender às demandas do sistema capitalista no que tange às condições precarizadas de trabalho presentes no contexto da sociedade pós-moderna. A pesquisa de campo buscou conhecer a percepção dos jovens do Ensino Médio, público-alvo desta pesquisa, sobre a intenção desta proposta educacional, seu engajamento nas atividades propostas e o resultado dessa formação para seu desempenho pessoal e social. Teve, por categoria de análise, elementos da educação *omnilateral*. O produto educacional consistiu em um evento, denominado Protagonismo Juvenil na Relação Juventude, Trabalho e Escola, para a formação de professores e estudantes, no qual foram abordados conceitos, perspectivas e propostas educacionais que incidem sobre o protagonismo juvenil na concepção omnilateral. Observou-se que boa parte dos estudantes não consegue apresentar atitudes essenciais para o desempenho acadêmico na perspectiva do referido documento, demonstrando pouca conectividade e baixo engajamento, em relação à proposta para o desenvolvimento do protagonismo juvenil. Foi possível entender o caráter economicista da proposta e o uso da educação como veículo para implementar e efetivar uma formação voltada para atender às demandas do mercado capitalista. Esta pesquisa trouxe contribuições para elucidar a dinâmica de disciplinamento do jovem, contida no discurso do protagonismo juvenil para o mundo de trabalho, e enfatizar o ensejo para a formação emancipatória dos estudantes do Ensino Médio.

**Palavras-chave:** Protagonismo Juvenil. Ensino Médio. Juventude.

## ABSTRACT

The research focuses on the objective of verifying whether the youth protagonism declared by the Department of Education is implemented in the actions of high school students. It discusses the theme of youth protagonism as a founding element of educational actions for this stage of education and addresses the importance of this theme for the teaching of young students. Carrying out bibliographical research led this study to understand the use of education to meet the demands of the capitalist system in relation to the precarious working conditions present in the context of post-modern society. The field research sought to understand the perception of young people in high school, the target audience for this research, about the intention of this educational proposal, their engagement in the proposed activities and the result of this training for their personal and social performance. The category of analysis included elements of omnilateral education. It was observed that a great part of the students are unable to show essential attitudes for academic performance from the perspective of the aforementioned document, demonstrating little connectivity and low engagement in relation to the proposal for the development of youth protagonism. It was possible to understand the economic nature of the proposal and the use of education as a vehicle to implement and carry out training aimed at meeting the demands of the capitalist market. The educational product consisted of an event called Youth Protagonism in the Relationship between Youth, Work and School for the training of teachers and students, in which concepts, perspectives and educational proposals that focus on youth protagonism in the omnilateral standpoint were addressed. This research brought contributions to elucidate the dynamics of disciplining young people, contained in the discourse of youth protagonism in the world of work, and to emphasize the opportunity for the emancipatory formation of high school students.

**Keywords:** Youth Protagonism. High school. Youth.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Divulgação da palestra.....	132
Figura 2 - Divulgação da mesa-redonda .....	132

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

Foto 1 - Estudantes do CEPI Polivalente Dr. Sebastião Gonçalves de Almeida .....	133
Foto 2 - Estudantes do CEPI Polivalente Dr. Sebastião Gonçalves de Almeida .....	133
Foto 3 - Estudantes do IFG Câmpus Uruaçu .....	134
Foto 4 - Estudantes do IFG Câmpus Uruaçu .....	134
Foto 5 - Estudantes da Escola Estadual de Ensino Especial Herbert José de Souza .....	135
Foto 6 - Estudantes da Escola Estadual de Ensino Especial Herbert José de Souza .....	135
Foto 7 - Print do momento da transmissão do evento na página do YouTube.....	136
Foto 8 - Print do momento da transmissão do evento na página do YouTube.....	136

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Atendimento ofertado pelo CEPI Polivalente Dr. Sebastião Gonçalves de Almeida .....	20
Quadro 2 - Eixos estruturantes dos itinerários formativos para o Ensino Médio .....	34
Quadro 3 - Pressupostos que fundamentam os estudos de Kuenzer (2021) .....	41
Quadro 4 - Características da epistemologia histórico crítica e epistemologia pós-verdade .....	42
Quadro 5 - Cronograma de atividades da pesquisa de campo .....	64
Quadro 6 - Campos de atuação do Protagonista .....	68
Quadro 7 - Análise das respostas sobre o campo de desenvolvimento pessoal .....	90
Quadro 8 - Análise das respostas sobre o campo do trabalho.....	91
Quadro 9 - Análise das respostas do campo “agente multiplicador na sociedade e na família”. .....	93
Quadro 10 - Análise das respostas do campo do sujeito do seu processo de aprendizagem.....	94

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Capex	Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEPI	Centro de Educação em Período Integral
CEPMGs	Colégios Estaduais das Polícias Militares de Goiás
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CRE	Coordenação Regional de Educação
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação
MoBFOG	Mostra Brasileira de Foguetes
PIQ	Programa Institucional de Qualificação
PJ	Protagonismo Juvenil
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
ProfEPT	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional Tecnológica
SciELO	Scientific Electronic Library Online
Seduc	Secretaria Estadual de Educação de Goiás
TALE	Termo de Assentimento Livre Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	16
CAPÍTULO I	
1 ABORDAGENS TEÓRICAS E REFLEXÕES PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA.....	25
1.1 O jovem no contexto do protagonismo .....	25
1.2 O protagonismo juvenil no Ensino Médio.....	32
1.3 Protagonismo juvenil sob outros olhares .....	39
1.4 Formação <i>omnilateral</i> – caminho para a educação emancipatória.....	51
CAPÍTULO II	
2 PROCESSO METODOLÓGICO E DEFINIÇÕES QUE GUIARAM A PESQUISA .	56
2.1 O percurso metodológico.....	56
2.2 A pesquisa de campo .....	59
2.3 Procedimento de análise .....	62
2.4 Os encontros com os jovens estudantes .....	64
CAPÍTULO III	
3 PROTAGONISMO NA EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DAS NARRATIVAS E VIVÊNCIAS JUVENIS NO ENSINO MÉDIO .....	65
3.1 Protagonismo juvenil sob o olhar da Seduc.....	66
3.2 O protagonismo juvenil sob o olhar dos estudantes .....	74
3.2.1 Protagonismo na concepção dos jovens.....	75
3.2.2 O protagonismo juvenil na escola .....	78
3.2.3 A perspectiva do jovem protagonista .....	89
3.3 A atuação dos jovens nos Clubes Juvenis.....	97
CAPÍTULO IV	
4 CONECTANDO JOVENS E EDUCADORES AO PROTAGONISMO DE CONHECIMENTO: UMA EXPERIÊNCIA VIRTUAL DE APRENDIZAGEM .....	113
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	116
REFERÊNCIAS.....	125
APÊNDICE A – FLAYER DE DIVULGAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL .....	132
APÊNDICE B – FOTOS DO EVENTO PROTAGONISMO JUVENIL NA RELAÇÃO JUVENTUDE, TRABALHO E ESCOLA.....	133
APÊNDICE C – POSTAGEM SOBRE O EVENTO NAS REDES SOCIAIS E NA PÁGINA GERAL DO IFG CÂMPUS ANÁPOLIS .....	137
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO.....	138
APÊNDICE E – SÍNTESE QUESTIONÁRIO.....	142
APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE .....	149
APÊNDICE G – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE .....	154
APÊNDICE H – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE .....	159
ANEXO A – DOCUMENTO ORIENTADOR PARA O PROTAGONISMO JUVENIL DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO.....	164

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa, intitulada “Estudantes do Ensino Médio e o Protagonismo Juvenil”, versa sobre o protagonismo juvenil preconizado nos documentos da Secretaria Estadual de Educação de Goiás (Seduc) e seu impacto na vida do estudante do Ensino Médio. Foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto Federal de Goiás - Câmpus Anápolis, na linha de pesquisa de Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica, sob orientação da Professora Dr.<sup>a</sup> Luciana Campos de Oliveira Dias. O estudo trabalhou com o demarcador social da atuação e participação social. Esse demarcador foi analisado com mais profundidade nas relações que os jovens estabelecem com o protagonismo juvenil estimulado na proposta educacional vigente. Pretende-se adentrar no mundo do jovem estudante para observá-lo e ouvi-lo, para então compreender seu movimento no campo da educação formal que enseja seu desenvolvimento como protagonista.

A emergência do protagonismo juvenil no processo educacional reflete a necessidade de compreender as dinâmicas e impactos sobre as experiências dos jovens no ambiente escolar. Todavia, a abordagem do protagonismo juvenil associada ao Ensino Médio nas pesquisas acadêmicas revelou-se uma área ainda pouco explorada nos últimos anos. Ao examinar os portais de trabalhos acadêmicos, foi possível constatar uma notável ausência de pesquisas sobre o tema, indicando a necessidade urgente de preencher essa lacuna e aprofundar a compreensão do protagonismo juvenil no Ensino Médio.

A busca nos portais de trabalhos científicos para entendimento do estado da arte desta pesquisa abrangeu o período de 2021 a 2023. Visando obter informações atualizadas nesse intervalo de tempo, aplicou-se uma filtragem tendo o protagonismo juvenil como tema de teses, dissertações e artigos publicados no período, delimitados pela grande área das Ciências Humanas e para a Educação como área de conhecimento.

No repositório da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), não foi encontrada nenhuma tese com o tema, apenas sete dissertações, sendo quatro delas publicadas em 2021, duas publicadas em 2022 e outra publicada em 2023. Na busca por artigos publicados nesse portal, foram encontrados cinco trabalhos. Já na plataforma *Scientific Electronic Library Online*

(*Scielo*), nos mesmos parâmetros informados no parágrafo anterior, foram encontrados dois artigos publicados em 2023.

No geral, os estudos sobre o tema em discussão buscam compreender como os jovens podem ser protagonistas em seu próprio processo de aprendizagem e também na construção de uma sociedade mais participativa. A maioria das pesquisas explora como as escolas podem promover o protagonismo juvenil, incentivando a participação ativa dos estudantes na definição de projetos, na tomada de decisões e na resolução de problemas dentro do ambiente escolar. É comum encontrar pesquisas que analisam práticas pedagógicas inovadoras, metodologias participativas, projetos interdisciplinares e espaços de diálogo e escuta ativa com os jovens. Também são explorados os desafios e as oportunidades para a promoção do protagonismo juvenil no contexto do Ensino Médio, levando em consideração aspectos como a formação de professores, a estrutura curricular e a cultura escolar.

Poucos estudos com o tema protagonismo juvenil se encarregam de discutir o assunto numa perspectiva que demonstre a complexidade e as múltiplas dimensões que o permeiam, considerando não apenas as questões pedagógicas e escolares, mas também as dimensões políticas, econômicas e sociais envolvidas, a ponto de relacionar o discurso do protagonismo juvenil com a preparação dos jovens para se tornarem trabalhadores flexíveis, adaptáveis e empreendedores para atender às necessidades de um mercado de trabalho dinâmico e competitivo. Poucas pesquisas levantam interconexões sobre a influência do sistema capitalista nas políticas educacionais, nos currículos escolares e nas práticas pedagógicas com o protagonismo juvenil.

Cabe destacar um artigo publicado no portal da *Scielo* no ano de 2023, com título “A questão do protagonismo juvenil no Ensino Médio brasileiro: uma crítica curricular”, que apresenta concomitância de análise com esta pesquisa. Inclui uma análise crítica das intenções por trás dessas iniciativas, questões sobre considerar como as políticas educacionais e as práticas pedagógicas podem estar influenciadas por perspectivas econômicas e produtivas, levantando os impactos desse enfoque na formação dos jovens. Observa-se um debate significativo sobre como as noções de protagonismo, empreendedorismo e habilidades socioemocionais estão sendo promovidas no contexto educacional em resposta às demandas do mercado de trabalho e do sistema econômico vigente. O artigo em questão trata da instrumentalização da educação.

A revisão da literatura não apenas buscou mapear as contribuições já realizadas, mas também identificar as lacunas e oportunidades para avanços na compreensão do protagonismo juvenil, particularmente no contexto específico do Ensino Médio. Assim, este trabalho se propõe a preencher lacunas identificadas, especificamente para ampliar o número de pesquisas sobre o assunto, proporcionando *insights* para as experiências dos jovens no Ensino Médio e novas percepções e posicionamento aos educadores, pesquisadores e formuladores de políticas interessados no desenvolvimento pleno e participativo da juventude.

A pesquisa se assenta no campo da Educação no seu sentido mais amplo, que acontece, de acordo com Kuenzer e Grabowski (2006, p. 299), “no interior das relações sociais com foco na formação humana de abrangência social, política e produtiva”, questão essa que, além de ser enfatizada pelos autores, também é mencionada no primeiro capítulo da Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), Lei n. 9.394/1996.

Como decorrência da opção por tratar a Educação Nacional como totalidade, a LDB incorpora todas as modalidades de educação, estabelecendo sua integração e assegurando sua organicidade. Esta proposta, portanto, apresenta uma organização da Educação Nacional que não admite formas paralelas que comprometam a assumida integração entre os níveis e modalidades de ensino oferecidas pela educação escolar e as demais ações educativas que ocorrem no conjunto das práticas sociais (Kuenzer; Grabowski, 2006, p. 299).

Os autores complementam que a educação, a cada espaço de tempo, dispõe de formas próprias geradoras de funções que atendam às necessidades do sistema capitalista. Afirmam ainda que o exercício dessas funções não se limita ao caráter produtivo, mas abrange todas as dimensões “comportamentais, ideológicas e normativas que lhe são próprias, elaborando a escola sua proposta pedagógica com base em demandas sociais” (Kuenzer; Grabowski, 2006, p. 300). Há, portanto, uma delimitação de espaço para esta pesquisa, que é especificamente desvelada no âmbito institucional escolar, num contexto de aprendizagem voltada para o desenvolvimento de competências e habilidades cuja “concepção enunciada privilegia a capacidade de resolver situações-problemas decorrentes dos processos de trabalho flexível” (Kuenzer; Grabowski, 2006, p. 310). Adotam-se, então, propostas pedagógicas adequadas para a formação dessas demandas, a fim de definir, com elas, o perfil dos jovens estudantes.

Foi com o prisma dessa realidade que surgiu o interesse pelo tema, a partir de inquietações suscitadas pelas experiências profissionais no cotidiano do trabalho com jovens estudantes no Centro de Educação em Período Integral Dr. Sebastião Gonçalves de Almeida, localizado na cidade de Uruaçu-GO, campo de pesquisa deste trabalho. Em 2018, ao integrar o quadro docente da instituição, que neste mesmo ano passou a ofertar educação em período integral, a pesquisadora se deparou com uma proposta educacional formatada na participação e autonomia do estudante, na qual o termo enfático era protagonismo juvenil.

O fato de existir um perfil traçado para o jovem estudante, uma expectativa de que a escola e, conseqüentemente, os professores seriam arautos dessa proposta e controvérsia entre o discurso e a realidade, desencadeou uma série de indagações sobre o tema. O interesse em pesquisar o assunto se efetivou na aula magna de abertura do mestrado em curso. Na palestra proferida pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Acacia Zeneida Kuenzer (2021), já foram elucidadas muitas questões para as quais, enquanto professora, buscava respostas. Descortinava-se então o fenômeno do protagonismo, desenvolvido nos palcos dos centros de ensino em período integral, como tema provocativo para esta pesquisa.

O Centro de Educação em Período Integral (CEPI) Polivalente Dr. Sebastião Gonçalves de Almeida foi institucionalizado em 23 de maio de 1978, sendo uma instituição tradicional e bem reconhecida pela sociedade. Sob a lei de criação 2.475, de 14 de junho de 2018, passou a ofertar educação em período integral, como parte do Programa Novo Futuro, atendendo uma clientela que não trabalha, adolescentes e jovens que se ocupam dos estudos. No entanto, atende dois alunos que estudam em período integral, porque trabalham da noite até a madrugada (garçom e atendente de restaurante). Está localizado em JK, um bairro central da cidade, e atende estudantes do centro e bairros circunvizinhos, inclusive bairros periféricos, o que torna o público da escola diversificado quanto à condição socioeconômica, com prevalência de jovens oriundos da classe baixa.

O CEPI Polivalente Dr. Sebastião Gonçalves de Almeida oferta os seguintes níveis e etapas educacionais:

- Educação Básica Regular na Modalidade Integral
- Etapas: Ensino Fundamental Integral – Anos Finais: 7º ao 9º ano
- Ensino Médio Integral Anual – 1ª, 2ª e 3ª séries

O atendimento em 2022 foi distribuído da seguinte forma:

Quadro 1 - Atendimento ofertado pelo CEPI Polivalente Dr. Sebastião Gonçalves de Almeida

<b>Modalidade</b>	<b>Nível e Etapa/ Modalidade</b>	<b>Quantidade de Turmas</b>	<b>Turmas</b>	<b>Quantidade de Alunos</b>
Regular em Tempo Integral - Diurno	Ensino Fundamental	4	7º A	13
			8º A	35
			9º A e B	46
	Ensino Médio	8	1ª Série A, B e C	129
			2ª Série A, B e C	62
3ª Série A e B			44	
Educação Especial Integral	Ensino Fundamental e Médio	1	AEE	23

Fonte: PPP Centro de Ensino em Período Integral Polivalente Dr. Sebastião Gonçalves de Almeida.

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) foi elaborado em 2018 e vem sendo reformulado, anualmente, a partir dos resultados das avaliações e diagnósticos obtidos no decorrer do ano letivo. O documento aponta como instrumentos participativos os trabalhos coletivos, que ocorrem mensalmente, e reuniões de pais convocadas de forma planejada ou extraordinária, porém, não especifica a forma de participação coletiva utilizada exclusivamente para a elaboração do PPP. Quanto ao trabalho coletivo, o documento assim o caracteriza:

Trata-se de outro momento que muito contribui para que continuemos a conhecer bem a comunidade que atendemos por meio da sua participação. Concebemos a implementação de uma prática coletiva como uma oportunidade, porém, sabemos que estamos no caminho do aprendizado do que seja beneficiar-se dessa oportunidade. Essa ação é prevista no calendário da Secretaria de Estado da Educação – Seduc-GO e consiste num momento de realinhamento das ações da escola. [...] O trabalho coletivo geralmente é realizado mensalmente com datas preestabelecidas desde o início do ano no calendário escolar. Então, todos podem se organizar para participar (Uruaçu, 2022, p. 15).

A instituição é jurisdicionada à Seduc e à Coordenação Regional de Educação - Uruaçu-GO (CRE-Uruaçu). O arcabouço de diretrizes normativas e pedagógicas que determinam o processo de aprendizagem traz no documento orientador para o protagonismo juvenil (Goiás, 2018) as orientações para o desenvolvimento do protagonismo com os jovens estudantes. O documento dispõe de orientações para os docentes e discentes, abordando conceitos, finalidades, papel do docente e da escola, sugestões de ações pedagógicas, estruturação dos clubes juvenis e cronograma de atividades.

Acreditou-se então que o conhecimento sobre o propósito educacional na perspectiva do protagonismo juvenil influenciaria na ação docente e nas atitudes dos

jovens, uma vez que a clareza sobre o assunto daria condições de enfrentamento e abriria caminhos para uma educação emancipatória, pautada em elementos da *omnilateralidade*.

Todavia, na exigência da implementação da proposta, surgiu a inquietação de se realmente a escola dá conta dessa incumbência, se o mecanismo adotado pelo documento orientador para o protagonismo juvenil da Seduc contribui para potencializar os jovens estudantes do Ensino Médio a serem protagonistas numa perspectiva emancipadora emergida da práxis e, assim, responder às seguintes perguntas: qual a intencionalidade do discurso sobre protagonismo juvenil presente no documento orientador da Seduc e qual o nível de engajamento dos jovens estudantes nas atividades direcionadas a esse fim?

Levando em conta as relações existentes entre protagonismo juvenil e os arranjos educacionais delineados para desenvolver essa potencialidade, fez-se relevante e necessário investigar, no CEPI Polivalente Dr. Sebastião Gonçalves de Almeida, localizado no município de Uruaçu-GO, o entendimento e percepção dos sujeitos a quem se destinam tais propostas e como é reconhecida sua intencionalidade nas práticas educativas adotadas, no caso, a formação de clubes juvenis, a participação ativa na gestão e no planejamento pedagógico. Buscou-se entender também quais as percepções existentes, e se as finalidades institucionais vão ao encontro das necessidades dos jovens estudantes e suas aspirações, bem como o significado que dão a essa dinâmica.

A pesquisa teve por objetivo verificar se o protagonismo juvenil declarado pela Seduc se concretiza nas ações dos estudantes de Ensino Médio. O caminho para alcançar esse propósito teve como pano de fundo duas vertentes: a intencionalidade do discurso sobre protagonismo juvenil presente no documento orientador da Seduc, desvelada na pesquisa bibliográfica. A outra vertente é a percepção dos jovens estudantes sobre as atividades implementadas no CEPI Polivalente Dr. Sebastião Gonçalves de Almeida, em Uruaçu-GO, relacionadas a este tema, investigada na pesquisa de campo. Elegeu-se como objetivos específicos:

- Buscar o conceito de jovem constituído para a sociedade contemporânea na perspectiva de uma educação emancipatória;
- Identificar as características do protagonismo para o Ensino Médio;
- Analisar a proposta pedagógica para o desenvolvimento do protagonismo juvenil nos estudantes do Ensino Médio;

- Refletir sobre a intencionalidade do discurso do protagonismo juvenil presente no documento orientador da Seduc para o protagonismo juvenil;
- Estabelecer relação entre trabalho, educação e protagonismo juvenil no Ensino Médio;
- Pesquisar concepções educacionais para o desenvolvimento do protagonismo no jovem estudante numa perspectiva emancipatória;
- Propor ações e práticas pedagógicas, em formato de produto educacional, para uma formação emancipatória.

A realização deste trabalho se justificou pela intensificação do debate acerca da relação entre educação e protagonismo juvenil, dada a ênfase da temática na reforma do Ensino Médio, regulamentada pela Lei n. 13.415/2017, no artigo 13, e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com as quais se vincula o documento da Seduc a ser analisado nesta pesquisa.

Tornou-se pertinente definir conceitos e dar significado à intenção dessa proposta, de modo a desvelar sentidos multifacetados, tanto de caráter pedagógico quanto político, que venham a concorrer para uma formação utilitarista, uma vez que o próprio documento explicita o interesse de formar o jovem para atender às demandas da sociedade contemporânea. Em contradição a essa proposta, foi necessário evidenciar princípios, características, embasamento metodológico e tendências pedagógicas que promovam uma formação que se preocupe com o desenvolvimento pleno do educando, referenciado no artigo 2º da LDB. Na iminência de estabelecer o direito a uma educação emancipatória é que o debate se fundamentou nos princípios da educação *omnilateral*.

O percurso metodológico trouxe como categoria de análise elementos da *omnilateralidade*, visando à conexão desse propósito educativo com o materialismo histórico-dialético. A metodologia foi elaborada nos moldes da pesquisa qualitativa, quando se optou pela pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo. A revisão da literatura buscou evidenciar o conceito de jovem para a contemporaneidade, pontos de vista de autores sobre protagonismo juvenil, como é estruturado o protagonismo juvenil no Ensino Médio, uma proposta de educação emancipatória. A pesquisa de campo abarcou como público-alvo os estudantes da terceira série do Ensino Médio, e foram adotados como instrumentos facilitadores a análise documental, a observação e o questionário.

Mediante o entendimento da intencionalidade da proposta da Seduc e a formação para o protagonismo na perspectiva emancipatória, foi realizado, como produto educacional, um evento institucionalizado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional Tecnológica (ProfEPT), pelo IFG câmpus Anápolis em parceria com o IFG – câmpus Uruaçu. O evento foi constituído de dois momentos: o primeiro abrangeu os estudantes do Ensino Médio das instituições já citadas, cujo foco principal foram os estudantes do Ensino Médio do CEPI Polivalente Dr. Sebastião Gonçalves de Almeida, lócus da pesquisa de campo. O segundo teve como público os docentes da Seduc e dos Institutos Federais. As especificações detalhadas desse percurso metodológico estão descritas no Capítulo 3.

A fundamentação teórica, abordada no Capítulo 1, tratou sobre fatores que influenciam na construção histórica e social do conceito de juventude, afunilando para o conceito de jovem na contemporaneidade, nesse caso, tomado como ator social e sujeito social, definidos respectivamente nos estudos de Touraine (1998a, 1998b) e Dayrell (2003, 2007) e complementado por Levi e Schmitt (1996) e Charlot (2000).

Buscou-se ainda desvelar as características do protagonismo juvenil preconizado no documento orientador da Seduc para o Ensino Médio, confrontando-as com as características do protagonismo desenvolvido no contexto da práxis. Esse confronto é mediado pelos estudos de Kuenzer (2013, 2016, 2017), Manacorda (2010), Gomez (2012), Reis (2020) dentre outros. Ainda nessa discussão, é tratado o conceito de práxis na visão de Vázquez (2011).

Souza (2006) tece uma crítica contundente à visão de Antônio Carlos Gomes da Costa, denunciando que seu discurso sobre protagonismo não se sustenta no saber científico e evidencia a negação da práxis. Essa premissa liga-se com o ideal de empreendedorismo apontado na pesquisa de Almeida e Brzezinski (2020), que demonstra a função utilitarista da educação subjetivada na proposta educacional em estudo, de formar jovens para a ocupação de atividades não formais.

Este estudo desembocou na relação entre trabalho e educação propagada por Saviani (2007) e Moura, Lima Filho e Silva (2015), e na proposição de Ramos (2011), que advoga a favor de um currículo que integre trabalho, ciência e cultura, norteado pelo trabalho como princípio educativo, zelando assim para que o protagonismo não se torne elemento de controle social. Por último, tratou-se do conceito de *omnilateralidade* discutido por Della Fonte (2014) e Manacorda (2010), fundamentado nos manuscritos de Marx. Esse caminho vislumbrou uma proposta educacional

geradora de transformações sociais.

No Capítulo 2, foi desenhado o percurso metodológico, conceituou-se e caracterizou-se a metodologia aplicada, a abordagem, os fundamentos e os procedimentos metodológicos.

No Capítulo 3, consta a análise de resultados. No primeiro tópico, “Protagonismo Juvenil no documento da Seduc”, foi apresentada a análise do documento orientador para o protagonismo juvenil (Goiás, 2018), da Seduc, fundamentada nos estudos de Antônio Carlos Gomes da Costa.

Foram ainda analisadas as respostas dos estudantes às questões contidas no questionário mediante a triangulação entre a proposta da Seduc para o protagonismo juvenil e os argumentos apresentados no referencial teórico, com fundamento em autores que denunciam as intenções subliminares da educação para o protagonismo juvenil. Foi possível elucidar, por meio do discurso dos jovens que participaram da pesquisa, a adaptação destes à proposta da Seduc.

Buscou-se ainda, neste capítulo, discorrer sobre pontos importantes do processo de observação realizado pela pesquisadora ao acompanhar os estudantes no desenvolver de suas atividades para o protagonismo juvenil, no caso, a instituição dos clubes juvenis, a participação dos jovens no processo e a culminância dos projetos do clube juvenil.

O Capítulo 4 apresentou o caminho percorrido para a realização do Produto Educacional. Como já mencionado anteriormente, promoveu-se um evento, no formato *online*, intitulado “Protagonismo Juvenil na Relação Juventude, Escola e Trabalho”. Para tratar o assunto, foi realizada uma roda de conversa com os estudantes do Ensino Médio com o tema “A Atuação Juvenil e a Conquista da Autonomia”, e uma mesa-redonda com o tema “Protagonismo Juvenil – Reflexões e Práticas para uma Educação Emancipatória”. O objetivo do Produto Educacional foi refletir sobre a intencionalidade do discurso do protagonismo juvenil e propor práticas potencializadoras para o desenvolvimento do jovem. O evento atingiu o público-alvo, professores e estudantes, e se tornou um legado, por ficar disponível no YouTube, no canal do IFG Anápolis.

## CAPÍTULO I

### 1 ABORDAGENS TEÓRICAS E REFLEXÕES PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA

Na essência deste estudo, encontra-se a reflexão sobre o jovem, inserido em um contexto marcado por desafios. Este capítulo se inicia com uma análise do conceito jovem e de juventude, explorando sua construção histórica, sua complexidade e os elementos a serem observados para sua elaboração na perspectiva contemporânea de uma atuação protagonista.

Em seguida, foi explorado a funcionalidade do protagonismo juvenil no ambiente educacional do ensino médio, destacando a polissemia do termo em diferentes percepções e interesses.

Adentrando em um olhar mais abrangente sobre o protagonismo juvenil, este capítulo mergulhou em interpretações oferecidas pela literatura especializada. Por meio de uma cuidadosa investigação bibliográfica, buscou-se compreender as nuances e implicações do protagonismo juvenil, cotejando-o com diferentes abordagens teóricas.

Por fim, discutiram-se as características de uma abordagem educacional fundamentada no princípio da *omnilateralidade*, buscando elencar elementos que a constituem. Este capítulo serve como fundamento teórico para as análises e proposições que se seguirão, constituindo-se como um alicerce sólido para dialogar com a pesquisa de campo.

#### 1.1 O jovem no contexto do protagonismo

Antes de desenvolver a temática sobre protagonismo juvenil, é pertinente entender como o jovem, público-alvo desta pesquisa, tem sido visto no decorrer da história. Desse modo, é importante a compreensão de como o conceito de juventude e de jovem vem se constituindo simultaneamente. Fez-se então um caminho pela historicidade da construção do conceito de juventude e de jovem para então desembocar no conceito de jovem como sujeito social e ator social. O primeiro incorpora características de jovem enquanto ser humano, e o segundo refere-se à nomenclatura utilizada para o perfil do jovem protagonista na contemporaneidade.

A concepção de juventude e de jovem passou por inúmeros significados no decorrer da história. Em alguns momentos, relacionando-o à faixa etária; em outros momentos, à delinquência juvenil associada às mazelas sociais; em outros casos, o jovem foi tratado como alienado ou passivo diante de determinadas situações, em outro momento, como protagonista de transformações políticas, sociais e culturais (Costa, 2010).

A juventude, na visão de Peralva (apud Dayrell, 2003), é definida como uma categoria social que se tornou, ao mesmo tempo, uma representação sociocultural e uma situação social que assumem formas em decorrência de comportamentos gerados a partir da classe social, etnia, nacionalidade, gênero, contexto histórico nacional e regional. O autor ainda chama a atenção para o fato de que o estudo sobre a juventude não pode desprezar a história de cada indivíduo, pois existem diferentes vivências da juventude. Isso significa que dois indivíduos não possuem uma mesma trajetória de vida, sendo inúmeros os fatores que vão levar cada ser a vivenciar sua juventude de forma peculiar.

Para Abramo (2005), a juventude se configura como uma etapa singular de desenvolvimento pessoal. O jovem, enquanto agente social, ocupa um lugar na sociedade e pode transformá-la. A juventude também é definida por essa autora como um período preparatório para a vida adulta, ou seja, um estágio entre a infância e a vida adulta, mas assevera que não se podem perder de vista os vários casos e possibilidades de desenvolvimento do jovem enquanto indivíduo social.

Dayrell (2003, p. 40) aponta uma série de imagens que interferem na maneira de compreender a juventude. Dentre essas imagens, estão a condição de transitoriedade e a visão romântica da juventude. A transitoriedade é considerada pelo autor como a mais arraigada. Está relacionada com o “vir a ser”, pois o sentido das ações do jovem do presente é reportado ao seu futuro. Nessa perspectiva, a juventude é pensada a partir de sua negatividade, a partir do que “ainda não chegou a ser” (p. 40), pois os próprios jovens e a sociedade que os cerca negam o presente vivido, bem como questões existenciais expostas por eles. O mais alarmante é que, segundo o autor, a escola é, em grande parte, disseminadora dessa concepção, “em nome do ‘vir a ser’ do aluno, traduzido no diploma e nos possíveis projetos de futuro, tende-se a negar o presente vivido do jovem como espaço válido de formação” (p. 41). Na maioria dos casos, esses jovens não conseguem ver no futuro a solução para as adversidades intrapessoais e interpessoais.

Outro fator determinante no conceito de juventude elaborado historicamente e discutido por Dayrell (2003) está relacionado à visão romântica da juventude, concebida a partir da década de 1960, cimentada pela indústria cultural e por um mercado de consumo dirigido aos jovens, que se traduziu nos bens que lhes eram oferecidos, como moda, locais de entretenimento, estilos musicais, revistas, dentre outros.

Nessa visão, a juventude seria um tempo de liberdade, de prazer, de expressão de comportamentos exóticos. A essa ideia se alia a noção de moratória, como um tempo para o ensaio e o erro, para experimentações, um período marcado pelo hedonismo e pela irresponsabilidade, com uma relativização da aplicação de sanções sobre o comportamento juvenil. Mais recentemente, acrescenta-se uma outra tendência de perceber o jovem reduzido apenas ao campo da cultura, como se ele só expressasse a sua condição juvenil nos finais de semana ou quando envolvido em atividades culturais (Dayrell, 2003, p. 41).

Além da transitoriedade, da visão romântica e da dimensão cultural, segundo o autor, a juventude também foi tida como um período de crise, caracterizada por conflitos internos e externos, baixa autoestima e personalidade. Nessa percepção, comumente, o jovem se distancia da família, provocando uma possível crise da família como instituição socializadora. Essa crise se estende a outras duas instituições sociais que Dayrell (2007) atribuiu como principais fontes de socialização do jovem: a escola e o trabalho.

Para Dayrell (2003), as concepções sobre juventude anteriormente citadas não contribuem para a compreensão do jovem na sua totalidade, nem tampouco para entender como estes constroem as suas experiências, e “quando arraigados nesses modelos” socialmente construídos, corremos o risco de analisar os jovens de forma negativa, enfatizando as características que lhes faltariam para corresponder a um determinado modelo de ‘ser jovem’” (p. 41).

O diálogo acerca do conceito de juventude, na visão de Dayrell (2007), deve ser feito no âmbito da diversidade existente na condição de vida do jovem, forjada por múltiplas dimensões. Deve-se falar em juventudes no plural, pois dimensões como gênero, classe social, vivência cultural (etnias, identidades religiosas, valores), local de habitação, além de espaços como a família, escola e trabalho, devem ser consideradas. Dentre esses recortes sociais discutidos por Dayrell (2007), está a nova condição juvenil no Brasil, que diferencia o jovem atual das gerações anteriores. É a partir desses recortes que a produção social da juventude se desenvolve.

Para Dayrell (2007), essas transformações na condição juvenil também são resultado da ressignificação do tempo, espaço e flexibilidade provocada por uma nova arquitetura do social, ideia defendida, segundo o autor, por Giddens (1991), que situa essas transformações também no mundo do trabalho. O autor ainda afirma que, especificamente no Brasil, houve alterações significativas no decorrer dos últimos anos na forma de inserção do jovem no mercado de trabalho, caracterizada pela expansão das taxas de desemprego, diminuição de salários e precarização do trabalho. Esse cenário social atinge principalmente os jovens mais pobres, resultando na delimitação das suas experiências e seu campo de possibilidades.

Complementando, Dayrell (2007) argumenta que, no Brasil, a condição juvenil se manifesta nas mais diversas dimensões sociais. Uma delas se refere à vivência da juventude nas camadas mais pobres da sociedade, ou seja, a dimensão socioeconômica. Além de serem jovens, sua condição de pobreza interfere diretamente na sua trajetória de vida, pois se constitui em um grande desafio a garantia de sua própria sobrevivência. Essa condição de luta pela sobrevivência está presente no cotidiano dos jovens que precisam aliar estudo ao trabalho, interferindo na sua condição juvenil.

Ademais a essas dimensões já mencionadas até aqui, Dayrell (2007) também faz referência à escola e ao trabalho como outras duas dimensões sociais que, aliadas às expressões culturais, são espaços de identidade juvenil. A sociabilidade está presente, segundo esse autor, na própria relação com o tempo e espaço e pode ocorrer no fluxo cotidiano do jovem, seja na escola, seja no trabalho. Sobre esses diversos espaços, Dayrell (2007) faz uma discussão particular sobre o papel da escola e esclarece que essa relação existente entre escola e juventude, caracterizada por tensões e desafios, vem se transformando ao longo dos anos e influenciando diretamente as instituições e os processos de socialização dos jovens, além de interferir na produção social destes.

Em consonância com a influência das imagens sociais, dimensões e espaços ora citados, para Dayrell (2003), a definição do termo “juventude” deve ser entendida a partir dos jovens enquanto sujeitos (termo utilizado por Charlot para designar os indivíduos que constroem um determinado modo de ser, por meio de valores, normas e papéis que representam suas próprias necessidades e interesses). Portanto, à medida que o jovem desenvolve suas potencialidades, também se relaciona com o mundo e, como ser social, constitui-se na relação com o outro e conseqüentemente

formulando o que vem a ser juventude:

Entendemos a juventude como parte de um processo mais amplo de construção de sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem, ela assume uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve pela qualidade das trocas que este proporciona (Dayrell, 2003, p. 42).

Contudo, Dayrell (2003) afirma ainda que a sociedade é formada por grupos heterogêneos, com diferenças e desigualdades, e que a compreensão do significado do que seja a juventude deve ser entendida no plural, não bastando diferenciar seu significado no espaço-temporal, sendo preciso considerar também os fatores sociais, como acesso à educação, renda, habitação, entretenimento, dentre outros aspectos que influenciam no processo de formação do jovem enquanto sujeito social. Trata-se de um período de vida que não deve ser analisado como uniforme, pois a juventude é constituída por diversas maneiras de ser e viver, que variam, como dito antes, de acordo com o gênero, a faixa etária, a classe social, a etnia, dentre outros (Dayrell, 2003).

Dessa forma, quando se aborda o jovem como sujeito social, deve-se levar em consideração que este se configura como um ser histórico, com anseios, desejos, e que se relaciona com outros indivíduos a partir de trocas, experiências e vivências.

Dayrell (2003) utilizou o conceito proposto por Charlot (2000) para esclarecer que, ao pensar o jovem enquanto “sujeito”, é preciso considerar as “características que definem a própria condição antropológica que constitui o ser humano, ou seja, o ser que é igual a todos como espécie, igual a alguns como parte de um determinado grupo social e diferente de todos como um ser singular” (2003, p. 43). Ademais, para pensar o jovem enquanto “sujeito social”, é preciso entender que ele faz parte de um contexto histórico, é portador de desejos e que vivencia experiências com outros indivíduos visando a sua formação plena.

Ao mesmo tempo que cada jovem se revela um sujeito social, com determinada origem familiar, que ocupa um determinado espaço social, também se encontra inserido em relações sociais, pois se trata de um sujeito único, que tem uma história e que interpreta o mundo de forma particular, dando-lhe um sentido.

Em síntese, juventude, ou melhor dizendo, “juventudes”, no conceito de Dayrell (2003), é parte de um processo mais amplo de construção de sujeitos, enquanto o

conceito de jovem é tautológico ao de sujeito: “um ser singular que se apropria do social, transformando-o em representações, aspirações e práticas, que interpreta e dá sentido ao seu mundo e às relações que mantém” (2003, p. 44). Logo, os jovens enquanto sujeitos sociais constituem a juventude, a qual abriga a diversidade juvenil de acordo com os contextos que estes vivenciam, o que define as variadas juventudes.

No entanto, o jovem protagonista, idealizado no processo educacional vigente, é denominado como ator social. Doravante, discutir-se-á o perfil do jovem enquanto ator social, na intenção de apurar se este está conceituado nos mesmos moldes do sujeito social em Dayrell e assim perceber a consonância ou a dicotomia entre esses dois conceitos, pois, observando a proximidade do conceito de sujeito social com os elementos da *omnilateralidade*, faz-se necessário observar também a presença desses elementos na constituição de um ator social, uma vez que o documento da Seduc em análise propõe, por meio do desenvolvimento do protagonismo juvenil, a formação de atores sociais.

Para esclarecer o conceito de ator social, buscou-se apropriar-se dos estudos de Touraine (1998b). O autor o vê como um agente de mudanças, por se tratar de um indivíduo engajado em relações profissionais e econômicas, mas também ligado à nacionalidade, gênero, dentre outros pertencimentos. O conceito de ator social se entrelaça com o desenvolvimento do protagonismo juvenil, observando a singularidade do indivíduo que atua de forma coletiva no meio social. O autor assim caracteriza o protagonismo juvenil e a relação deste com o conceito de ator social:

O protagonismo juvenil pode ser caracterizado pelos atos de um agente, um indivíduo que lidera a mudança, não deixando nem de ser um ator social, nem um agente, que emerge do coletivo, que representa um coletivo e que tem uma posição particular, mas que é construída no sistema social (Touraine, 1998a, p. 38).

Em seus estudos, Touraine (1998a) situa o aparecimento do conceito de ator social a partir das transformações ocorridas no pós-Revolução Industrial, fator também apresentado por Dayrell (2003) sobre as transformações sociais e sua relação com o conceito de jovem e de juventude. A propósito do conceito de ator social, Touraine (1998a) refere-se a ele como sujeito de uma ação social, especialmente aos movimentos sociais da contemporaneidade. Mediante o desenvolvimento do protagonismo, o jovem ganha força para se firmar enquanto sujeito da ação e para reivindicar particularidades e identidades, proposição essa bem

semelhante à de Dayrell (2007) quando expressa as dimensões e espaços a serem observados para elaborar o conceito de sujeito social.

Os atores sociais são pensados como indivíduos que desempenham um papel ativo diante da realidade, de modo a intervir na sociedade. Na escola, os atores sociais são vistos como sujeitos com capacidade de produção e transformação da sociedade. Ao se apropriar de conhecimentos, engajam-se em questões sociais, econômicas, políticas e culturais de forma articulada.

Um ator social é o homem ou a mulher que tenta alcançar objetivos pessoais num ambiente composto por outros atores, um ambiente que constitui uma comunidade à qual ele se sente pertencente e cuja cultura e regras de funcionamento institucional ele faz suas, mesmo que apenas em parte<sup>1</sup> (Touraine, 1998b, p. 79, tradução nossa).

Para Touraine (1998b), o ator social é pensado em sua capacidade de agir, interpretar e significar o mundo, não como um indivíduo passivo, mas como sujeito de transformação de determinados lugares e condições sociais. Esse autor também defende a heterogeneidade dos atores sociais, que se diferenciam entre si, caracterizados por suas subjetividades provindas de seus diferentes pertencimentos sociais.

Esses pertencimentos, análogos ao conceito de sujeito social em Dayrell, referem-se a classe, gênero, etnia, gerações, destacando-se também as individualidades. “Os atores sociais são vistos como sujeitos da ação, que se envolvem continuamente em processos de autoconstrução e de apropriação, diante dos condicionantes sociais” (Touraine, 1998a, p. 74). Nessa perspectiva, é possível sim observar elementos da *omnilateralidade* presentes na elaboração do conceito de ator social, ficando evidente que tanto o ator social quanto o sujeito social devem ser formados por instituições e propostas pedagógicas emancipatórias que resultem em ações conscientes, e não, conforme aponta Dayrell (2007, p. 1118), por uma proposta “institucionalmente ordenada por um conjunto de normas e regras que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos”.

Destarte, o jovem, enquanto sujeito social, ou o ator social, carrega as características de um ser ativo e transformador de si e do meio social, sendo a escola

---

<sup>1</sup> Original: “Un actor social es el hombre o la mujer que intenta realizar objetivos personales en un entorno constituido por otros actores, entorno que constituye una colectividad a la que él siente que pertenece y cuya cultura y reglas de funcionamiento institucional hace suyas, aunque sólo sea en parte”.

um locus importante na formação do jovem para agir com protagonismo nas suas vivências.

## 1.2 O protagonismo juvenil no Ensino Médio

Neste tópico, a investigação se deu em torno do que é o protagonismo juvenil no Ensino Médio, adentrando na visão do sistema educacional e na origem das medidas tomadas para que essa filosofia educacional se instale na cultura educacional. Foi tratada a veiculação do termo protagonismo juvenil com a estruturação e organização dessa proposta educacional no Ensino Médio, ligado ao conceito elaborado por Costa. Dessa forma, foi apresentado o conceito de protagonismo juvenil na visão de Costa (2010), autor que fundamenta o documento orientador da Seduc, aplicado no processo educacional vigente. Paralelamente, foi analisado o estudo de Ferretti, Zibas e Tartuce (2004), que se dedicaram a explicar os múltiplos sentidos dados a esse conceito por diversos autores, considerando suas críticas à formulação de Costa, bem como suas próprias concepções sobre protagonismo juvenil.

Segundo Ferretti, Zibas e Tartuce (2004), a discussão acerca da participação ativa dos educandos no seu processo de aprendizagem ganhou impulso e nova tendência a partir da década de 1990. Nesse período, foram emitidos documentos, a nível federal e estadual, com ênfase na “participação do jovem” e na promoção da sua autonomia nas relações que estabelece com a escola. Tais documentos defendem a democratização da gestão como forma de esta cumprir sua função social, acreditando que esta democratização poderia favorecer o desenvolvimento desses jovens no âmbito intelectual, social, cultural, político e afetivo. Segundo os autores, “As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio — DCNEM — constituem o meio legal mais importante para a difusão do protagonismo juvenil no Ensino Médio” (p. 412). Essa participação ativa agora é referendada como protagonismo juvenil, tendo por público-alvo a juventude.

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

412).

Foi no encaixe desses documentos e na concepção de participação ativa que ocorreu a reforma do Ensino Médio, o qual passou a ser constituído por duas partes: a formação geral básica, que é composta pelos conhecimentos expressos na Base Nacional Comum Curricular para todas as áreas do conhecimento e obrigatória para todos os estudantes, mais os itinerários formativos que são de curso obrigatório, mas que podem ser compostos por diferentes trilhas que os estudantes escolherão conforme o seu projeto de vida, estando assim recomendado na BNCC. O termo “protagonismo juvenil” ganhou força dentro das discussões sobre educação com a nova reforma do Ensino Médio, e foi caracterizado como uma das práticas educacionais norteadoras dessa reforma para subsidiar a implementação dessa proposta para os jovens.

Essa nova estrutura do Ensino Médio, além de ratificar a organização por áreas do conhecimento – sem desconsiderar, mas também sem fazer referência direta a todos os componentes que compunham o currículo dessa etapa –, prevê a oferta de variados itinerários formativos, seja para o aprofundamento acadêmico em uma ou mais áreas do conhecimento, seja para a formação técnica e profissional. De acordo com o documento, “essa nova estrutura valoriza 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).

As atividades no novo Ensino Médio, especialmente dos itinerários, como consta na Resolução n. 3, que atualiza as DCNEM, e na BNCC, podem ser ofertadas em diferentes formatos, incluindo projetos, oficinas, módulos, dentre outros, que garantam “a apropriação de procedimentos cognitivos e o uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil” (Brasil, 2018b, p. 7). A intencionalidade, como descreve a BNCC, é atender às diferentes perspectivas dos estudantes sem deixar de “**responder aos diferentes contextos e condições do sistema**” (Brasil, 2018a, p. 479, grifo nosso). Para a operacionalização do currículo, é “fundamental que a **flexibilidade** seja tomada como princípio obrigatório” (Brasil, 2018a, p. 479, grifo nosso). Os itinerários devem ser organizados observando um ou mais dos eixos estruturantes a seguir:

Quadro 2 - Eixos estruturantes dos itinerários formativos para o Ensino Médio

<b>Eixos Estruturantes</b>	
Investigação científica	Supõe o aprofundamento de conceitos fundantes das ciências para a interpretação de ideias, fenômenos e processos para serem utilizados em procedimentos de investigação voltados ao enfrentamento de situações cotidianas e demandas locais e coletivas, e a proposição de intervenções que considerem o desenvolvimento local e a melhoria da qualidade de vida da comunidade.
Processos criativos	Supõem o uso e o aprofundamento do conhecimento científico na construção e criação de experimentos, modelos, protótipos para a criação de processos ou produtos que atendam a demandas para a resolução de problemas identificados na sociedade.
Mediação e intervenção sociocultural	Supõem a mobilização de conhecimentos de uma ou mais áreas para mediar conflitos, promover entendimento e implementar soluções para questões e problemas identificados na comunidade.
Empreendedorismo	Supõe a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias.

Fonte: Resolução CNE/CEB n. 3/2018, Art. 12, § 2º.

Os itens grifados no parágrafo anterior e os eixos supracitados, especificamente o empreendedorismo, são pontos de observação para esta pesquisa. São elementos que atestam a concepção de Kuenzer e Grabowski (2006) sobre educação, apresentada na introdução deste trabalho. Consta que esta tem foco na formação humana no sentido de atender a questões sociais, políticas e produtivas. Dizer que a educação, de tempos em tempos, gera formas de atender ao sistema capitalista corresponde a “responder aos diferentes contextos e condições do sistema”, conforme determina a BNCC (Brasil, 2018a, p. 479), e assim estabelecer flexibilidade para os meios de sobrevivência das pessoas. Essa flexibilidade remete a empreendedorismo, que, diluído nas propostas pedagógicas, atinge o que os autores chamaram de dimensões comportamentais, ideológicas e normativas (Kuenzer; Grabowski 2006).

A lógica da educação tradicional tem que ser alterada por um modelo educacional que tem como centro não o ensino, mas quem aprende, ou seja, o aluno. Ora, a travessia de uma educação tradicional para uma educação pautada em competências e habilidades, como proposto nos documentos vigentes, suprime os ideais de uma educação emancipatória, uma vez que as medidas adotadas reforçam ainda mais a dualidade do ensino presente na historicidade da educação brasileira.

Outra mudança evidente refere-se à atuação dos educadores. O ensino não se restringe apenas às disciplinas convencionais da escola. É fundamental que os professores estejam abertos às novas possibilidades, envolvendo-se desde a elaboração, a execução até a avaliação das ações propostas. “Trata-se também de

fomentar experiências significativas e contextualizadas de exercício do protagonismo juvenil por meio da articulação com os outros campos, as demais áreas do currículo e os interesses e escolhas pessoais dos jovens” (Brasil, 2018a, p. 512). Nessa perspectiva, cabe também ao professor “II - adotar metodologias de ensino e de avaliação de aprendizagem que potencializem o desenvolvimento das competências e habilidades expressas na BNCC e estimulem o protagonismo dos estudantes” (Brasil, 2018b, p. 5).

Dentre as atribuições dos educadores, consta que, para desenvolver um projeto de protagonismo juvenil, é importante estabelecer um novo tipo de relacionamento com os jovens. Ele deixa de ser um transmissor de conhecimento para ser um colaborador e um parceiro do jovem na descoberta de novos conhecimentos e na ação comunitária. Passa a ter “basicamente as funções de orientador, mais do que a de divulgador de conteúdos disciplinares” (Ferretti; Zibas; Tartuce, 2004, p. 414), enquanto o jovem passa a ser situado como figura central do processo educacional. O eixo desse processo, segundo os autores, é movido para a dimensão da aprendizagem, de modo a atenuar a dimensão do ensino e, conseqüentemente, esvaziar a função do professor.

Os documentos oficiais que normatizam o novo Ensino Médio propagam o protagonismo juvenil como princípio para fazer com que o jovem tenha uma *legítima participação social*, contribuindo na escola e na comunidade. Dessa forma, o protagonismo juvenil é aclamado por formar pessoas mais autônomas e comprometidas socialmente, capazes de se solidarizar com o próximo.

O protagonismo juvenil pode ser conceituado como uma atuação criativa, construtiva e solidária do jovem, junto a pessoas do mundo adulto (educadores), na solução de problemas reais na escola, na comunidade e na vida social mais ampla; é uma modalidade de ação educativa, por meio da qual se criam espaços e condições capazes de possibilitar àqueles o envolvimento em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso (Santos; Gomes, 2016, p. 468).

Diante da abrangência das expectativas que o protagonismo juvenil pode promover no jovem, Ferretti, Zibas e Tartuce (2004) trazem uma observação sobre os princípios, valores e normas que legitimam essa participação social no sentido de que esta não seja uma ação pontual e sim uma ação coletiva. Segundo os autores, “se encontrando esmaecida a noção de interesse comum, a sociedade passa a ser

orientada por grupos que defendem seus interesses muito particulares junto às esferas de decisão” (p. 419). Os autores ainda denunciam que as atividades dispersas de grupos pequenos despolitizam as ações sociais coletivas por representarem milhares de microinteresses. Recomendam ainda atentar para as ponderações de Costa e incitam a reflexão sobre a formação cidadã e a educação de valores norteadas pelos ideais do protagonismo, afirmando que tais propostas “têm por alvo a instituição e as práticas escolares, na medida em que seu marco de referência é também a subjetividade dos alunos” (p. 419).

Nesta linha de raciocínio, é conveniente observar no documento da Seduc que o desenvolvimento do jovem deve ocorrer a nível pessoal e social. O pessoal relaciona-se com o fato de o protagonismo ser fonte de iniciativa, liberdade e compromisso, estimulando as capacidades e competências dos jovens, possibilitando um autoconhecimento/autoconceito positivo; permitindo o desenvolvimento de uma autoestima, de uma autoconfiança e, por conseguinte, uma valorização do seu potencial enquanto ser humano, enquanto agente de transformação de sua própria vida, o que sem dúvida implica a subjetividade dos alunos.

A autoestima e a construção de uma identidade solidificada fundamentam todo o processo do crescimento pessoal do adolescente, pois se ele não for capaz de compreender-se e aceitar-se restará comprometido todo o curso do amadurecimento de sua personalidade (Santos; Gomes, 2016, p. 471).

Já o desenvolvimento social, segundo a Seduc, é a capacidade de os adolescentes ultrapassarem sua atuação voltada a interesses particulares e passarem a pensar de forma mais ampla, mais grupal, importando-se com a comunidade o que remete à formação cidadã. Para o desenvolvimento pessoal e para a formação social propagada, Costa indica cinco etapas:

a) Iniciativa (definir o que deve ser feito); b) Planejamento (definir quem vai fazer o que, como, quando, onde e com quais recursos); c) Execução (colocar em prática o que foi planejado); d) Avaliação (verificar se os objetivos foram alcançados, analisar o que deu certo, o que precisa ser evitado e o que precisa ser melhorado no desempenho do grupo); e e) Resultados (decidir coletivamente o que fazer com os resultados, a quem atribuí-los e, no caso de resultados financeiros e/ou materiais, como utilizá-los), sendo fundamental que os jovens contribuam e participem de todas essas etapas (*apud* Santos; Gomes, 2016, p. 475).

A primeira etapa é a iniciativa. Nessa fase, os adolescentes são colocados

diante da situação-problema e estimulados a encontrar soluções viáveis para a resolução dos problemas. A busca da solução passa pela reflexão da situação, as possíveis causas desta e a compreensão de todo o contexto para que haja uma melhor atuação dos adolescentes.

A segunda etapa é a de planejamento. Caracteriza-se pela preparação para colocação em prática das atividades propostas; é a fase de pré-execução do que foi decidido na fase de iniciativa. Juntos, os adolescentes e os adultos definem as responsabilidades de cada um, os prazos a serem cumpridos, os métodos que serão utilizados para alcançarem o objetivo proposto.

Na terceira etapa, está a execução, que diz respeito à realização efetiva do que foi decidido e planejado nas etapas 1 e 2. Assim como nas anteriores, o ideal é que essa etapa também se desenvolva havendo a prevalência da relação de colaboração entre os adultos e os adolescentes.

A etapa 4, avaliação, é o momento de verificação do alcance ou não dos objetivos propostos; adolescentes e adultos passam a analisar os pontos positivos e negativos da fase de execução, bem como quais condutas precisam ser evitadas ou reforçadas, caso o projeto vá ter continuidade.

A etapa 5, resultados, é a última. É a fase na qual se verifica se a realização das atividades foi satisfatória ou não, se haverá continuidade ou a finalização do projeto e, em caso de obtenção de recursos financeiros/materiais, decidem como estes serão utilizados.

A Seduc presume que o protagonismo juvenil, na formação do Ensino Médio, vivenciado com estrita observância de todas as suas etapas – iniciativa, planejamento, execução, avaliação e resultado –, prepara os jovens para enfrentar os desafios da vida adulta com maior autonomia, responsabilidade, segurança, capacidade de liderança, capacidade de se expressar e se comunicar, bem como desenvolver senso crítico, a compreensão real dos problemas e a busca pela melhor forma de solucioná-los, garantindo-se o respeito e a valorização do próximo.

Estando o jovem, na atual conjuntura, subjugado à proposição de uma educação voltada para o desenvolvimento do protagonismo juvenil, e sendo este o objeto de estudo deste trabalho, cabe elucidar seu conceito.

O protagonismo juvenil, na visão de Costa (*apud* Ferretti; Zibas; Tartuce, 2004), implementado sob a égide da pedagogia ativa, é definido como “a participação de adolescentes no enfrentamento de situações reais na escola, na comunidade e na

vida social mais ampla” (p. 414), e a ascensão do jovem nesse processo educacional implica “criação de espaços e condições que propiciem ao adolescente empreender, ele próprio, a construção de seu ser em termos pessoais e sociais” (p. 414), designando ao estudante a responsabilidade pelo seu próprio desenvolvimento.

Ferretti, Zibas e Tartuce (2004) afirmam que essa formação se reveste da perspectiva de que o protagonismo juvenil, “além de atender uma exigência social, viria responder às angústias de adolescentes e jovens diante da efemeridade, dos desafios e das exigências das sociedades pós-modernas e, também, perante as novas configurações do trabalho” (p. 413). Nessa linha de pensamento, o protagonismo se configura num mecanismo auspicioso para solucionar questões de urgência social, como, por exemplo, a pouca oportunidade de participação social, bem como solucionar questões pessoais dos jovens no que tange às suas necessidades e expectativas de prosperidade.

Os autores (2004) consideram impossível compreender o conceito de protagonismo juvenil proposto pela reforma do Ensino Médio, desvinculado dos “fenômenos contemporâneos mutuamente imbricados” (p. 412). Segundo eles:

Desenhando-se no decorrer da segunda metade do século XX, eles se afirmam no século XXI: as transformações sociais e culturais que configuram as chamadas sociedades pós-modernas ou pós-industriais, as profundas mudanças que ocorrem no campo do trabalho estruturado sob o capital, o vertiginoso avanço nos campos científico e tecnológico. Os desdobramentos heterogêneos desses fenômenos trazem profundas consequências nos planos da vida social, das práticas cotidianas e da subjetividade de homens e mulheres, produzindo simultânea e contraditoriamente a afirmação e negação de paradigmas, valores, concepções e práticas de trabalho, de vida e de educação (Ferretti; Zibas; Tartuce, 2004, p. 412-413).

Segundo os argumentos do texto de Ferretti, Zibas e Tartuce, o conceito de Costa omite a intencionalidade do sistema capitalista para o setor da educação, e os textos que tratam a temática apresentam contradições, pois os discursos sobre protagonismo juvenil afirmam, nas entrelinhas, que os efeitos negativos da era pós-industrial são preceituosos e imutáveis, proporcionando a “despolitização da participação juvenil” (p. 422) e trazendo no seu bojo “um apelo de adaptação à nova ordem mundial” (p. 422), encarregando a juventude da “superação individual da segmentação social” (p. 422).

Ainda segundo Ferretti, Zibas e Tartuce (2004), muitos estudiosos do assunto concordam que “é essa face conservadora e economicista do discurso do

protagonismo que prevalece nas diretrizes curriculares” (p. 422). Salientam ainda que a maioria dos autores que trata do assunto o faz de formas “genéricas e abstratas, por não se ancorarem em materialidades históricas” (2004, p. 416). Isso incorre nas possibilidades de idealizar ações e sujeitos individuais e sociais de forma simplificada ou até mesmo passível de múltiplas interpretações. Afirmam ainda que o conceito de protagonismo é tratado com eufemismo e nem sempre evidencia sua finalidade e funcionalidade. No entanto, os autores fazem uma concessão importante ao constatar que os textos de Barrientos e Lascano (2000) e Costa (2001) trazem o conceito de resiliência equivalente ao de protagonismo, que, na íntegra, significa:

[...] a capacidade de pessoas resistirem à adversidade, valendo-se da experiência assim adquirida para construir novas habilidades e comportamentos que lhes permitam sobrepor-se às condições adversas e alcançar melhor qualidade de vida (Ferretti; Zibas; Tartuce, 2004, p. 417).

Os autores observaram que o conceito de protagonismo que camufla a sua real intencionalidade não observa a heterogeneidade do público ao qual se destina. Observaram que o conceito de protagonismo imprime mútuas finalidades e lócus, deixando dúbias interpretações. Porém, ao estabelecerem relação entre o conceito de resiliência e protagonismo, os autores advertem que os textos esclarecem de forma subliminar que o alvo são os jovens e a finalidade varia de acordo com a classe social destes, quando “os não incluídos entre os pobres poderiam ser conquistados para realizar ações, principalmente voluntárias, que tenham por alvo os setores empobrecidos da população (inclusive os adolescentes e jovens), tornando-se protagonistas” (p. 417). Já os jovens “pertencentes aos setores empobrecidos desenvolvem ações na perspectiva da resiliência” (p. 417). Todo esse aparato de medidas sistematizadas e articuladas, na visão de Ferretti, Zibas e Tartuce (2004), foi elaborado para evitar a ruptura de uma situação social e econômica. Ao analisar o conceito de protagonismo juvenil nesses textos, o autor aponta sua falta de clareza, em razão da omissão da intenção e das múltiplas características atribuídas ao jovem protagonista.

### **1.3 Protagonismo juvenil sob outros olhares**

A concepção e o entendimento sobre temas polêmicos ou assuntos que

emergem como solução de problemas, principalmente a nível social, como é o caso do protagonismo juvenil, inferem pontos de vista diversificados, pois, muitas vezes, são analisados sob prismas e interesses diversos. Torna-se imprescindível modular um assunto de repercussão social e política para além de uma visão única, permitindo uma cosmovisão que venha a influenciar a percepção dos envolvidos nos processos, nesse caso educativo, por considerar que uma filosofia, teoria ou até mesmo ideologia exercem poder sobre a ação humana individual e coletiva. Destarte, essa influência pode definir os rumos de uma sociedade e contribuir para o posicionamento de seus membros.

Buscou-se o entendimento de estudiosos sobre o protagonismo com a finalidade de perceber as subjetividades contidas nessa proposta educativa e assim trazer à tona outra versão possivelmente existente, possibilitando imprimir ou suprimir ideias que constituem a proposta ou mesmo gerar condições para um posicionamento incisivo sobre o assunto.

Nesse primeiro momento, o ponto de discussão se deu na relação entre protagonismo e acumulação flexível. Coube então trazer a discussão para outra nuance dessa proposta educativa, apresentada por Kuenzer (2021), no tocante à existência de dois tipos de protagonismo: o protagonismo de movimento e o protagonismo de conhecimento.<sup>2</sup>

A autora ponderou sobre a importância de ter clareza sobre a relação entre desqualificação do trabalho docente, acumulação flexível e a educação dos jovens, defendendo não ser possível fazer enfrentamento sobre algo com uma visão precarizada do assunto. A clareza permite “unificar forças e organizar coletivamente” (2021, s/p) para então “defender os direitos dos jovens brasileiros a uma educação pública de qualidade” (2021, s/p).

Kuenzer (2021) tratou o assunto sob a ótica da mudança da base material, ocorrida com o advento da base microeletrônica, que resultou na flexibilização do trabalho e na flexibilização da formação. Afirmou que essa mudança, denominada ajuste normativo, só aconteceu mediante a correlação de forças entre novas diretrizes curriculares e a nova Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), o que cimentou a necessidade de formação de novas subjetividades tanto para professores quanto para

---

<sup>2</sup> Termos apresentados na palestra “Desqualificação e precarização do trabalho docente: efeitos da acumulação flexível” - Aula magna ministrada pela professora Dr.<sup>a</sup> Acacia Z. Kuenzer para a turma 2021 – PPROFEPT dia 08/04/2021.

estudantes para atender às mudanças na base material. Essas mudanças estão pautadas na flexibilização, categoria importante para entender este processo e o ponto principal para a efetivação dessas mudanças é o ajuste normativo, o qual efetiva-se nas diretrizes de formação de professores, nas diretrizes de formação dos jovens no Ensino Médio e na reforma trabalhista.

Para defender essa tese, a autora apresentou pressupostos de Gramsci e Harvey e, a partir destes, estabeleceu relação com o protagonismo tão mencionado na proposta educativa vigente:

Quadro 3 - Pressupostos que fundamentam os estudos de Kuenzer (2021)

	<b>Gramsci</b>	<b>Harvey</b>
<b>PRESSUPOSTOS</b>	<p>Não há dicotomia entre o campo de reprodução e o campo de constituição de classe.</p> <p>A função hegemônica ultrapassa o campo exclusivamente estrutural: as práticas ideológicas aparecem desde o aparelho de produção econômica.</p> <p>A partir das relações de produção e das novas formas de organização do trabalho são concebidos e veiculados novos modos de vida. Comportamentos, atitudes e valores.</p>	<p>A condição de existência de um regime de acumulação é a correspondência entre a transformação de condições de produção e de reprodução dos assalariados.</p> <p>Há que se construir correspondência entre as necessidades produtivas e as formas de disciplinamento e as necessidades do sistema produtivo relativa à formação de trabalhadores e dirigentes.</p>

Fonte: Material apresentado na palestra.

Em relação aos pressupostos de Gramsci, a autora afirmou que o campo de reprodução de classe (formação das subjetividades a partir do disciplinamento) e o campo de constituição de classe (divisão entre capital e trabalho) são articulados e devem ser analisados ao mesmo tempo para que a complexidade existente na relação entre os dois campos seja compreendida na sua totalidade. O contrário disso fará com que a classe trabalhadora se ajuste à realidade ditada pelo capital. Postulou que a correspondência entre as necessidades produtivas e as formas de disciplinamento dos trabalhadores, apresentadas nos pressupostos de Harvey, ocorrem “exatamente nas relações de trabalho como um todo, que são as relações amplamente pedagógicas e as relações especificamente pedagógicas” (Kuenzer, 2021, s/p). Os pressupostos de Harvey confirmam os pressupostos de Gramsci, dos quais fez o seguinte resumo:

Para atender a economia, a educação que acontece no bojo das falções de

trabalho e sociais gerados pela forma de organização do trabalho e as formas de disciplinamento dos trabalhadores, especificamente pedagógicas, elas se articulam numa totalidade para dar conta de formar aqueles trabalhadores, aqueles dirigentes que aquele regime de acumulação, que atualmente é o flexível, demandam (Kuenzer, 2021, s/p).

É nessa perspectiva que os projetos pedagógicos são pensados para formar professores e estudantes que lidem de forma naturalizada com as principais características da economia flexível, que são a dinamicidade, a instabilidade e a fluidez, e conseqüentemente vão se submeter a condições de trabalho flexibilizadas e precarizadas.

A autora apresentou também duas dimensões da formação de subjetividades flexíveis. A primeira é a nova concepção epistemológica, e a outra, a nova concepção de aprendizagem. Na primeira concepção, há uma negação da epistemologia crítica, substituída pela epistemologia pós-moderna, e, no bojo dessa nova concepção epistemológica, constitui-se a concepção de aprendizagem denominada pela autora de aprendizagem flexível, cuja expressão pedagógica contempla o regime de acumulação.

Essa nova concepção epistemológica traz como marca indelével a negação das práxis, que se caracteriza por uma concepção de aprendizagem mediada pelas tecnologias em que o “professor passa de mediador para tutor e o educando passa a ser ator principal de seu aprendizado” (2021, s/p). Assim, apresentou algumas características das duas concepções:

Quadro 4 - Características da epistemologia histórico crítica e epistemologia pós-verdade

<b>Epistemologia histórico-crítica</b>	<b>Epistemologia pós-verdade</b>
Concepção de práxis	Negação da práxis
Professor mediador e organizador de situações de aprendizagem significativas para que o aluno se relacione com o conhecimento e elabore suas próprias sínteses.	Esvaziamento das metodologias ativas, valorizando o movimento do aluno. Formação aligeirada.
Conhecimento se constrói pelo confronto de pensamento e materialidade.	Conhecimento se constrói mediante o embate de discursos intersubjetivos.

Fonte: Kuenzer (2021).

Mediante estes argumentos, coube abrir um parêntese para apresentar o conceito de práxis no qual esta pesquisa se assenta. Na visão de Vázquez (2002, p. 53), o eixo de filosofia da práxis, no bojo do pensamento marxista, constitui-se no sentido antropológico quando se relaciona com a emancipação do homem; ontológico,

ao tratar questões entre o pensamento e sua constituição hominal; epistemológico, por alcançar caráter científico com embasamento direcionado à luta de classes; e praxiológico, pelo fato de a atividade teórica estar vinculada à ação/transformação. Nesse sentido, a práxis se constitui numa filosofia que se insere no contexto político da luta de classes em favor da essência humana na sociedade capitalista.

Segundo Vázquez (2002), a princípio, a prática deve ser entendida enquanto atividade humana vinculada simultaneamente à objetividade e subjetividade do sujeito. Implica considerá-lo na sua totalidade para que a ação se desenvolva de forma significativa para assim desembocar na “transformação prática, efetiva, do mundo do homem” (p. 70). Essa transformação, de acordo com o autor, não se limita à consciência. A tomada de consciência deve transformar também as “relações e instituições sociais que condicionam sua consciência, sua subjetividade” (p. 70). O autor ainda afirma que:

Transformar, sim, e em primeiro lugar, mas transformar com base na interpretação, no conhecimento, na teoria. Interpretar, conhecer, teorizar, também, mas em relação com a prática. Dessa maneira, a teoria cumpre uma função prática não por si mesma, por si só – pois as ideias por si só não mudam nada, não transformam o mundo –, mas em virtude de seu nexos com a prática (2002, p. 151-152).

Outra ideia relevante do pensamento de Vázquez (2002) é a correlação estabelecida entre o que ele chamou de prática produtiva material (transformação da natureza) e prática revolucionária (transformação do próprio homem e da sociedade). Considera essa relação como a forma mais elevada que a prática pode alcançar, pois assume seu caráter educativo. Portanto, a práxis como perspectiva transformadora é resultado de ações educativas emancipatórias e está estritamente ligada à complexidade da vida social.

A práxis política, enquanto atividade prática transformadora, alcança sua forma mais alta na práxis revolucionária como etapa superior da transformação prática da sociedade. Na sociedade dividida em classes antagônicas, a atividade revolucionária permite mudar radicalmente as bases econômicas e sociais em que se assenta o poder material e espiritual da classe dominante e instaurar, assim, uma nova sociedade (Vázquez, 2011, p. 233-234).

Por isso, é na filosofia vinculada aos interesses à sua prática revolucionária que surge e se elabora – com Marx – o conceito de prática, no qual a filosofia é concebida

a partir do ponto de vista da prática (Vázquez, 2002, p. 158). Nessa filosofia, a práxis é permeada por um caráter educativo das massas, de consciência de seu papel revolucionário e educativo.

É nessa linha de pensamento que Kuenzer (2021) trouxe ao debate o termo “protagonismo”. Afirma que este aparece de forma subliminar nas propostas educativas e, para extrair sua essência, é necessário perpassar por conceitos, como o de práxis, que ajudam a apreender seu real sentido dentro de um e de outro contextos. Segundo Kuenzer, na concepção pós-moderna, há uma visão de protagonismo completamente equivocada, que apregoa o movimento do aluno como elemento da aprendizagem, postulando que seu desenvolvimento deve ocorrer espontaneamente, sem a mediação de um professor. Assim, a autora aplica o termo “protagonismo de conhecimento” para o protagonismo desenvolvido na concepção de aprendizagem fundamentada na epistemologia crítica, e protagonismo de movimento para o protagonismo desenvolvido à luz da epistemologia pós-moderna, cuja concepção de aprendizagem é a flexível.

Esse embasamento teórico permite analisar as nuances do protagonismo construído no exercício da aprendizagem. Os desdobramentos agora se dão na tentativa de identificar as diferenças, os pontos similares ou até mesmo os contrastes e efeitos desses dois tipos de protagonismo que se estabelecem por meio de concepções de aprendizagens distintas. Partindo das ponderações da professora Kuenzer (2021), foram observadas as análises de outros teóricos para legitimar esse debate.

O protagonismo de movimento preocupa-se em aplicar a Teoria do Capital Humano<sup>3</sup> e desenvolver no jovem competências e habilidades que o preparem para adaptar-se com facilidade às “exigências da sociedade contemporânea”, afirmação essa que pode ser traduzida em preparar o jovem para sobreviver em uma sociedade que cada vez mais preza a resiliência e o empreendedorismo, em outras palavras, uma sociedade caracterizada pela informalidade do trabalho e desvalorização da força

---

<sup>3</sup> A Teoria do Capital Humano, desenvolvida por Adam Smith (1776) e Alfred Marshall (1920), foi mais bem estruturada na Escola de Chicago com os teóricos da economia Gary Becker, Jacob Mincer e Theodore Schultz. “Em suas concepções gerais, favorece uma análise sobre como o papel da educação, dentro de uma perspectiva de interesses neoliberais, traz implicações em relação às práticas educativas que consolidam a ideologia dominante para o desenvolvimento econômico e interfere na política de formação dos profissionais da educação através de diversos mecanismos dentro do novo cenário educacional, pautado nas mudanças sociais, tecnológicas e econômicas (Cabral; Silva; Silva, 2016, p. 35).

de trabalho.

Capital Humano resulta de investimentos destinados à formação educacional e profissional dos indivíduos. Designa aptidões e habilidades pessoais, que podem ser naturais ou adquiridas pela aprendizagem, que possibilitam ao indivíduo auferir renda e o tornam mais produtivo. A ideia central da Teoria do Capital Humano é que o investimento na formação pessoal, ou seja, em Capital Humano, melhora a produtividade dos trabalhadores, o que pode alavancar o crescimento econômico de um país (Andrade, 2010, p. 7).

Nessa linha de pensamento, a educação passa a ser tratada como catalisadora de capital humano, capaz de transformar o trabalho em fonte de produção que verte lucros ao capitalismo. A educação passa a ser um veículo para moldar o trabalho humano de acordo com os interesses e necessidades do mercado: “na medida em que será preciso governar para o mercado e que o governo diz respeito às técnicas e tecnologias de condução de condutas, será preciso produzir a conduta desejável aos indivíduos, no interior dessa arte de governo neoliberal” (Reis, 2020, p. 1089). Praticase então um condicionamento do comportamento, da maneira de agir e de pensar e disseminam-se no imaginário coletivo convicções que se internalizam inconscientemente, de modo a formar uma subjetividade comum a todos os sujeitos.

Os sujeitos econômicos, nesse cenário, parecem responder às demandas materiais e simbólicas da sociedade para a qual se voltam, segundo denominadores comuns de um mercado transnacionalizado e “onisciente”, que regula seus comportamentos. Um dos aspectos mais significativos desse novo *ethos* empresarial, entretanto, talvez seja o trabalho que o sujeito é instado a desempenhar sobre si mesmo e seu “destino”, com vistas a uma boa performance e à autovalorização que se transmuta em esforço, vigor, sucesso, eficiência (Reis, 2020, p. 1079).

O autor ainda fala do propósito de regulação configurado na forma-empresa para as camadas populares, a qual é denominada por Foucault de governamentalidade biopolítica. Nela se explicita a racionalidade de governo neoliberal, que incide sobre o trabalho do indivíduo sobre si mesmo, “intencionando a formação de um determinado tipo de sujeito: competente, inovador, proativo, polivalente” (Reis, 2020, p. 1079). Assim, o protagonista de movimento se traduz em meio de promover o crescimento econômico, o qual depende em grande medida da sinergia entre habilidades e capital humano. O sujeito é induzido a um perfil individualista, do qual derivam competências e habilidades para se movimentar com destrezas nas impetuosas condições do mercado capitalista, monitoradas por

avaliações que imputam valores ao seu desenvolvimento, sendo este desqualificado.

O *homo oeconomicus* neoliberal, deste modo, é compreendido como um “átomo” de interesse próprio, livre e autônomo, totalmente responsável pelos cálculos de escolha racional e de custo-benefício traçados por ele. Conseqüentemente, esses “neossujeitos” são individuados segundo as diretrizes de autoinvestimento e de especialização permanente, em cujo cerne está o conjunto das competências verificáveis – e, por conseguinte, avaliáveis – a serem adquiridas por eles (Reis, 2020, p. 1079).

Sob outro viés, o termo “protagonismo de conhecimento” também foi discutido pela professora Dr.<sup>a</sup> Acacia Zeneida Kuenzer quando afirmou que, para que o aluno possa desenvolver-se em protagonista, não se pode perder de vista que a escola é o lócus privilegiado onde esse aluno pode aprender e interpretar o mundo, para então transformá-lo, com a orientação do professor, “pois é ele quem orientará os caminhos para a construção significativa do conhecimento” (Kuenzer, 2016, p. 11).

Pautou-se aqui um parêntese para o que afirmou Kuenzer (2016): as necessidades da contemporaneidade apresentam novas demandas para o exercício do ser professor.

Ao professor não basta conhecer o conteúdo específico de sua área; ele deverá ser capaz de transpô-lo para situações educativas, para o que deverá conhecer os modos como se dá a aprendizagem em cada etapa do desenvolvimento humano, as formas de organizar o processo de aprendizagem e os procedimentos metodológicos próprios de cada conteúdo (Kuenzer, 2013, p. 94).

Kuenzer (2016) interpreta o protagonismo de conhecimento como uma práxis, ou seja, suas atividades pedagógicas devem propiciar uma reflexão sobre a prática, com suporte na teoria. Dessa forma, o conhecimento deve ser resultado da recriação da realidade no pensamento, o que ocorre por meio da atividade humana, uma vez que cada indivíduo conhece porque atua de forma prática e orientado pela teoria.

Kuenzer (2016) discute que Marx questionou a validade de uma educação que não tivesse o trabalho como princípio educativo, para fins de superar a visão de que o trabalho seja mercadoria de troca e a educação um instrumento para adestramento, alienação do homem frente às demandas do capital, baseada também no dualismo das relações sociais do trabalho (trabalho manual/trabalho intelectual).

A escola, nesse sentido, ainda é o local que reforça a dualidade e a fragmentação da educação, como confirma Gomez (2012, p. 69): “nesse sentido e

dentro do conceito dialético de totalidade, é bom lembrar que todas as instituições de nossa sociedade capitalista (a família, a escola, a igreja, a política, a economia etc.) contribuem para reproduzir a dominação”.

Verifica-se, portanto, que, embora os termos “protagonismo de movimento” e “protagonismo de conhecimento” adotem a mesma concepção, seus sentidos são opostos. Kuenzer (2016), quando se refere ao protagonismo do aluno em relação com o conhecimento, molda-se à concepção de indivíduo que também é sujeito de sua aprendizagem, exigindo iniciativa, autonomia, disciplina e comprometimento.

Visto desse modo, o protagonismo de conhecimento é compreendido como práxis, constitui-se em um dos elementos que pode conduzir o aluno ao protagonismo social, intervindo nas relações sociais e produtivas para transformá-las.

Com base nessa premissa, Kuenzer (2016) afirma que o “ato de conhecer necessita de trabalho intelectual e teórico, que se dá no pensamento e se debruça sobre a realidade a ser conhecida” (p. 20), ou seja, a capacidade de adquirir conhecimentos é desenvolvida na escola por meio de aulas que proporcionam condições para que os alunos possam receber informações, assimilá-las e dar um significado mais crítico sobre como tornar as informações mais práticas.

Na esteira de um melhor entendimento sobre o protagonismo de conhecimento, Kuenzer cita Perrenoud (1999), que faz uma distinção entre conhecimento e competências, alertando para o fato de que há um mal-entendido ao acreditar que, no desenvolvimento das competências, desiste-se de transmitir conhecimentos. Esse equívoco é refutado pelo autor, ao argumentar que quase todas as ações humanas exigem algum tipo de conhecimento.

Em outro estudo sobre o assunto, Kuenzer e Moraes (2005) esclarecem que não há outro caminho para a produção do conhecimento a não ser o que se percorre no relacionamento do ponto de partida reduzido, empírico e com lócus privilegiado na teoria.

A partir disso é que se chega à percepção do protagonismo ideal. A resposta deve levar em consideração as distinções teóricas em torno do conhecimento e que são influenciadas e delimitadas pelo horizonte intelectual construído nos percursos do indivíduo, pois seus acessos, seus contatos teóricos, suas relações com outros indivíduos e trajetórias são determinantes para a formação de um protagonista.

A resposta de Kuenzer (2016) é a de que esses caminhos trilhados pela juventude só podem ser compreendidos e enfrentados se os indivíduos buscarem uma

formação mais eficiente, capaz de proporcionar-lhes condições de construir “suas próprias concepções, valores e formas de conduta, contrapondo-se à homogeneização cultural” (p. 34).

Esse ressignificado de sua prática é que leva o aluno ao protagonismo. De fato, é do ressignificado da teoria que se desenvolve a capacidade de intervenção crítica e criativa na prática, ou seja, a práxis determinante para a aquisição de conhecimentos e habilidades e competências cognitivas e socioemocionais tão exigidas na formação do protagonismo juvenil.

Quanto ao conceito de protagonismo juvenil apresentado no documento orientador da Seduc, fundamentado no discurso de Costa, Souza (2006) identifica manifestações antagônicas ao protagonismo de conhecimento. A autora afirma que “o conteúdo do texto de Costa (2000) é característico do gênero publicitário de discurso” (p. 126). Imputa valores de desejo e incita à razoabilidade do entendimento das necessidades dos jovens, convertendo-o a tendências distorcidas do que é ser ator social ou protagonista. Souza (2006) continua afirmando que “o discurso não se sustenta no saber científico e, pode-se afirmar, o recusa, na medida em que reitera a atividade – o *fazer*, a prática – e nega a teoria e a reflexão (como se fossem dois polos em oposição inconciliável)” (p. 126-127).

O documento da Seduc preconiza também que o protagonismo juvenil contribui para o desenvolvimento de alguns aspectos da vida do estudante: campo pessoal, campo de capacitação para o trabalho, como agente multiplicador e como sujeito da própria aprendizagem, fundamentados no trinômio autonomia, competência e solidariedade. Esses aspectos, na visão de Souza, desvelam o real propósito da educação pautada no protagonismo de movimento operacionalizado também por outras instituições<sup>4</sup>:

Os programas da área do fazer operam na base do trinômio Autonomia, Solidariedade e Competência. Existe um sentido matemático na palavra trinômio: são elementos que se combinam de uma forma que uma não funciona sem a outra. Autonomia com solidariedade e com competência. Ao se trabalhar com os jovens somente a autonomia, o resultado será o aparecimento de empreendedores, mas pouco solidários. Ao se trabalhar apenas autonomia e solidariedade, o resultado será incompleto porque faltará competência para enfrentar o mundo do trabalho. Autonomia com solidariedade e competência produtiva é do que precisam os jovens a fim de se tornarem autônomos, solidários e competentes para entrar no circuito e fazer diferença. Isto é, entrar para não se deixar conduzir pacificamente. [...]

---

<sup>4</sup> Instituto Ayrton Senna, Fundação Odebrecht.

No que diz respeito à competência, o Instituto opera com o conceito de “trabalho habilidade”, que implica ter uma visão do novo mundo do trabalho e das competências que precisam ser desenvolvidas para concorrer profissionalmente (Novaes *apud* Souza, 2006, p. 128).

Tal prerrogativa remete à concepção economicista do trabalho e utilitarista da educação para o mercado, abordada por Almeida e Brzezinski (2020). Nessa concepção, as ações educacionais colaboram para fortalecer os propósitos do sistema capitalista, impregnando medidas de sustentabilidade própria camufladas numa perversa benignidade e preocupação com a formação, no caso dos jovens, para serem úteis ao intento do mercado.

Assim, o discurso de protagonismo juvenil voltado para o empreendedorismo camufla a intencionalidade de formar o jovem para ocupações de atividades informais. Porém, as habilidades e competências consideradas essenciais para a sociedade contemporânea se entrelaçam com as propriedades de subserviência e de individualismo, característica inerente ao sistema capitalista. Souza analisa tais habilidades e competências da seguinte forma:

Numa sociedade sem garantias, cabe ao indivíduo desenvolver certas habilidades (tornar-se “competente”) para entrar em atividade isoladamente, isto é, sem o respaldo dos direitos sociais (na qualidade, portanto, de “empreendedor” e não de trabalhador assalariado) e sem filiar-se a ideologias e movimentos coletivos, situação classificada como de “autonomia”. O indivíduo isolado (“autônomo”) que desenvolveu suas habilidades (e tornou-se “competente”) entra em atividade (tornando-se um “sujeito ativo”) e relaciona-se com os outros indivíduos. Mas a relação entre os indivíduos ativos ocorre em função de objetivos particulares, o que não altera, portanto, o estado de isolamento individual e supõe uma peculiar noção de “solidariedade”. Eis aí o ator social contemporâneo (Souza, 2006, p. 129).

Nessa circunstância, pode-se dizer que o protagonismo está sendo pensado num prisma estrutural (Almeida; Brzezinski, 2020), situação essa que reforça o dualismo do ensino presente na história da educação brasileira e aparece nos projetos temporais com “roupagens” diferentes, por meio das quais são ofertadas capacitações que preparam o educando para sustentar a economia, usufruindo da sua força de trabalho manual e, dentro do que for conveniente, do trabalho intelectual. A roupagem que se destaca no momento, segundo os autores, é o empreendedorismo, por sua vez, totalmente pragmático.

Na intencionalidade do discurso do protagonismo juvenil nas escolas, ainda que se apregoe uma preocupação com a formação integral, é possível perceber que há

um propósito de formação para o trabalho, mas não para o trabalho no sentido ontológico, inerente ao desenvolvimento humano e elementar para subsidiar a dignidade, fator inato de qualquer pessoa. Essa dinâmica vai na contramão da perspectiva de uma educação emancipatória, uma vez que “a formação para a informalidade aponta o avanço do ideário empresarial na educação como mais um traço neoprodutivista da pedagogia da exclusão<sup>5</sup>” (Almeida; Brzezinski, 2020, p. 14). Existe um valor subjetivo no termo “formar o jovem para atender às demandas de uma sociedade contemporânea”, cuja interpretação, para os autores, consiste em dizer que “a educação é a chave para o desenvolvimento humano e econômico, obviamente restringindo o humano ao homem produtivo e a economia ao funcionamento do mercado” (2020, p. 9).

Formar um jovem protagonista requer identificar características da natureza humana como princípio do seu processo de educação, nesse caso, observar o sentido do trabalho para o homem. Frigotto esclarece os fundamentos histórico-ontológicos da relação entre trabalho e educação e propala a indissolubilidade dessa relação ao afirmar que os “seres humanos criam e recriam, pela ação consciente do trabalho, sua própria existência” (Frigotto, 2009, p. 174). Ao citar Kosik (1969), para dizer que o trabalho “é um processo que permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade”, afirma que por isso ele não se reduz à atividade laborativa ou emprego (p. 174).

A formação de um jovem protagonista, na perspectiva emancipatória, coaduna-se com a visão apresentada por Moura, Lima Filho e Silva (2015) de uma formação humana integral que, para Marx, segundo os autores, não visava ao aumento da produtividade do capital, mas a que os trabalhadores voltassem a ter o domínio sobre o conteúdo do próprio trabalho como forma de superar as contradições existentes entre capital e trabalho.

É nessa perspectiva que se há de idealizar um jovem protagonista, cuja formação agrega elementos que possibilitam não uma formação utilitarista, mas a formação que o leva a apropriar-se de saberes que rompem com a fragmentação do que lhe é “ensinado,” de modo a apropriar-se do que realmente ele precisa aprender para ser este protagonista.

---

<sup>5</sup> Pedagogia da exclusão: Termo usado por Demerval Saviani na perspectiva crítica, que aponta os efeitos da exclusão social gerados pela aplicação das políticas neoliberais nas propostas educacionais.

No tocante a isso, Ramos (2011), ao analisar o currículo do Ensino Médio, aponta que “Trabalho, ciência e cultura são dimensões da vida humana que devem ser integradas ao currículo e no currículo, tendo o trabalho como princípio educativo” (p. 776). Esse trinômio (trabalho, ciência e cultura) pode se relacionar reciprocamente com o trinômio do protagonismo juvenil (autonomia, solidariedade e competência) na constituição do protagonismo, visto que o protagonismo não será meramente elemento de controle social, mas atitude de pessoas conscientes de seu papel na sociedade e dotadas de conhecimento para exercê-lo.

#### **1.4 Formação *omnilateral* – caminho para a educação emancipatória**

O ideal de educação no qual se assenta esta pesquisa concebe a perspectiva omnilateral, que traz como princípio a formação integral do ser humano em contraponto a uma educação unilateral que prepara o indivíduo para o trabalho mercantil. Neste tópico, buscou-se entender os princípios de uma educação emancipatória, na visão marxista, como referência para o desenvolvimento do protagonismo de conhecimento, em detrimento de uma educação alienante que molda o protagonismo de movimento discutido no tópico 2.2. Tal perspectiva é consonante com Della Fonte (2014) ao afirmar que, “em contraposição a essa unilateralidade, Marx conclama a necessidade de superação da alienação como a realização da emancipação completa das qualidades e sentidos humanos; emancipação de todos os seres humanos, emancipação do ser humano por inteiro” (p. 391).

Antes de proceder com a discussão referida no parágrafo anterior, coube trazer à tona os efeitos da linguagem tratados por Della Fonte (2014) ao tecer uma discussão sobre as teorias educacionais críticas e pós-críticas numa pesquisa intitulada “Formação Humana em Debate”, título, por sinal, bastante consoante com esta pesquisa. A autora analisa o discurso das teorias pós-modernas como conduto maquiador da realidade, afirmando que, “no campo educacional, essa rejeição ao realismo é entendida como um afastamento da teorização educacional crítica de orientação marxista, em especial de sua noção de ideologia como falsa consciência” (Della Fonte, 2014, p. 281).

Vislumbrou-se então uma estreita relação do discurso do protagonismo juvenil (apresentado no tópico 1) com o discurso das teorias não críticas, por se tratar de uma proposta que, mesmo pregando o conceito de autonomia, solidariedade e

competência, reduz o desenvolvimento do jovem a uma formação objetiva, esvaziada da integralidade humana, que, além de uma educação para adquirir competências e habilidades, preocupa-se em oferecer uma educação focada no estruturalismo do capital, porém transvertida de uma concepção emancipatória em que se há de "Renunciar às ideias de libertação, emancipação e autonomia. Não existe nenhuma pedagogia emancipatória. A promessa de autonomia reintroduz, pela porta dos fundos, a fantasia de um sujeito soberano no pleno comando de seus atos" (Silva *apud* Della Fonte, 2014, p. 383).

Assistimos à passagem do século XX para o XXI em meio à crise provocada pelo fim do "socialismo real" e à reestruturação produtiva do capitalismo, que desencadeou uma onda de ataques ideológicos aos chamados "velhos esquemas interpretativos", valorizando, assim, as ditas "novas teorias pós-modernas" de construção do conhecimento, bem como propagando a "morte do marxismo". Ou seja, presenciemos o reduzido valor dos "produtos" marxistas no "mercado de bens simbólicos", fartamente alimentado pelos "novos paradigmas" (Ferreira Júnior; Bittar, 2008, p. 640).

Silva *apud* Della Fonte (2014) ratifica que houve, na formação dos discursos das teorias pós-críticas, "uma tendência ao abandono de qualquer projeto formativo" (p. 383), remetendo a uma educação que nega ao estudante apropriar-se da sua essência na totalidade enquanto favorece a fixação social da atividade, a degradação da inteligência humana e reforça a dicotomia do ensino entre as classes sociais.

Essa unilateralidade é resultado e, ao mesmo tempo, reproduz a divisão social do trabalho. A separação entre o conceber e o executar de acordo com as classes sociais tende a atar os indivíduos a funções ligadas ao seu lugar na produção da vida. Esse parcelamento da atividade social promove o embrutecimento das faculdades e capacidades humanas, já que seu desenvolvimento deixa de ser amplo e passa direcionado pela fixação social imposta (Della Fonte, 2014, p. 390).

Em contraponto a uma formação unilateral, a teoria histórico-crítica defende a educação *omnilateral* como emancipatória. O conceito de *omnilateralidade* surgiu a partir das contribuições de Marx, principalmente o que descreve em sua obra *A Ideologia Alemã*, publicada em 1952. Nessa obra, Marx faz uma definição de homem *omnilateral*, que Manacorda (2010) explica como sendo a formação total do indivíduo.

Frente à realidade da alienação humana, na qual todo homem, alienado por outro, está alienado a uma esfera restrita, está a exigência da *omnilateralidade*, de um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades

e da capacidade da sua satisfação (Manacorda, 2010, p. 94).

Os princípios de integração e formação humana *omnilateral* advêm de Gramsci, bem como das contribuições de Marx. A formação integral ou *omnilateral* que se propõe atualmente contempla uma educação completa para o homem, para toda a vida, e que preza a liberdade na construção dos saberes de dentro para fora do sujeito (Jesus, 2019), ou seja, contempla a subjetividade.

É forçoso reconhecer também o contrário disso: ao passo que os contextos históricos culturais direcionam os processos educativos, estes, por sua vez, interferem na história e na cultura e, por conseguinte, modificam as formas de relações entre os povos e as relações dos indivíduos entre si e com o meio que habitam.

A propósito de uma educação integral, conforme proclama o panorama educacional vigente, é preciso transcender para além das demandas do mercado, tendo o trabalho como princípio educativo (Jesus, 2019). Contempla-se aqui a percepção do trabalho como princípio educativo para Marx. Para esse pensador, a relação entre trabalho e educação deve ser pensada de forma articulada, de modo que assim se rompa com o dualismo existente entre ambos e construa-se a formação integral (Jesus, 2019).

Karl Marx, filósofo e economista do século XIX, não usou especificamente o termo "educação *omnilateral*". No entanto, é possível interpretar como sua visão sobre educação poderia se relacionar com o conceito de educação *omnilateral*. Para Marx, a educação estava intrinsecamente ligada à estrutura social e às relações de produção. Ele via a educação como um processo social que refletia as relações de classe e a ideologia dominante de uma determinada sociedade. Segundo ele, a classe dominante molda e controla o sistema educacional de acordo com seus interesses e valores, perpetuando assim a desigualdade social, conforme apontam Ferreira Júnior e Bittar (2008, p. 639):

O agravante, além disso, é o domínio do capital sobre todas as relações sociais em escala jamais vivida pela humanidade, coisificando os próprios homens, o que exige de nós reflexões urgentes e cada vez mais complexas, inclusive nas salas de aula e na convivência com os nossos alunos, pois a escola, neste momento de reestruturação produtiva do capitalismo, está se ajustando aos ditames do mercado e se convertendo, cada vez mais, no espaço do não conhecimento e do esvaziamento do seu sentido. E, nesse contexto, é necessário que haja uma ação de resistência à tendência dominante destinada a fazer da escola o *locus* da reflexão, da crítica e da contra-hegemonia.

No entanto, Marx também defendia a ideia de uma educação emancipatória, que poderia capacitar os indivíduos a entender as estruturas sociais e a lutar por mudanças revolucionárias. Ele acreditava, segundo Lourenço (2018, p. 1204), que a “formação do sujeito omnilateral ressignifica o que é necessário para capacitar o trabalhador para além da perspectiva unilateral proposta pela formação da classe burguesa dominante”. Isso significa dizer que uma educação verdadeiramente libertadora deveria transcender as divisões de classe e promover a conscientização crítica das condições sociais e econômicas existentes.

*Omnilateralidade* se refere sempre à ruptura com o homem limitado da sociedade capitalista, que deve ser ampla e radical, isto é, precisa atingir uma gama variada de aspectos relacionados à formação do ser social, com expressões nos campos da moral, da ética, do fazer prático, da criação intelectual e artística, da afetividade, da sensibilidade e da emoção. Esse rompimento não implica, todavia, o entendimento de uma formação de indivíduos geniais, mas, antes, de homens que se afirmam historicamente, que se reconhecem de maneira mútua em sua liberdade e submetem as relações sociais a um controle coletivo. Elas superam a separação entre os trabalhos manual e intelectual, assim como a mesquinhez, o individualismo e os preconceitos da vida social burguesa (Lourenço, 2018, p. 1203).

Nesse sentido, a educação *omnilateral*, como uma abordagem que busca a formação integral do indivíduo, pode estar alinhada com as ideias de Marx sobre uma educação emancipatória. Uma educação *omnilateral*, no contexto de Marx, poderia envolver o acesso universal ao conhecimento, a valorização da análise crítica e da consciência social, e a promoção de uma visão holística do mundo que transcenda as divisões de classe.

Portanto, embora Marx não tenha especificamente desenvolvido o conceito de "educação *omnilateral*", sua visão crítica da educação e sua defesa de uma educação emancipatória podem ser relacionadas ao ideal de uma educação abrangente e integral que abarque diversas dimensões do conhecimento e capacite o indivíduo a compreender e transformar a sociedade.

Karl Marx não dedicou uma obra específica à educação emancipatória, mas abordou o tema em diferentes contextos e escritos. Suas ideias sobre educação emancipatória são encontradas principalmente em seus escritos filosóficos, políticos e econômicos, nos quais ele discute a relação entre educação, sociedade e luta de classes.

Algumas das obras e escritos de Marx que abordam indiretamente o tema da educação emancipatória são:

- **"A Ideologia Alemã" (1845-1846):** Nesse trabalho, Marx critica a ideologia dominante e argumenta que a transformação da sociedade só pode ocorrer por meio de uma revolução radical. Ele argumenta que a educação deve libertar as pessoas das ideias da classe dominante e despertar sua consciência crítica para as condições sociais e econômicas.
- **"O Manifesto Comunista" (1848):** Escrito em parceria com Friedrich Engels, esse manifesto político enfoca a luta de classes e a busca da emancipação proletária. Embora não trate diretamente da educação, o manifesto destaca a importância da mobilização dos trabalhadores e a necessidade de uma conscientização coletiva para alcançar a emancipação social.
- **"O Capital" (1867):** Nessa obra econômica, Marx analisa a dinâmica do capitalismo e suas implicações na sociedade. Embora a educação não seja um tema central, Marx enfatiza a exploração da classe trabalhadora pelo capital e sugere que a educação pode ajudar a classe trabalhadora a entender sua condição e lutar por sua emancipação.

Além dessas obras principais, Marx também aborda questões relacionadas à educação em seus escritos e correspondências sobre a alienação, a crítica à religião e a análise das estruturas sociais. Desse modo, suas obras fornecem uma base teórica para pensar a educação como um meio de conscientização e transformação social.

## CAPÍTULO II

### 2 PROCESSO METODOLÓGICO E DEFINIÇÕES QUE GUIARAM A PESQUISA

#### 2.1 O percurso metodológico

Esta pesquisa tem por categoria de análise elementos da educação *omnilateral*, por considerar que estes se assentam nos fundamentos do materialismo histórico-dialético. Levou-se em conta o conceito de jovem na contemporaneidade e as relações que apresentam diante da proposta educacional em que estão inseridos. A forma de agir do jovem, a maneira como ele se porta diante do que lhe é proposto, o olhar com o qual é visto, a proposta educacional ofertada e a dialética provocada por esta oferta educacional são elementos que, interpostos pela categoria de análise, podem tornar visível a realidade vivenciada, a qual, constituída socialmente, interliga o objeto desta pesquisa (protagonismo juvenil) aos sujeitos da pesquisa (jovens). Essa afirmação se fundamenta em Martins e Lavoura (2018):

As investigações científicas, as quais possuem como estofo metodológico de análise o materialismo histórico-dialético, possuem como premissa central a necessidade de compreender e de explicar os objetos e fenômenos investigados, tais quais eles verdadeiramente são na prática. Diante disso, há um pressuposto de análise em questão que não se pode deixar de explicitar: a *dimensão epistemológica* do conhecimento científico que permite à humanidade sistematizar um conjunto de postulados acerca de como é possível conhecer a realidade natural e social (Martins; Lavoura, 2018, p. 224-225).

Intensificando essa prerrogativa, Martins e Lavoura citam Netto (2011) para dizer que o método integra a dimensão ontológica à dimensão epistemológica, numa mesma realidade, na medida em que explicita a verdade constituída histórica e socialmente por meio das atividades humanas. Isso significa, para esta pesquisa, entender os processos que se estabelecem pela influência do setor econômico/produtivo sobre a proposta educacional vigente e o movimento dos jovens estudantes do Ensino Médio subjugados à ideologia do protagonismo. Os elementos da *omnilateralidade* permitem então adentrar a infraestrutura construída historicamente, geradora do conflito de classe que define as relações sociais e estabelece diálogo com a ideologia política geradora de uma consciência coletiva.

Ao pensar a relação do jovem com o protagonismo juvenil na

contemporaneidade, viu-se que a historicidade estabelece tensões que inspiraram a escolha dos elementos da *omnilateralidade* como categoria de análise. Esse movimento possibilitou elucidar as intenções subjetivas contidas na proposta de uma educação para o desenvolvimento do protagonismo, as quais foram se acentuando com o decorrer da pesquisa. Acreditou-se, assim, ser possível denunciar a distorção do que vem a ser uma educação emancipatória substituída por uma educação alienante que se estabelece pelos marcadores de atuação e participação social.

A relação do sujeito-objeto (jovem-protagonismo juvenil) remete à atuação e participação social do jovem conclamado a ator social. No entanto, segundo a perspectiva de Dayrell (2003), o conceito de jovem no qual se funda esta pesquisa é de sujeito social, aquele que constrói um determinado modo de ser, por meio de valores, normas e papéis que representam suas próprias necessidades e interesses. Em conformidade com os elementos da educação *omnilateral*, a noção de sujeito social é norteadada pela compreensão do ser humano, de como ele se relaciona com as coisas, com a natureza e com a vida (Pires, 1997). Essa premissa levou a buscar na abordagem dialética condições para alterar o problema, por entender que:

[...] a dialética que aparece no pensamento de Marx surge como uma tentativa de superação da dicotomia, da separação entre o sujeito e o objeto. No entanto, a dialética surgiu, na história do pensamento humano, muito antes de Marx. Em suas primeiras versões, a dialética foi entendida, ainda na Grécia antiga, como a arte do diálogo, a arte de conversar. Sócrates emprega este conceito para desenvolver sua filosofia. Platão utiliza, abundantemente, a dialética em seus diálogos. A verdade é atingida pela relação de diálogo que pressupõe minimamente duas instâncias, mas até aqui o diálogo acontece sob um princípio de identidade, entre os iguais. Entretanto, tal posicionamento foi precedido por uma visão distinta encontrada principalmente em Heráclito, filósofo grego que viveu de 530 a 428 a.C. Para este, a conversa existe somente entre os diferentes. A diferença é constituidora da contrariedade e do conflito. Não é a concórdia que conduz ao diálogo, mas a divergência, isto é, a exacerbação do conflito (Pires, 1997, p. 84).

Entendendo a abordagem apresentada como sendo um potencializador da interpretação de realidade, subscreveu-se a afirmação de Leite (2023) de que a “pesquisa caminha nesse sentido de totalidade e historicidade” (p. 49), ou seja, mantendo a conexão própria entre sujeito e objeto que se fazem e refazem pelas contradições e devem ser compreendidos de forma concreta e diacrônica: “nessa direção, o que importa é captar, detalhadamente, as articulações dos problemas em estudo, analisar as evoluções, rastrear as conexões sobre os fenômenos que os

envolvem” (Tozoni-Reis, 2020, p. 71). No caso desta pesquisa, essas nuances importam também para apreender as condições, significados e subjetividades que determinam a relação e o movimento dos jovens com a ideologia do protagonismo juvenil.

Quanto aos fundamentos metodológicos, seguiu-se o lastro da pesquisa qualitativa, na medida em que foram priorizados os discursos e as representações que o aluno do Ensino Médio tem construído a respeito do protagonismo juvenil enquanto componente curricular e sobre a ação da escola enquanto espaço de manifestação e participação. Segundo Minayo (1995), nas Ciências Sociais, as representações sociais “são definidas como categorias de pensamento que expressam a realidade, explicam-na, justificando-a ou questionando-a” (p. 89). Do ponto de vista teórico-metodológico, essa perspectiva permitiu perceber a relação entre os discursos e as ações dos agentes sociais envolvidos com a problemática.

Segundo Minayo *et al.* (2006), a abordagem qualitativa “preocupa-se com a compreensão interpretativa da ação social” (p. 73). Reportando-se a Weber, os autores explicam que “o conceito de ação na sociologia compreensiva inclui todo o comportamento humano quando e até onde a ação individual lhe atribui um significado subjetivo” (2006, p. 73). Nesse sentido, a ação é social quando o significado subjetivo atribuído pelos atores que orientam sua realização é considerado.

Assim, os autores complementam que a abordagem qualitativa atua levando em conta “a compreensão, inteligibilidade dos fenômenos sociais e o significado e a intencionalidade que lhe atribuem os atores” (Minayo *et al.*, 2006, p. 73). Optou-se pela abordagem qualitativa por entender que esta trabalha com atitudes, crenças, comportamentos e ações, extraindo no contexto da pesquisa a forma como os jovens “interpretam e conferem sentido a suas experiências e ao mundo em que vivem” (2006, p. 74), o que poderá aproximar da realidade concreta nas tensões causadas nos debates sobre protagonismo juvenil, tendo em vista que o objetivo da pesquisa qualitativa se enfatiza em

[...] compreender as relações, as visões e o julgamento dos diferentes atores sobre a intervenção na qual participam, entendendo que suas vivências e reações fazem parte da construção da intervenção e de seus resultados. Ou seja, acredita-se que exista uma relação dinâmica e inseparável entre o mundo real e a subjetividade dos participantes (Minayo *et al.*, 2006, p. 74).

Na assertividade do método, da metodologia e da abordagem da pesquisa, os

procedimentos metodológicos utilizados nesta pesquisa se constituíram de revisão de literatura e pesquisa de campo. O aporte teórico perseguiu estudos científicos que elucidaram o conceito de jovem para a contemporaneidade, diversificaram pontos de vista de autores sobre protagonismo juvenil, apontaram como é estruturado o protagonismo juvenil no Ensino Médio e vislumbraram uma proposta de educação emancipatória.

Concomitantemente à revisão da literatura, realizou-se a pesquisa de campo. Esta se deu pela formulação de encontros com os jovens no ambiente escolar para coleta de dados. Foram realizados sete encontros com as duas turmas delimitadas para a pesquisa, sendo: um encontro para a apresentação do projeto de pesquisa e apresentação e assinaturas do Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALE) e do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) pelos estudantes e seus responsáveis, quatro encontros para a observação, um encontro para aplicação do questionário e um último encontro para observação do evento de culminância do projeto de clube juvenil. Nesses encontros, buscou-se entender o nível de engajamento, participação e aceitação dos jovens nas ações/atividades voltadas ao protagonismo juvenil, bem como autonomia, os domínios adquiridos e as produções que os jovens realizam enquanto protagonistas. Buscou-se entender também como se dão as mediações pedagógicas que contribuem para o desenvolvimento do protagonismo nos estudantes.

## **2.2 A pesquisa de campo**

Após aprovação pelo Comitê de Ética, sob o número do Parecer 58158422.1.0000.8082, a escola foi o lócus gerador de espaço para os encontros com os jovens. O espaço físico aproveitado para realização da pesquisa, tanto a fase de observação quanto a aplicação do questionário, foram as salas de aula, corredores e pátio. A seguir, estão descritos os sujeitos, o campo e os instrumentos desta pesquisa.

- **Sujeitos da pesquisa:** Treze jovens das turmas do terceiro ano A e B do Ensino Médio. O critério de seleção dos jovens foi o aceite dos pais dos menores de 18 anos e dos próprios jovens. O quantitativo de jovens participantes se deu de acordo com a disposição e espontaneidade dos participantes. Foram obtidos 14 aceites, porém, só 13 estudantes responderam ao questionário. Em razão do critério de sigilo da pesquisa, os jovens foram denominados seguindo a nomenclatura de cada turma da

seguinte maneira: 1A, 2A, 3A, 4A, 5A, 6A, 7A, 8A, 9A, 1B, 2B, 3B, 4B.

- Campo da pesquisa:

- a) Uma escola pública de ensino em período integral da rede estadual, situada num bairro central da cidade. O critério de escolha foi o campo de trabalho da pesquisadora, que optou por investigar um problema emergido na sua prática profissional e vivenciado no cotidiano escolar.
- b) Turmas A e B do terceiro ano do Ensino Médio selecionadas com base no critério de serem as últimas turmas da última desta etapa da Educação Básica, com jovens que já teriam se relacionado com a proposta do protagonismo juvenil nos anos finais do Ensino Fundamental e no percurso do Ensino Médio, e estariam prestes a vivenciar o pós-médio e aplicar, nas áreas da sua vida, o aprendizado dessa proposta educacional. A turma A é constituída por 22 alunos, e a turma B por 20 alunos. O número de estudantes que aceitaram participar da pesquisa por turma foram nove e quatro, respectivamente.

- \* Os instrumentos para a pesquisa de campo:

- a) Análise documental – O uso desse instrumento teve por finalidade um estudo minucioso do documento orientador da Seduc para o protagonismo juvenil. O documento analisado é do tipo escrito, contendo informações de natureza oficial que, segundo Deslandes (2002), informam a filosofia dos processos em análise.
- b) Observação – Utilizou-se esse instrumento para ter clareza da dinâmica do trabalho com os jovens direcionada ao desenvolvimento do protagonismo nos espaços destinados a esse fim. Partiu-se das ponderações de Malinowski acerca da necessidade de observar os evasivos da vida social, inferindo que “toda a estrutura da sociedade está incorporada no mais evasivo de todos os materiais, o ser humano” (apud Souza *et al.*, 2006, p. 140). Optou-se então pela observação descritiva, conceituada por Souza *et al.* (2006, p. 120): “como a que se realiza de forma totalmente livre, embora, obviamente, o investigador que vai a campo esteja preparado, por processos anteriores, para olhar o que se relaciona com seu objeto de estudo”. Para a organização do roteiro de observação, fez-se uso dos critérios apresentados pelos autores:

[...] como os processos que estão sendo investigados, expostos nas várias formas de entrevista, se organizam na prática; como funcionam; quais as incongruências entre o que é dito e o que é feito; como se processam as relações hierárquicas, as relações entre pares e entre opostos; quais são os símbolos e sinais significativos dos processos em investigação que estão sendo emitidos e naturalizados no cotidiano [...]. (Souza *et al.*, 2006, p. 140).

Considerando a relevância da organização do roteiro, os critérios de observação adotados foram:

- I - Envolvimento dos estudantes nas atividades;
- II - Organização e estrutura dos grupos;
- III - participação;
- IV - Temas dos clubes juvenis;
- V - Liderança;
- VI – Mediação.

Esse instrumento foi delineado pelos critérios da observação participante que, segundo Cruz Neto (2004), “se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos” (p. 59). O intuito da observação foi entender a dinâmica e captar as sutilezas do fenômeno e detalhes da relação dos sujeitos da pesquisa com o objeto da pesquisa, os quais, muitas vezes, não são apropriados de forma consciente pelo próprio sujeito, mas explicitados nas atitudes, emoções e ações. O autor afirma que:

A importância dessa técnica reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados diretamente na própria realidade, transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real (Cruz Neto, 2004, p. 60).

Os instrumentos utilizados durante a observação foram registros manuscritos e registros por filmagens. Esses registros permitiram à pesquisadora perceber as contradições entre as respostas do questionário e as ações dos estudantes. Permitiram também validar ponderações feitas pelos estudantes evidenciando consciência sobre a sua postura em relação ao objeto de estudo.

- a) Questionário – A aplicação de questionário semiestruturado com os estudantes permitiu identificar e analisar a percepção do jovem sobre o protagonismo estimulado no espaço escolar. Gil (2008, p. 121) define o

questionário “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas”. Assim, nas pesquisas de campo, torna-se um instrumento tangível que materializa e permite o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

O questionário foi constituído de 15 questões, sendo uma fechada (dicotômica), duas questões mistas e 12 questões abertas. Optou-se por um maior número de questões abertas para oportunizar aos entrevistados maiores condições de se expressarem, considerando que:

As perguntas abertas são aquelas que permitem liberdade ilimitada de respostas ao informante. Nelas poderá ser utilizada linguagem própria do respondente. Elas trazem a vantagem de não haver influência das respostas preestabelecidas pelo pesquisador, pois o informante escreverá aquilo que lhe vier à mente (Chaer; Diniz; Ribeiro, 2011, p. 262).

O questionário foi disponibilizado no formato impresso e digital no modelo *Google Forms*. Todos os participantes optaram pelo formato impresso. Apenas um participante requereu o formato *online*, porém sua resposta não foi registrada.

A aplicação do questionário se deu pelo autopreenchimento na presença da pesquisadora. O grupo de participantes foi reunido na sala de aula e os formulários foram distribuídos na iminência de serem respondidos individualmente. Tal propositura considerou a possibilidade de surgimento de dúvidas durante o preenchimento, podendo ser sanadas e/ou orientadas em tempo real.

### **2.3 Procedimento de análise**

A análise de dados fez uso da triangulação validada pelo pressuposto de que tanto os discursos dos entrevistados quanto os documentos analisados constituem o contexto de que os agentes sociais fazem parte.

Pode-se compreender avaliação por triangulação de métodos como expressão de uma dinâmica de investigação e de trabalho que integra a análise das estruturas, dos processos e dos resultados, a compreensão das relações envolvidas na implementação das ações e a visão que os atores diferenciados constroem sobre todo o projeto: seu desenvolvimento, as relações hierárquicas e técnicas, fazendo dele um construto (Schutz, 1982) específico (Minayo, 2006, p. 12).

A autora ainda explica que a triangulação de dados não é um método, mas sim “uma estratégia de pesquisa que se apoia em métodos científicos testados e consagrados, servindo e adequando-se a determinadas realidades, com fundamentos interdisciplinares” (Minayo *et al.*, 2006, p. 61). Essa abordagem teórica deve ser escolhida quando contribuir para aumentar o conhecimento do assunto e atender aos objetivos que se deseja alcançar.

Mediante a compilação das informações obtidas na pesquisa de campo, estabeleceu-se um diálogo com os conceitos e conhecimentos obtidos por meio da pesquisa bibliográfica para assim confrontar a proposta educacional para o protagonismo juvenil, o discurso dos jovens participantes da pesquisa e a visão dos autores estudados na pesquisa bibliográfica.

A triangulação de dados, segundo Nierotka, Monteiro e Silva (2019), “compreende o uso de diferentes fontes de dados, coletados em diferentes datas ou locais, com pessoas, grupos ou coletivo de pessoas distintos, de modo a obter uma descrição mais rica e detalhada dos fenômenos” (p. 3), e permite a apreensão da realidade pesquisada por técnicas distintas como questionários, entrevistas, observações etc.

A partir daí, deu-se início à análise, que consistiu na inter-relação dos materiais recolhidos por diferentes meios à luz do referencial teórico que norteou a pesquisa, possibilitando uma análise crítica dos dados.

Este fato é aliás reforçado por Fielding e Schreier quando referem que a mais-valia da “triangulação” consiste não em retirar conclusões fidedignas e precisas, mas permitir que os investigadores sejam mais críticos, e até céticos, face aos dados recolhidos (Duarte, 2009, p. 14).

Metodologicamente, na análise por triangulação, o *modus operandi* se estabelece, de acordo com Marcondes e Brisola (2014, p. 204), na preparação do material coletado e no exercício de três aspectos que se articulam para efetivar o procedimento analítico na iminência de um trabalho eficaz. As autoras apontam que o primeiro aspecto “se refere às informações concretas levantadas com a pesquisa, quais seja, os dados empíricos, as narrativas dos entrevistados” (p. 204). No caso desta pesquisa, nesse primeiro aspecto, foram considerados a análise do documento da Seduc, o referencial teórico e os dados obtidos na pesquisa de campo por meio do questionário e da observação.

A conversação das narrativas dos entrevistados com os argumentos científicos

da pesquisa teórica é categorizada pelos autores como segundo aspecto a ser observado, isto é, “compreende o diálogo com os autores que estudam a temática em questão” (Marcondes; Brisola, 2014, p. 204). Já o terceiro aspecto “se refere à análise de conjuntura, entendendo como o contexto mais amplo e mais abstrato da realidade” (2014, p. 204). Entende-se, portanto, que esse último aspecto perpassa pela subjetividade do objeto da pesquisa, do discurso dos jovens entrevistados, explicitando as características multifacetadas do fenômeno. Outrossim, esse último aspecto levou ao entendimento da intencionalidade do protagonismo juvenil implícita na proposta educacional da Seduc.

## 2.4 Os encontros com os jovens estudantes

Após consentimento por parte da direção da escola campo para a realização da pesquisa, partiu-se para o planejamento, com a coordenação pedagógica da instituição, dos encontros com os sujeitos da pesquisa. Vale ressaltar o interesse e disponibilidade do grupo gestor em abrir o campo de pesquisa e colaborar com os recursos necessários para a realização desta.

Os encontros com os estudantes seguiram o cronograma abaixo:

Quadro 5 - Cronograma de atividades da pesquisa de campo

<b>Data</b>	<b>Ação</b>
18/08/2022	Apresentação do projeto de pesquisa e dos TCLEs e convite para participação na pesquisa
25/08/2022	Recolhimento dos TCLEs e Aplicação do questionário
08/09/2022	Observação
22/09/2022	Observação
06/10/2022	Observação
20/10/2022	Observação
09/12/2022	Observação/participação no evento de culminância dos clubes de protagonismo juvenil

Fonte: Projeto de Pesquisa

## CAPÍTULO III

### 3 PROTAGONISMO NA EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DAS NARRATIVAS E VIVÊNCIAS JUVENIS NO ENSINO MÉDIO

Este capítulo tem por centralidade discorrer sobre a proposta de Seduc para o protagonismo juvenil enunciada no documento orientador e entender como o jovem se engaja no processo educacional pautado no desenvolvimento do protagonismo juvenil.

O estado de Goiás organiza a Educação Básica a partir da Seduc, criada pelo Decreto-Lei n. 234, de 6 de dezembro de 1944, alterado pela Lei estadual n. 20.491, de 25 de junho de 2019. Essa pasta governamental é responsável pela rede pública de ensino em Goiás, composta por diversas escolas, colégios, Centros de Ensino em Período Integral (Cepis), Colégios Estaduais das Polícias Militares de Goiás (CEPMGs) e escolas especiais, que ofertam Ensino Fundamental e Ensino Médio. A Seduc é mentora do documento orientador para o protagonismo juvenil, enfoque da análise documental.

O trabalho com os dados coletados na pesquisa empírica foi agrupado de forma a conhecer as relações que o jovem estabelece com o discurso do protagonismo juvenil em três perspectivas: a visão de si enquanto jovens protagonistas; a influência e oportunidades ofertadas pela escola para desenvolver o protagonismo, enfatizando o processo de integração deles no ambiente escolar, e, por último, a aplicabilidade dessa potencialidade nas áreas da sua vida, voltando o olhar para a atuação do jovem na prospecção para a vida adulta.

As questões abordadas no questionário foram pensadas para entender a percepção dos jovens sobre protagonismo juvenil em campos de experiências diversificados e classificadas pela pesquisadora da seguinte forma: as questões de 1 a 4 trataram da percepção de si enquanto protagonista e o entendimento do que significa protagonismo, as questões de 5 a 13 buscaram desvelar as oportunidades que a escola oferece para a formação do jovem protagonista e a interação destes com a escola, as questões 14 e 15 foram pensadas para analisar a prospecção de futuro do jovem sendo um protagonista.

Discutiu-se ainda a relação do jovem estudante com o protagonismo juvenil no contexto de sala de aula e a formação dos clubes juvenis delineados na proposta

educacional em que estão inseridos, tendo por categoria de análise elementos da *omnilateralidade*.

Os elementos que compõem o conceito de *omnilateralidade* serviram como categoria de análise, uma vez que essa categoria teórica permite uma leitura atenta e crítica sobre a sociedade atual, bem como fornece elementos filosóficos e históricos para o entendimento do desenvolvimento do indivíduo, da educação e da formação humana, em uma perspectiva histórica. Diante disso, o protagonismo juvenil foi pautado pela consciência de classe, visão de mundo, postura política, engajamento e participação social, conhecimento científico transfigurado na práxis, dentre outros que sustentaram as percepções encontradas nos instrumentos analisados.

Fundamentou-se no significado literal do termo "*omnilateral*", que, segundo Frigotto (2012, p. 267), vem do latim e significa "todos os lados ou dimensões". Para o autor, uma formação emancipatória precisa "levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico" (2012, p. 267). Nesse sentido, a educação que se defende neste trabalho deve considerar a emancipação humana, voltada para a constituição do sujeito social. É preciso ressaltar que essa compreensão do ser humano enquanto sujeito social se contrapõe à concepção burguesa do ser humano enquanto meio de sustentação econômica, sem história, individualista e competitivo (Frigotto, 2012).

A presente pesquisa adentrou as condições objetivas e subjetivas postas para os jovens participantes da pesquisa, no tocante a uma formação para o protagonismo juvenil, cujos elementos norteadores são a autonomia, a solidariedade, a competência e a participação. Por meio desses elementos, a proposta educacional para o protagonismo pressupõe um desenvolvimento pessoal pautado no autoconhecimento, que venha a possibilitar o engajamento e comprometimento social do jovem para intervir no contexto social no qual está inserido.

### **3.1 Protagonismo juvenil sob o olhar da Seduc**

A propagação de uma formação voltada para o desenvolvimento do protagonismo juvenil se acirrou com a reforma do Ensino Médio, regulamentada pela Lei n. 13.415/2017, e pela implementação da BNCC para essa etapa de escolarização no ano de 2018, tendo por "pano de fundo" o artigo 2º da LDB, que preconiza:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1996, *online*).

Destacam-se desse artigo pontos de intersecção com o protagonismo juvenil. O protagonismo é apresentado como elemento fundante do processo educacional, sendo tratado como habilidade a ser desenvolvida, embasado no discurso de que o estudante tenha uma participação ativa em sua aprendizagem. Carrega desafios de aprender a conviver socialmente, exercitar o autoconhecimento, adquirir valores e atitudes apropriados para o desenvolvimento pleno, para o exercício da cidadania, além de desenvolver atitudes solidárias e aptidões para o trabalho.

O documento da Seduc teve por fundamento teórico o pensamento de Antônio Carlos Gomes da Costa. Afirma que, no protagonismo juvenil, o jovem é tomado como elemento central da prática educativa e participa de todas as fases do processo de aprendizagem: elaboração, planejamento, execução e avaliação. O protagonismo juvenil, enquanto modalidade de ação educativa, é a criação de espaços e condições capazes de proporcionar ao jovem envolver-se em atividades voltadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso. Logo na apresentação do documento, é estabelecida a concepção que se deve ter do trabalho nessa perspectiva:

- Conceber os estudantes como fonte e não simplesmente como receptores ou porta-vozes daquilo que os adultos dizem ou fazem com relação a eles.
- Assegurar a criação de espaços e de mecanismos de escuta e participação.
- Não conceber protagonismo enquanto projeto ou ações isoladas, mas como **participação autêntica** dos educandos (Goiás, 2018, p. 4, grifo no original).

O termo “protagonismo” é a palavra-chave para a conceituação de um movimento que preconiza um novo papel para o adolescente, possibilitando que ele se torne ator importante na construção de uma sociedade mais justa, harmônica e solidária. O manual prescreve também que o protagonismo juvenil contribua para o desenvolvimento de alguns aspectos da vida do estudante: no campo pessoal, no campo de capacitação para o trabalho, como agente multiplicador e como sujeito da própria aprendizagem. Depois, o texto discorre sobre os efeitos dessas contribuições. O quadro abaixo exhibe

na íntegra o trecho:

Quadro 6 - Campos de atuação do Protagonista

<b>Campos de desenvolvimento</b>	<b>Contribuição do Protagonismo Juvenil</b>
Campo pessoal	Desenvolve o senso de identidade, da autoestima, do autoconhecimento, da visão de futuro, do projeto e sentido da vida, da autodeterminação e da busca de plenitude humana por parte dos jovens.
Campo capacitação para o trabalho	Desenvolvimento de habilidades como autogestão, heterogestão (oposto de autogestão) e cogestão (participação na gestão), ou seja, ele aprende a lidar melhor com suas potencialidades e limitações (gerir a si mesmo), a coordenar o trabalho de outras pessoas (atuar sobre a atuação de outros) e a agir conjuntamente com outros jovens e adultos na consecução de objetivos comuns (trabalho em equipe).
Como agente multiplicador	O jovem será capaz de repassar para outros adolescentes os conhecimentos adquiridos, seja informalmente, para amigos, colegas e familiares, seja formalmente, como monitores.
Como sujeito do seu processo de aprendizagem	O jovem se envolve em ações que utilizam metodologias participativas. Ao invés de palestras ou exposições, em que o adulto fala e o adolescente ouve passivamente, opta-se pelo debate, pela troca de experiências e por atividades vivenciais, como jogos e dramatizações.

Fonte: Goiás (2018, p. 6).

De acordo com o manual, o protagonismo pode ser compreendido como alternativa eficaz na educação para a corresponsabilidade na construção do bem comum, assim como estratégia pedagógica de estímulo ao envolvimento dos jovens em atividades que ultrapassam os limites dos interesses individuais e familiares para adentrarem os limites da sociedade como um todo. Consta também que a dissolução do protagonismo juvenil nas ações educativas deve estar alicerçada no trinômio da autonomia, competência e solidariedade e ainda descreve características peculiares dos jovens legitimados por tais adjetivos:

Jovem Autônomo capaz de:

- Avaliar e decidir;
- Interferir em sua aprendizagem;
- Assumir riscos e responsabilidade pelas suas ações;
- Tomar decisões e ter iniciativas para mudar o lugar onde vive.

Jovem Solidário capaz de:

- Envolver-se como parte da solução e não como parte do problema, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso;
- Promover seu próprio desenvolvimento e o da sociedade em posição de igualdade com os outros atores sociais;
- Atuar como voluntário, como promotor de ações sociais; atuar como multiplicador de conhecimentos adquiridos.

Jovem Competente:

- Preparado para compreender as habilidades e competências do século XXI;
- Detentor das habilidades básicas de gestão requeridas para um bom desempenho;

- Aptos para adquirir as habilidades específicas requeridas pela opção que escolher (Goiás, 2018, p. 7-8).

Acrescenta que o jovem protagonista é aquele que se envolve em ações visando ao desenvolvimento e crescimento da comunidade em que está inserido e não apenas em acontecimentos relacionados à sua vida. O jovem passa a ser *ator principal* da história da sua vida.

É um processo em que os educandos devem se sentir como sujeitos ativos e corresponsáveis pelas decisões da unidade escolar. Fiel às ideias de Costa, o documento defende a participação como um caminho para formar cidadãos autônomos, críticos, criativos e capazes de mudar a realidade em que vivem. Afirma que é um direito garantido pela Constituição de 1988, a LDB de 1996 e o Plano Nacional de Educação (PNE). Cabe à escola realizar práticas em que a participação do aluno seja contínua e orgânica no que se refere às tomadas de decisões. Assim, os educandos são corresponsáveis na busca de soluções para os problemas e desafios da escola.

O tópico “A Escola e o Protagonismo Juvenil”, *a priori*, chama o professor para a reflexão sobre a “escola como um espaço para o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil”. O documento aponta que a escola, por meio do Projeto Político-Pedagógico vinculado aos princípios que fundam o projeto escolar de Educação em Tempo Integral, que envolvem Protagonismo Juvenil, Pedagogia da Presença<sup>6</sup>, Quatro Pilares da Educação e Formação Integral, deve ser um ambiente que propicia condições para o autodesenvolvimento do educando no atendimento das necessidades, desejos e projetos inovadores que envolvam a unidade escolar e rememora, por meio de uma lista de predicativos, a forma como a escola deve ser entendida e percebida pelos estudantes:

- Espaço que oferecerá oportunidades para o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil;
- Espaço que não visa apenas garantir que os jovens tenham uma formação acadêmica de excelência, mas sim prepará-los para sua caminhada

---

<sup>6</sup> Pedagogia da Presença é uma metodologia segundo a qual o professor tem de estar sempre junto do aluno para que o aprendizado aconteça. A origem dessa ideia está ligada principalmente ao ensino religioso proposto pelas ordens religiosas dos maristas e dos salesianos, na qual os estudantes têm autonomia para falar, participar, sugerir, mas tudo dentro de uma organização, de disciplina. Segundo os maristas, a Pedagogia da Presença encontra sua raiz no pensamento do Padre Marcelino Champagnat, para quem a presença está vinculada ao sentido de disciplina preventiva, que implica “estar, estar próximo, estar com alegria, sem oprimir nem inibir; saber afastar-se no momento oportuno, encorajar a crescer e a agir com liberdade e responsabilidade”.

profissional, prepará-los para a vida e mostrar a eles que eles são capazes de construir seu próprio futuro sendo protagonistas de sua história;

- Espaço onde todos os agentes da comunidade escolar (equipe gestora, professores, e demais funcionários) e parceiros trabalharão dia a dia para apoiá-los em suas iniciativas e buscarão fazer da escola o lugar que propiciará a eles a realização de seus sonhos;

Espaço para compartilhar experiências, conhecimentos e sonhos;

- Espaço para exercício da ética e da cidadania (Goiás, 2018, p. 18-19).

Mediante essa proposição, aponta mudanças inerentes ao desenvolvimento do protagonismo em detrimento da atuação recorrente nas escolas até então.

Uma questão que exige atualização é a abrangência da oferta de participação que a escola se acostumou oferecer. Na maioria dos casos, ela é extraordinária (acontece esporadicamente), provocada (quando alguém demanda) e localizada (para um único tipo de atividade ou espaço). Em seu lugar, é necessário que a escola encontre práticas que tornem a participação cotidiana, orgânica (presente em todos os processos) e incorporada por todos e em todos os espaços (Goiás, 2018, p. 9).

Nesse contexto, diretores, professores e demais funcionários, os adultos da unidade escolar antes considerados os detentores do poder e do conhecimento absoluto, passam para a figura de mediadores, permitindo aos jovens atuarem como sujeitos ativos de seu processo de aprendizagem sob o princípio de que estes “podem e devem ser envolvidos nas decisões referentes às práticas pedagógicas, currículo, gestão escolar, ambiente e infraestrutura da escola, relação com família e comunidade e até avaliação” (Goiás, 2018, p. 9). Ressalta que, para o protagonismo juvenil se desenvolver no espaço escolar, é necessário promover mudanças de atitudes e comportamento entre jovens e adultos que imprimam em ambos o compromisso de pensar a educação como meio de transformar o mundo.

O documento, além de apresentar textos informativos e argumentativos, contém atividades a serem trabalhadas nas aulas de protagonismo juvenil, a fim de conscientizar e mostrar à comunidade escolar a importância de fomentar o protagonismo. Essas atividades, no geral, são dinâmicas por meio das quais são utilizados materiais variados, como papéis e tesouras, textos com metáforas (*A pipa e a Flor*)<sup>7</sup>, rodas de conversa, dentre outros. Algumas denominações dessas atividades/dinâmicas são: Participação coletiva; Exemplos de pessoas que atuaram (e atuam) como protagonistas; A escola dos meus sonhos; O que vale e o que não vale a

---

<sup>7</sup> *A Pipa e a Flor*: texto de Rubem Alves, apresentado no Material Estruturado/Protagonismo Juvenil, da Seduc, Superintendência de Educação Integral, 2018, com estilo metafórico, como estratégia de reflexão para desenvolver o protagonismo juvenil.

pena na escola; Cápsula do tempo; O mundo que nós queremos, dentre outras. Para cada atividade, estão dispostos os roteiros de como aplicá-la, descritos em objetivos, material a ser utilizado, desenvolvimento e pontos para reflexão.

O tópico “O protagonismo juvenil em nossa realidade” traz como reflexão o mote “Como o jovem pode ser protagonista na sociedade?” Faz uma definição do que é ser um jovem protagonista, enfatiza alguns dados de pesquisas em que os próprios jovens apontam a negligência da categoria como motivo da ausência de protagonismo e instiga o jovem a identificar sua postura:

Ser protagonista envolve mais que conquistar um bom emprego ou posição: envolve fazer algo diferente pelas suas vidas e pelas de outros. De acordo com a pesquisa O Perfil do Jovem Brasileiro, divulgada pela Faculdade de Comunicação Social da PUCRS em 2016, 85,82% dos jovens acreditam que seus pares “falam mais do que fazem”, usando o engajamento como forma de autopromoção – e, ao mesmo tempo, 81,94% veem como positivo qualquer tipo de engajamento (Goiás, 2018, p. 25).

Apresenta ainda as características do protagonismo e do protagonista tomando como destaque atributos esperados dos sujeitos que incorporarem este estado de proatividade:

- Não se associa com o conceito de competição, e sim de solidariedade. Implica a existência do segundo agonista ou ator, do terceiro e assim sucessivamente. Todos precisam estar antenados à tarefa do outro, e um não pode substituir o outro.
- A consciência do seu papel não permite deixar os outros na dependência, na espera. Os outros não são bases, nem massas, nem opositores. São atores em diversos papéis, ora de autores, ora de agentes, sempre sujeitos, e não objetos da ação do protagonista.
- O campo de atuação não é tanto o meio rural, estudantil ou operário, e sim o território. Não se é protagonista de uma categoria ou classe social, mas em um território, com os diversos segmentos desse território. Não se pensa um segmento isolado, e sim os vários segmentos na sua unidade e diversidade.
- Também não representa um segmento, um movimento social de um grupo ou categoria. Não defende os interesses de pobres e oprimidos. Pode contribuir com a defesa que esses fazem de si mesmos. Não atuam para os demais, pobres ou necessitados, mas sim com eles.
- Não ordena, nem obedece às direções de um chefe ou de um líder. Forma equipe, grupos, constrói diretrizes, linhas de ação, avalia e se autoavalia. Dá testemunho e “exemplo, tempo e presença”, e não abusa do discurso, do palavreiro.
- Tem a autodeterminação do líder e do militante, mas sabe esperar que as pessoas andem com suas próprias pernas, falem com sua própria boca, ajam com suas próprias mãos, vejam com seus próprios olhos.
- Trabalha a partir das potencialidades, das capacidades das pessoas, da natureza, do território, e não sobre os problemas, as carências, as necessidades sentidas. Transforma o problema em objeto de investigação, análise e ação, portanto, apresentam mais soluções do que problemas.
- Apresenta propositivos, não se contentando somente em propor críticas.

Pretende sentir-se parte da solução dos problemas que analisam. Não caça culpados e responsáveis pelas coisas que deixaram de ser feitas ou foram feitas de modo insatisfatório. Deseja solucionar o problema.

- É estimulado a olhar o mundo de forma holística, com sensibilidade pelo todo em relação com as partes. Não olha somente para o seu partido, sua igreja, seu problema, pois sabe que existem outros olhares, outros partidos e outras igrejas.

- Atua interdimensionalmente, sabe fazer pontes, concertações, articulações entre realidades e coisas aparentemente sem nexos, como trabalho e meio ambiente, cidadania e arte, política e técnica, educação e desenvolvimento, direito e deveres (Goiás, 2018, p. 25-26).

Ao esclarecer os atributos de um protagonista, assevera que o protagonismo, quando estimulado na escola, concorre para que alunos consigam perceber a importância de buscar novos conhecimentos e obter uma aprendizagem significativa.

No tópico “Orientações para Estruturação dos Clubes Juvenis”, o protagonismo é tratado como disciplina que dispõe de carga horária de duas aulas semanais, cujo principal objetivo é a formação dos clubes juvenis. O manual traz as orientações essenciais para a estruturação dos clubes juvenis, abordando os seguintes elementos: O que é um Clube de Protagonismo, Como começar um Clube de Protagonismo, Como organizar um Clube, Fazendo a engrenagem girar, Aqui estão as etapas seguintes para um bom planejamento, Plano de Ação: a bússola do clube, Um Plano de Ação NÃO PODE FALTAR!!!, Seguem os elementos do Plano de Ação.

A princípio, esse tópico do documento define o clube juvenil como um espaço destinado aos educandos, onde “por meio da sua experiência poderão desenvolver diversas **competências e habilidades**” (Goiás, 2018, p. 31, grifo da autora), e afirma que estas serão “fundamentais para o desenvolvimento de sua autonomia, capacidade de trabalhar em equipe e de tomar decisões, auto-organização e muitas outras” (2018, p. 31). Considera ainda um clube juvenil como excepcional por promover a integração com outros colegas que possuem interesses comuns e oportunizar crescimento relacionado ou não à vida escolar. Para expressar a excepcionalidade do clube juvenil enquanto promotor de interação, utiliza da expressão “O que há de mais legal no clube...” (2018, p. 31).

O item “Fazendo a engrenagem girar” ressalta o processo de avaliação do clube e sugere como método de acompanhamento o PDCA<sup>8</sup>. Explica o significado da sigla traduzida do inglês como P de *Plan* = Planejar/ D de *Do* = Executar/ C de *Check* = Avaliar/ A de *Act* = Agir (grifo do documento). Utilizando o termo “Falando em

---

<sup>8</sup> O Ciclo PDCA é uma ferramenta dividida em quatro etapas e utilizada para solucionar problemas que não são facilmente visualizados na solução de problemas nas empresas.

miúdos”, o documento justifica o uso da ferramenta PDCA explanando que esta “tem como objetivo criar o bom hábito de PLANEJAR E EXECUTAR o que pretendemos de maneira eficiente”, e enfatiza que, ao executar “também AVALIAMOS e já saímos em busca de SOLUÇÕES para os problemas encontrados” (Goiás, 2018, p. 33). Em seguida, aborda as etapas do planejamento, seguidas dos elementos constituintes de um plano de ação, sendo esses elementos tratados com as seguintes definições:

- a) A VISÃO: Representa o sonho dos integrantes do Clube, o que eles esperam fazer com a sua criação, aquilo que faz o coração do grupo vibrar. Ela precisa estar bem definida e tem que ser realista pois isso evita confusão e o melhor, evita que o grupo acredite que poderá fazer mais do que aquilo que é possível.
- b) O OBJETIVO: O que o Clube vai fazer com a sua criação, o que ele pretende criar, qual a razão de sua existência, o que vai fazer e por quê, e tudo isso tem SEMPRE QUE ESTAR RELACIONADO COM A VISÃO.
- c) OS VALORES: Quais são os valores nos quais os integrantes do Clube acreditam e que são importantes para realizar a sua VISÃO. Os valores têm que ser coerentes e praticados por todos os integrantes. Se o Clube tem como valor a Ética, todos devem agir de maneira ética; se a Harmonia é um valor, então todos devem atuar de maneira a estimular e a preservar a harmonia entre todos. Isso tudo deve estar presente no Código de Ética a ser elaborado pelo Clube.
- d) OS RESULTADOS ESPERADOS: Precisam ser possíveis de serem alcançados. Eles ajudam a manter um ritmo de trabalho no grupo, que deverá estar unido e atuando na sua busca. Quando isso é alcançado, podemos avaliar o grupo como eficaz.
- e) AS PRIORIDADES: É aquilo que é importante para que o Clube atinja os resultados esperados e para onde deve estar TODA a sua energia. Se a atividade do Clube é um Jornal, então estimular o grupo a trabalhar com instrumentos musicais não deve ser uma prioridade para esse Clube, mas ler, escrever e pesquisar!
- f) AS ESTRATÉGIAS: São os meios e tudo aquilo que você vai usar para atingir os seus resultados. Por exemplo, se você quer que o seu Clube seja bastante conhecido na sua escola, então vai precisar se utilizar de estratégias de comunicação e divulgação de maneira muito forte.
- g) AS FUNÇÕES DA EQUIPE: Quem faz o quê? É aqui que se define quem faz parte do Clube e o que faz, qual é a sua função.
- h) PLANO DE ATIVIDADES: Neste ponto se definem as tarefas de cada pessoa e os prazos necessários para elas.
- i) OS RESULTADOS ALCANÇADOS: No final do ano, o Clube vai divulgar os resultados que alcançou depois de um ano de muito trabalho legal desenvolvido por todos! Essa divulgação pode ficar no mural da escola ou até mesmo ser publicada num Jornal (Goiás, 2018, p. 34-35).

Em seguida aos pressupostos apresentados, em um tópico intitulado “As práticas e vivências do protagonismo juvenil na escola: estruturação dos clubes”, o documento dispõe de mais dinâmicas e atividades para estimular a criação dos clubes juvenis e operacionalizar as etapas do seu processo de constituição. A recomendação é para que os clubes sejam formados a partir de reagrupamentos e, após a constituição, é preciso passar por etapas como: realizar eleições para escolha dos

líderes e vice-líderes dos clubes, definição de rotinas de trabalho, divisão de atividades e responsabilidades, realização de reuniões, dentre outras.

O documento ressalta como de fundamental importância a orientação do professor como consultor e facilitador para a criação do clube juvenil, garantindo que os estudantes sigam os passos necessários, que consistem na elaboração do plano de ação, objetivando que não se trate apenas de ter um clube na instituição, mas grupos organizados com ideias definidas, pensando na busca do seu desenvolvimento pessoal, acadêmico, social e profissional. No entanto, o Ensino Médio não dispõe de professor com carga horária para orientar os estudantes, e estes devem se organizar a partir de organização e gestão próprias. À parte, vêm os formulários que são entregues aos estudantes para elaborar o plano de ação e registrar o desenvolvimento das atividades. Esses formulários são apresentados no anexo deste trabalho.

A proposta da Seduc sob a coordenação da Educação em Tempo Integral é que os alunos se organizem e participem de todo o processo e ações da escola, tornando-se corresponsáveis pelo bom andamento dos trabalhos e que o façam com satisfação e autonomia de gestão. Alega que assim estarão preparados para traçar caminhos para o futuro.

### **3.2 O protagonismo juvenil sob o olhar dos estudantes**

Este tópico é dedicado a descrever o modo como os jovens se percebem, se envolvem e projetam o protagonismo juvenil na sua vivência e contextos.

Defende-se que as ações movidas para desenvolver o protagonismo nos jovens precisam estar de acordo com seus interesses e necessidades, e que estes tenham clareza das intenções objetivas e subjetivas difusas nas propostas educacionais. Vê-se como necessário que o jovem tenha ciência e consciência dos discursos que se acirram na contemporaneidade e os colocam como centralidade dos processos educativos, para então demarcar sua ação transformadora, dar voz às suas necessidades e visibilidade ao que produzem, sobretudo seus modos de luta nessa direção.

A aplicação do questionário, contendo as informações a serem discutidas doravante, ocorreu no terceiro encontro da pesquisadora com os jovens. Antes, porém, já havia, no primeiro momento, apresentado o projeto de pesquisa e discorrido sobre o termo de aceite da pesquisa para a obtenção das assinaturas.

### 3.2.1 Protagonismo na concepção dos jovens

A primeira questão do questionário foi uma questão fechada, cuja intenção era chamar o olhar do jovem para si e usar mecanismos para que ele se familiarizasse com termos bem utilizados na filosofia protagonista: “iniciativa”, “decisão” e “convivência”. Trazer o olhar para si, de forma questionadora, possibilita identificar sua postura em relação ao assunto e refletir sobre seu posicionamento, abrindo precedentes para uma reflexão mais aprofundada nas questões sucessivas.

A pergunta foi: “Você se considera uma pessoa com iniciativa, capaz de tomar decisões, de boa convivência?” Das 13 respostas registradas, nove foram afirmativas, enquanto quatro pessoas disseram não se considerar com iniciativa, capazes de tomar decisões, de boa convivência. O jovem 8A foi o único que apresentou descontentamento diante das duas alternativas apresentadas e escreveu, de próprio punho: “*porém depende da situação*”. Questionado sobre essa ponderação, ele direcionou a resposta apenas para o último ponto de questão: “a boa convivência”, e afirmou que nem sempre aceita as coisas como vêm e acaba não sendo de boa convivência. A manifestação do jovem e a não manifestação dos demais já sugerem respectivamente inquietação e acomodação diante do que lhes é proposto. A capacidade de reflexão e crítica aparece como elemento para uma formação emancipatória que ajuda os estudantes a se posicionarem frente a situações hegemônicas.

Partindo do princípio de que a juventude se forma a partir da individualidade, cabe mover o olhar sobre essa questão para a perspectiva de Dayrell (2003). A definição do termo “juventude” deve ser entendida a partir dos jovens enquanto sujeitos sociais (termo utilizado por Charlot, 2000), para designar os indivíduos que constroem um determinado modo de ser, por meio de valores, normas e papéis que representam suas próprias necessidades e interesses. Portanto, à medida que o jovem desenvolve suas potencialidades enquanto indivíduo, também se relaciona com o mundo e, como ser social, constitui-se na relação com o outro. Ter iniciativa, tomar decisões e ser de boa convivência assumem sentidos opostos na formação unilateral e na formação emancipatória. Destaca-se respectivamente o sentido de despolitização e politização.

Na segunda questão, foi perguntado aos jovens o que eles sabiam sobre ser um jovem protagonista. Aqui, a pesquisadora buscou compreender o olhar do jovem

para o comportamento de um protagonista.

Percebeu-se uma aproximação muito grande com as prerrogativas apontadas no documento da Seduc. Alguns caracterizaram protagonismo apenas no contexto escolar. Destacamos a fala dos jovens 5A e 2B, que responderam, respectivamente: *“Projeto que o jovem desenvolve para ajudar a escola ou ajuda e ensina os alunos”* e *“Que é um clube que os alunos têm que ter o incentivo de planejar e criar”*. O jovem 8A disse que *“Ser um jovem com iniciativa, que se destaca através das ações e ideias que contribuem para o seu crescimento pessoal e profissional e conseqüentemente impactando na vida da sua comunidade”*, uma concepção que está permeada pela ideia da meritocracia, pois *“reforça a ideia de que, quem é competitivo, vence; todos têm oportunidades, mas a oportunidade é para quem corre atrás, não é para todo mundo”* (Vieira *et al.*, 2013, p. 320). Na perspectiva de Frigotto (2012), o desafio para uma formação *omnilateral* é observar as desigualdades sociais para *“desenvolver processos pedagógicos que garantam, ao final do processo educativo, o acesso efetivamente democrático ao conhecimento na sua mais elevada universalidade”* (p. 272-273).

Outra resposta que se aproxima da concepção de ator social na perspectiva pós-moderna foi a de 4A: *“Ser livre para tomar atitude e dar opinião, participar e criar eventos, ter espírito de liderança, ser seguro no que desenvolve, realiza sonhos. Desempenha bom trabalho em equipe. A tomada de decisão sempre prevalecerá na maioria”*. Das características apontadas por 4A, cabe destacar o trabalho em equipe e o princípio de democracia demonstrado na ideia de prevalecer a decisão da maioria. Esse pensamento corresponde à fala de Souza (2006) de que, na filosofia do protagonismo, prega-se a *“cidadania ativa”*, que, na verdade, é uma habilidade de resolver problemas e defender interesses particulares sem transgredir a ordem.

A terceira questão abordou a definição de protagonismo juvenil na concepção individual dos jovens. Pode ser considerada uma indagação difícil de ser respondida, não só pela evasão de um conceito teoricamente elaborado, conforme apontam Ferretti, Zibas e Tartuce (2004), mas também em razão das contradições entre a abrangência do sentido do termo e as ações desenvolvidas na escola com a omissão sobre sua real intenção. Destarte, o discurso apresentado no documento da Seduc e aplicado na escola forja na mente do jovem e no imaginário coletivo escolar uma definição ou um conceito de protagonismo um tanto restrito. Essa tese pôde ser confirmada pelas respostas dos jovens, conforme se explica a seguir.

Protagonismo juvenil foi considerado pelos jovens 2A, 4A, 8A, 1B, 3B como “*características de algumas pessoas*”. Com essa expressão, os jovens apresentaram a dificuldade de se potencializar nesse quesito, associando esse potencial aos estudantes que se destacam por algum motivo dentro da instituição, enquanto a maioria se mantém num lugar de acomodação ou de indisposição para cooperar nas ações desenvolvidas. Tal proposição foi percebida nos momentos em que a pesquisadora observou as atitudes e o engajamento dos jovens durante as aulas de Protagonismo Juvenil (PJ). Outras duas respostas a serem discutidas foram do protagonismo juvenil enquanto metodologia e enquanto disciplina. Estas também reafirmaram o conceito a partir do que é vivenciado na escola, enfatizando ainda mais a percepção da filosofia aplicada pela Seduc. Mostraram que o entendimento sobre protagonismo se situa em aspectos externos, e não na ação inerente de ser protagonista.

Embora se tenha buscado entender a percepção individual do jovem participante da pesquisa, percebeu-se um entendimento coletivo do grupo ao considerar, quase por unanimidade, protagonismo juvenil como uma habilidade a ser desenvolvida. Esta afirmação expressa uma definição restrita do termo, na qual o protagonismo está próximo da concepção de movimento abordada por Kuenzer (2021). A definição se assenta no pilar do “aprender a fazer” (Kuenzer, 2017) e está ainda mais enfatizada nas respostas dadas à quarta questão, quando se perguntou quais as características de um jovem protagonista.

Nas 13 respostas obtidas, apareceu o termo “*articulador de ações*”. No mais, acrescentaram, alternadamente, características do tipo: autonomia, participativo, liderança, solidário, competente e influenciador na família. Somente dois jovens complementaram suas respostas com a característica “*pesquisador*”. Na visão dos jovens, a principal característica de um jovem protagonista é ser articulador de ações. Existe uma relação linear entre as duas últimas questões aqui discutidas. A visão dos jovens do protagonismo como uma habilidade a ser desenvolvida, cuja principal característica é a articulação de ações, remete mais uma vez à proposta elaborada no documento da Seduc e implementada no interior da escola, visto que, da habilidade desenvolvida, emerge um articulador de ações, conforme trecho retirado do documento analisado:

A concepção da educação, que está na base da prática do Protagonismo

Juvenil, é aquela que vê na educação um instrumento de desenvolvimento do potencial humano, ou seja, o ato de educar como sendo aquele capaz de transformar o potencial do ser humano em competências, habilidades e capacidades (Goiás, 2018, p. 17).

Nessa perspectiva, um articulador de ações apresenta competências e habilidades para fomentar, promover ou ser um animador. Tais sinônimos correspondem à propositura do documento, ao afirmar que educar para o protagonismo juvenil “é criar espaços e condições para que o educando possa empreender, ele próprio, a construção de seu ser em termos pessoais e sociais” (Goiás, 2018, p. 17). Aqui, já se acena para o discurso do empreendedorismo e se torna possível associar o protagonismo juvenil a ser desenvolvido na escola com o princípio apontado na fala de Reis (2020), já citado anteriormente no Capítulo 1, que discorre sobre o “*ethos* empresarial” e afirma que, nesse contexto, cabe ao sujeito a responsabilidade sobre seu destino. O sujeito, nesse caso, são os jovens formados nessas perspectivas.

Na visão de Frigotto (2012), a formação humana voltada para o individualismo, competitividade e produtividade econômica atende aos intentos da concepção burguesa, contrapondo-se a uma formação *omnilateral*, que, segundo o autor, preocupa-se em formar o ser humano para dar conta de todas as dimensões que o constituem, considerando questões objetivas, quando se trata, por exemplo, da sua sobrevivência, sem desvinculá-las da subjetividade, em respeito à sua condição humana provinda da sua historicidade e da condição ontológica que o constitui.

### 3.2.2 O protagonismo juvenil na escola

Com as próximas questões, precisamente da quinta à décima terceira, buscou-se entender se o jovem percebe a escola como locus que potencializa o protagonismo juvenil e em que situação essa potencialização é oportunizada. De acordo com o documento da Seduc, a escola deve ser um ambiente que permite variadas oportunidades de aprendizagem, “sendo o Protagonismo Juvenil a premissa que fundamenta sua ação” (Goiás, 2018, p. 16). Determina ainda que o PPP da escola deve prever “as condições ideais para a plena fruição do projeto escolar” (p. 16). A análise será feita sob a ótica do documento em contraponto com os elementos da *omnilateralidade*, extraindo a percepção dos jovens sobre o papel da escola para o

desenvolvimento do protagonismo juvenil.

A primeira pergunta desta seção e a quinta do questionário buscou entender a importância da escola para o jovem.

Quanto à importância da escola, ficou claro que os jovens a entendem como um local que pode ajudá-los na sua formação. As respostas foram bastante diversificadas. Com elas, os jovens demonstraram reconhecê-la como local de aprendizagem, de socialização, de autoconhecimento, de trabalho em equipe e preparação para a vida, local para desenvolver habilidades e projetos, de incentivo profissional, local de adquirir conhecimentos.

Dos estudantes, embora utilizando termos diferentes, seis associaram a escola a um local de socialização. Traduzindo para o entendimento dos jovens, trata-se das relações de amizade, de conversas e de pertencimento. Esse aspecto é essencial para o desenvolvimento de todo ser humano, porém, na perspectiva de uma educação emancipatória, segundo Kuenzer (2017), a socialização vai além das relações de amizade, ela é geradora de um protagonismo social, é sinônimo de pensamento crítico, participação cidadã, capaz de transformar as relações sociais e, por consequência, as relações produtivas. Na concepção de socialização neoliberal, a socialização promovida favorece a fixação social da atividade e aniquila a inteligência, no sentido de limitar sua ação. Nesse sentido, as respostas dos jovens sobre a socialização demonstram uma percepção de pouca complexidade numa perspectiva emancipatória, o que proporciona o desenvolvimento de um protagonista de movimento, cujas ações se esmaecem quando se tratar de militância social para qualquer tema ou assunto que mereça atenção.

Os estudantes que trataram a escola como importante para obter “conhecimento básico” denotam a visão superficial do ensino. Na visão dos estudantes que trouxeram essa abordagem, o básico remete a aprender a ler, escrever e conhecer alguns conceitos matemáticos triviais. Demonstram assim uma proposta de educação unilateral naturalizada, em que não se veem atuantes e apresentam uma postura de aceitação e conformidade, sem esperar muito de si e da escola, que, segundo Della Fonte (2014), reduz o desenvolvimento do jovem a uma formação objetiva, esvaziada da integralidade humana.

Outra afirmação que comprovou uma visão superficial em relação à escola foi a do estudante 3B, para quem esta é importante para “*Ter uma base de estudos e desenvolver habilidades*”. Ao questioná-lo, foi possível compreender que essa “base

*de estudos*” é sinônimo do “*aprender o básico*” discutido anteriormente. Esse entendimento é reforçado pelo “*desenvolver habilidades*”, demonstrando alinhamento do discurso do estudante com os documentos oficiais para o Ensino Médio, em especial a BNCC. Complementar a essa percepção é a relação da importância da escola para a realização de projetos, outro aspecto do protagonismo defendido nos documentos da Seduc. Uma formação plena não se reduz à realização de projetos nem ao desenvolvimento de habilidades.

O estudante 4A pontuou que a escola: “*É muito importante, aprendemos conteúdos, desmitificamos mitos, socializamos, fazemos amizade, ler entre linhas.*” O estudante entende que aprender conteúdos, desmistificar mitos e aprender a ler nas entrelinhas o leva a ser um protagonista. De todas as respostas apresentadas, essa foi a que mais apontou princípios de uma educação emancipatória.

Olhando para os elementos de uma educação *omnilateral* apontados por Marx, pode-se correlacionar a fala do estudante com seguintes pontos: *aprender conteúdos* envolve o acesso universal ao conhecimento, *desmistificar mitos* necessariamente perscruta a valorização da análise crítica e da consciência social, *ler nas entrelinhas* presume a promoção de uma visão holística do mundo, que, inclusive, transcende as divisões de classe. Este é, na íntegra, o entendimento consciente sobre a importância da escola.

A questão 6 do questionário indagou se o estudante se sentia parte da escola, e de que forma. Quatro estudantes responderam “não” e justificaram sua resposta dizendo que “*em todos os anos estudados não me senti parte, os deficientes são excluídos onde vão*”; “*somente na questão do coletivo, faço parte como uma entre os alunos*”; “*por me sentir muito sozinha*”, “*não gosto muito*”.

Mesmo os estudantes que disseram sim demonstraram uma forma parcial de se sentirem parte da escola. O “se sentir parte” foi representado pelos estudantes em torno de:

*[...] principalmente quando se trata de fazer projetos, além de adquirir conhecimento faz bem para distrair de conteúdos de aula e descansar fazendo o que gosta, e ao mesmo tempo se preparando para a vida após o Ensino Médio”. Ainda “a escola é minha segunda casa”; “aprendendo a viver em sociedade, envolvendo nas atividades”; “apenas como estudante”; “sou bastante participativa nos eventos e nas atividades escolares”.*

Mais uma vez, a fala dos estudantes demonstrou uma relação parcial com a

escola, ora relação afetiva, ora pertencimento comum e não único, ora espaço de convivência. O envolvimento em projetos apareceu como refúgio para “distrair de conteúdos”, o que remete ao articulador de ações. O documento da Seduc, entre outras funções, determina que a escola encontre práticas que tornem a participação presente em todos os processos e internalizada por todos. As respostas mostraram que os estudantes não se envolvem por meio de uma participação ativa, ou seja, ainda não incorporaram a função de ator social na perspectiva de uma educação emancipatória.

Outro ponto discrepante do documento da Seduc para o desenvolvimento do protagonismo juvenil foi percebido na sétima questão: “para você, quem são as pessoas que administram a escola?” Dez dos estudantes atribuíram essa função ao diretor. Destes, cinco incluíram o coordenador, outro incluiu os alunos. Um deles atribuiu a função apenas ao coordenador e três diversificaram as respostas, dizendo: “Qualquer um que tenha a capacidade de supervisionar, além da capacidade, a formação”, “Pessoas competentes e responsáveis”. Um dos estudantes que atribuiu a função ao diretor e ao coordenador estendeu sua opinião da seguinte forma: “O diretor e o coordenador com base no mandato da subsecretaria”.

A função de administrar a escola foi atribuída pelos estudantes ao diretor e ao coordenador. O Jovem 6A, ao acrescentar “com base no mandato da subsecretaria”,<sup>9</sup> reconheceu a hierarquia existente e uma postura de autoridade vertical dentro da escola, o que, conseqüentemente, limita a administração participativa. O fato de atribuir a administração ao diretor, ao coordenador e à “subsecretaria”, hoje, na verdade, denominada Coordenação Regional de Educação (CRE), e a associar com pessoas que têm “capacidade, competência e formação”, termos citados pelos jovens 1A e 5A, emite a percepção de que essa função não pertence a eles.

Esse posicionamento dos alunos diante da administração da escola diverge do documento da Seduc, ao apontar que “O protagonismo se estrutura tendo a participação do jovem como base, a cooperação Educador-Educando como meio, e por último a autonomia do jovem como fim” (Goiás, 2018, p. 18). O indício de uma gestão centralizada, ou até mesmo hierarquizada, implica o não envolvimento dos educandos nas ações da escola, exime-os do senso de corresponsabilidade e participação, anula a sua autonomia. Esse resultado vai na contramão da educação

---

<sup>9</sup> Subsecretaria: Antiga denominação da instituição que coordena a educação estadual no âmbito regional. Atualmente, Coordenação Regional de Educação (CRE).

emancipatória, que recomenda dar voz aos jovens para que eles possam assim desenvolver o senso de participação e atuação social. As observações a essa questão se fazem ainda mais precisas com as respostas obtidas na oitava questão, discutida a seguir.

“Como e quem são as pessoas envolvidas nas tomadas de decisões da sua escola?” As respostas obtidas nessa questão e na questão anterior se completam. A percepção geral dos estudantes foi que as tomadas de decisão acontecem de forma hierárquica. Mais uma vez, apontaram como responsáveis por elas o diretor, o coordenador e, nessa última questão, incluíram os professores e superiores da Secretaria de Educação nos grupos de pessoas que deliberam sobre as demandas da escola. Os estudantes não se sentem partícipes do processo de decisões, como preconiza o documento ao afirmar que:

Os estudantes, porém, não precisam ser beneficiários passivos desse processo. Além de ouvir suas opiniões e permitir que façam escolhas e tenham experiências autorais, as instituições de ensino também devem engajá-los em discussões e iniciativas voltadas a melhorar o seu cotidiano educacional (Goiás, 2018, p. 9-10).

Outra abordagem da questão anterior passível de ser analisada refere-se à afirmação do jovem 1A de que quem toma as decisões “*São os professores, mas o meu grupo fez um contrato e trabalhou duro através de um projeto com a sigla MoBFOG (e enquanto os outros só estudavam investimos nosso tempo em estudar e mexer projeto)*”. O jovem se referiu à Mostra Brasileira de Foguetes. Essa mostra acontece todos os anos, organizada pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), que dá oportunidade de as escolas competirem, no âmbito regional, estadual e nacional, pela excelência na criação de foguetes. A afirmação do estudante revela que o professor é quem toma as decisões e que a oportunidade de se envolver nas atividades atinge apenas um grupo que “*investe em estudar e mexer no projeto enquanto os outros ‘só estudam’*”. Aparentemente, na visão do estudante, estudar e mexer no projeto tem sentidos diferentes. Pode-se observar então um distanciamento da teoria com a prática, comprovando o esvaziamento das metodologias ativas e o foco no movimento do estudante, característica própria de uma educação calcada nos moldes da aprendizagem flexível, na qual, segundo Souza (2006), a práxis é negada.

A escolha desses jovens participantes do projeto, de acordo com a coordenação da escola, deu-se por meio de um campeonato interno, quando foi dada

a oportunidade a todos que se interessassem em participar. Os estudantes que atingiram a meta e melhor performance no lançamento dos foguetes foram selecionados para representar a escola no evento. A oportunidade foi dada para os alunos com maior autonomia e melhor desempenho no assunto.

Essa situação escancara a lógica do pensamento burguês para a educação, condicionada à “meritocracia [que] surge como um sistema social, político e econômico em que os privilégios são obtidos pelo mérito e o poder é exercido pelos mais qualificados, mais competentes, mais talentosos” (Vieira *et al.*, 2013, p. 318). Os autores completam que, na escola, “o mérito também se exprime e dá forma à meritocracia escolar” (p. 319), e sua função é descobrir talentos e dar visibilidade a eles. O sistema se encarrega de validar essa ideologia por meio dos concursos, como a MoBFOG, das avaliações e, por que não dizer, da formação dos clubes juvenis, que dão visibilidade aos mais talentosos e excluem os demais, realizando exatamente o intento do sistema liberal: selecionar os mais capacitados para operações que exigem maior conhecimento e recrutar os que “sobram” para as atividades informais do mercado de trabalho.

Primeiramente, espera-se da educação que produza mão de obra altamente qualificada, capaz tanto de investigar no sentido das inovações científicas e tecnológicas, como de tomar decisões quanto à aplicação destas ao processo produtivo; uma função prioritária da educação na sociedade industrial moderna é, portanto, a formação de técnicos com espírito empreendedor (Vieira *et al.*, 2013, p. 319).

Para dar veracidade a essa ponderação, os autores ainda citam Bourdieu e Passeron, afirmando que “a meritocracia escolar preenche uma função legitimadora de hierarquias econômicas e sociais” (Vieira *et al.*, 2013, p. 319). Esse pressuposto negligencia, portanto, a formação emancipatória, ao considerar aspectos apenas meritocráticos e desprezar aspectos culturais, sociais, econômicos que permeiam o desenvolvimento do ser humano.

A nona questão oportunizou saber se os alunos participam das tomadas de decisão e de qual maneira. Aqui, mesmo usando expressões distintas, as respostas foram congruentes e estamparam a pouca participação dos estudantes nas tomadas de decisão. A maioria das respostas trouxe indícios de participação esporádica nas tomadas de decisão quando afirmaram: “*apenas nas reuniões de líderes*” (3A, 6A, 3B), “*não em todas...*” (5B), “*raramente...*” (8A), “*só em casos de eventos*” (2B), “*em*

*algumas situações*” (4B). Essa percepção e ao mesmo tempo ação são contrárias à proposta do protagonismo da Seduc, ao recomendar que o protagonismo não deve ser experimentado em projetos e ações isoladas. De acordo com os jovens, a “participação autêntica” ainda não se concretizou. A respeito da participação do líder da sala, a pesquisadora reportou-se aos jovens que abordaram essa questão para saber se eles se sentiam representados pelo líder da sala. Responderam que o líder dá os recados, mas nem sempre leva as manifestações e, se leva, nem sempre tem retorno.

Há, portanto, pouca sintonia entre a turma e o líder da sala. Pôde-se perceber que a responsabilidade do líder não é compartilhada pelos outros estudantes, que se mostraram alheios aos compromissos ou livres de tais atribuições. Essa postura não se faz condizente com o perfil do ator social tratado por Touraine (1998a). Para ele, o ator social não é um indivíduo passivo, mas capaz de agir, interpretar e significar o mundo. As experiências do líder da sala podem torná-lo protagonista, porém, limitam a ação a um número restrito de estudantes, acabando por fortalecer quem já possui liderança e marginalizar ainda mais os que não desenvolveram esse requisito, recaindo mais uma vez na ideologia meritocrática. Dado esse paradoxo, faz-se relevante retomar ao documento da Seduc (2018), que preconiza a viabilização de “participação cotidiana orgânica e incorporada a todos os espaços” (p. 9) e não apenas esporádica e provocada.

O confronto estabelecido entre a normativa explícita no documento com a voz dos estudantes explícita no questionário encontra respaldo nas ponderações de Dayrell (2007) de que a escola não se preparou para atender o novo público juvenil na condição de sujeito social, e em Della Fonte (2014), ao afirmar que a proposta de protagonismo na concepção pós-moderna está revestida de falso protagonismo e, assim, já se pode afirmar que as ações não são estruturadas para resultar em jovens emancipados.

Em continuidade ao papel da escola como facilitadora do desenvolvimento do protagonismo, buscou-se saber se os estudantes participam do planejamento da escola. Como resposta à décima questão, nove estudantes foram incisivos ao responder que não. Os três que responderam sim o fizeram com as seguintes ressalvas: “*nas eletivas*”, “*projeto feito pelos professores, mas só acontece se nós alunos participarmos*”, “*ajudo planejar alguns eventos e também a nossa viagem do 3B*”. Um estudante se absteve da resposta.

Não houve da parte dos jovens nenhuma resposta que demonstrasse participação ativa em todas as ações da escola. No tocante à participação e atuação dos estudantes, o “podem e devem”, explícito no documento da Seduc, abrange não só eventos e projetos conforme apontado pelos estudantes, como inclui participar de decisões sobre as “práticas pedagógicas, currículo, gestão escolar, ambiente e infraestrutura da escola e até avaliações” (Goiás, 2018, p. 9). As falas dos estudantes não condisseram com a proposta, o que induz a entender que tais práticas não fazem parte da vivência dos jovens, uma vez que tais participações não se revelam nas falas. Segundo Kuenzer (2016), o ressignificado que o jovem dá à sua prática é o que fará dele um protagonista. Nesse sentido, a participação ativa ressignificada desenvolve a capacidade de intervenção crítica e criativa na prática. Quando a prática não acontece não há o que ressignificar.

Cabe ressaltar que a participação ativa na tomada de decisões de forma eficiente implica conhecimento sobre as questões a serem tratadas e/ou exercitadas na vivência cotidiana, para que assim estas realmente se configurem na práxis. Exemplificando, para participar da tomada de decisões sobre avaliação, o estudante precisa compreender os elementos e critérios que a fundamentam. Ciente disso, sua participação realmente será ativa e seu conhecimento transmutado na sua contribuição. Não será uma participação alienada nem pragmática, em que o estudante estará desconectado ou desinteressado do contexto, mas sim uma participação engajada, ativa e informada, na qual os jovens terão consciência da importância da sua participação.

A décima primeira questão buscou confirmar as respostas da questão anterior, destacando o poder de voz dado ao estudante na escola. O estudante foi questionado se já participou de alguma atividade na qual pudesse falar de situações que o incomodavam, com possibilidade de propor mudanças para tais situações e se a sugestão dele foi aceita. Dos 13 entrevistados, oito estudantes disseram “*não*” ao questionamento, três disseram “*sim*”, porém com ressalva, um afirmou que “*em poucas vezes*” e um se absteve da resposta.

Tão séria como a quantidade de “*não*”, que demonstra que os mecanismos de participação estão aquém do esperado para uma educação emancipatória, é a pouca voz dada aos estudantes. Isso valida o pensamento de Dayrell (2007) ao afirmar que “se a escola se abriu para receber um novo público, ela ainda não se redefiniu internamente, não se reestruturou a ponto de criar pontos de diálogo com os sujeitos

e sua realidade” (2007, p. 1117). Segundo o autor, formar o jovem no perfil exigido para a sociedade atual demanda dos seus educadores uma “postura de escuta” que os auxilie nas suas crises, angústias e perplexidades, considerando os entraves e dúvidas que permeiam a construção da sua trajetória de vida. Assim, na perspectiva do protagonismo juvenil, a escola deve possibilitar que os jovens sejam “reconhecidos nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos como jovens, na sua diversidade e sua juventude como um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de vida, de experimentação e aprendizagem da autonomia” (Dayrell, 2007, p. 1125).

Os estudantes se pronunciaram alegando que *“Esse é um ponto negativo da escola. Todos deveriam falar sobre o que acham da escola, e através disso tentar resolver algum problema.”* Outro disse: *“Nunca participei de reunião que acatassem a minha opinião.”* Um estudante afirmou que *“Na época que eu era líder de sala a sugestão era com todos, mas nem sempre colocada em prática.”* Houve quem complementasse a resposta afirmando que *“no semestre passado foram convidados alguns alunos representantes da escola para dar opinião e sugestões sobre a escola. Eu fui convidada e vi que não teve muita diferença”*. O quesito participação e atuação social, inerente ao perfil do protagonista, não se refletiu na percepção desses estudantes. Evidenciou-se assim o pouco espaço de expressão para o estudante na escola, resultando num certo desânimo demonstrado nas falas e no engajamento destes. Melhor dizendo, forma-se então um jovem preparado para ser conivente com as situações sociais adversas, preparado para não se manifestar, mas sim reproduzir o individualismo e a subserviência e, como assevera Souza (2006), preparado para viver “numa sociedade sem garantias” (p. 129), sem força coletiva, na qual o jovem é induzido a “entrar em atividade isoladamente” (p. 129) e tentar equilibrar-se sem o “respaldo dos direitos sociais” (p. 129).

Por conseguinte, a pergunta de número 12 buscou saber se o jovem tem consciência dos meios que o levam a ser protagonista. De que forma a escola pode contribuir para desenvolver o protagonismo nos estudantes?

Ao responder a essa questão, os estudantes apresentaram alguns meios pelos quais a escola pode contribuir para ajudá-los a desenvolver o protagonismo. Em síntese, as respostas se relacionaram com: integração, projetos, autoconhecimento, palestras motivacionais, contribuir para realizar sonhos, escuta, incentivo, direito de expressão. Nota-se que os estudantes reproduziram em suas falas os termos

utilizados no documento da Seduc como elementos para desenvolver o protagonismo juvenil, os quais, para Kuenzer (2017), convergem para o protagonismo de movimento e contribui para efetivar uma educação esvaziada de conhecimento.

Tais percepções vão na contramão do que Kuenzer (2021) afirma ser o papel da escola para desenvolver um protagonismo de conhecimento, diga-se, uma educação emancipatória. A capacidade de adquirir conhecimentos, na visão da autora, é “desenvolvida na escola através de aulas que proporcionam condições para que os alunos possam receber informações, assimilá-las e dar um significado mais crítico sobre como tornar as informações mais práticas” (2021, s/p). Nota-se, portanto, que a linguagem dos estudantes condissse com a linguagem do documento orientador para o protagonismo juvenil. Inclusive, pode ter sido desenvolvido por meio da dinâmica denominada “a escola dos meus sonhos” (Goiás, 2018, p. 19), presente no documento da Seduc, cujo roteiro induz os estudantes a descreverem um papel superficial para a escola correspondente às necessidades pragmáticas deles.

O documento da Seduc preconiza que a escola deve “prover-lhes, através do seu projeto pedagógico, as condições ideais para a plena fruição do projeto escolar como forma de participação e de promoção do seu autodesenvolvimento” (Goiás, 2018, p. 16). Se o protagonismo objetivado pela Seduc se ancora nas características de um protagonismo de movimento, pode-se considerar que a escola está alcançando seu objetivo, pois é possível perceber a coerência entre as ações que os estudantes acreditam levar ao desenvolvimento de protagonismo e o documento orientador em análise nesta pesquisa.

Uma reflexão bastante pertinente foi a fala do estudante A8, que, ao se pronunciar, enfatizou a homogeneidade com que o protagonismo é tratado na escola e observou que *“então talvez não tentar colocar todos em um padrão de protagonismo. Tentar não julgar o que é certo ou errado nessa área, deixá-los tentar priorizar na medida do possível”*. A fala demonstra que esse estudante se sente moldado por um padrão preestabelecido, o qual não considera as dimensões tratadas por Dayrell (2007) como essenciais para estabelecer o conceito de juventude e de jovem. Assim, não o trata como “ser singular”, conforme expressa o autor. Na perspectiva de uma educação emancipatória, deve-se levar em consideração a subjetividade dos sujeitos a ela vinculados e as dimensões que o constituem, como a cultura, o espaço, a classe social, dentre outras.

A pesquisa também quis saber, por meio da décima terceira questão, o que o

aluno pensava sobre o papel do professor. Indagou-se: “Como o professor pode contribuir para o protagonismo dos educandos?”

Para analisar essa questão, primeiramente será lembrado o perfil e a importância do professor, discutido por Kuenzer (2016), para desenvolver o protagonismo de conhecimento, “pois é ele quem orientará os caminhos para a construção significativa do conhecimento” (Kuenzer, 2016, p. 11). Segundo a autora, para oferecer uma formação emancipatória, não basta ao professor conhecer o conteúdo. Ele precisa fazer a transposição deste para situações práticas utilizando procedimentos e metodologias apropriadas a cada conteúdo. Ou seja, o professor conduz o estudante para a efetivação da práxis.

No entanto, as interpretações dos estudantes redundaram nas atividades voltadas para o protagonismo juvenil na escola, ao citar as aulas de protagonismo juvenil e a formação dos clubes. “*Explicando o que é protagonismo*” foi uma das primeiras respostas dos estudantes em relação à contribuição do professor para o desenvolvimento do protagonismo. A dúvida apresentada acena que o estudante percebe a dúbia interpretação do termo transmitida pela forma como o protagonismo é posto. Ora é visto como disciplina, ora como metodologia que se sobrepõe à ideia de protagonismo enquanto estado de atuação ou modo de agir.

No entanto, essa foi a única resposta que revelou estranheza. Nas demais, foi nítida a percepção do protagonismo enquanto movimento, uma vez que o esperado do professor se resume em ajudá-los no bom desempenho da disciplina, na formação dos clubes juvenis e até mesmo no projeto de vida. Tal premissa pode ser confirmada nas falas dos estudantes quando disseram que o professor os ajudaria “*Envolvendo no protagonismo*”, “*a distância entre professor e aluno é muito grande*”, “*deixando de criticar durante as aulas*”, “*Reunir os alunos e ajudá-los na questão de desenvolvimento e na parte teórica até eles irem para a prática*” (o estudante se referiu ao projeto dos clubes juvenis). Essas afirmações foram feitas pelo fato de o “PJ” não ser acompanhado por um professor. Isso mostra que os estudantes sentem falta de orientação, mas também retrata o esvaziamento do papel do professor na perspectiva da aprendizagem flexível, na qual o “professor passa de mediador para tutor e o educando passa a ser ator principal de seu aprendizado” (Kuenzer, 2021, s/p).

Outra expectativa do estudante em relação ao professor foi “*Passar mais atividades para que nós possamos nos conhecer e saber o que somos, exemplo mais trabalho em equipe e atividades de autoconhecimento*”. A atuação do professor na

perspectiva unilateral limita a capacidade de desenvolvimento pleno dos educandos. É importante discutir aqui que, nesse contexto de educação flexível, a atuação do professor também é moldada para favorecer os propósitos do capital. Nesse sentido, Vieira *et al.* (2011) explicam que o processo de meritocracia também incide na ação do professor, uma vez que “essas reformas educacionais trouxeram novas exigências para o professor, resultando em uma maior intensificação de seu trabalho” (p. 328) por meio de processos burocráticos, um esvaziamento da função de ensinar e uma formação aligeirada do professor.

De acordo com Kuenzer (2023), esse pacote é pensado para favorecer a educação na perspectiva da aprendizagem flexível. Nesse sentido, pode-se dizer que tanto o estudante quanto o professor são direcionados por uma estrutura de trabalho que converge para uma formação unilateral.

### 3.2.3 *A perspectiva do jovem protagonista*

A prospecção das duas últimas questões foi no sentido de perceber a perspectiva de futuro do jovem enquanto protagonista, bem como os obstáculos que encontra para se estabelecer como tal.

A questão de número 14 buscou comprovar se os estudantes entenderam e apreenderam as expectativas prescritas pelo documento orientador para o protagonismo juvenil, da Seduc, para os quatro campos da vida do estudante, sendo eles: campo do desenvolvimento pessoal, campo do trabalho, como agente multiplicador na sociedade e na família, como sujeito do seu processo de aprendizagem. Essa análise foi feita observando a resposta do estudante, a expectativa do documento, e um elemento específico como categoria de análise da educação omnilateral.

O primeiro a ser analisado é o campo do desenvolvimento pessoal. As informações analisadas foram descritas no quadro abaixo:

Quadro 7 - Análise das respostas sobre o campo de desenvolvimento pessoal

<b>No campo do desenvolvimento pessoal</b>		
Síntese das respostas dos estudantes	Expectativa da Seduc	Categoria da educação omnilateral
Ajuda a expressar; Lidar com projetos; Autoconhecimento; Mostrar que sou capaz; Aumenta a responsabilidade e comprometimento; Tomar decisões; Ter autonomia; Ajuda a lidar com algumas situações; Ter bom convívio social; Amadurecimento.	Desenvolve o senso de identidade, da autoestima, do autoconhecimento, da visão de futuro, do projeto e sentido da vida, da autodeterminação e da busca de plenitude humana por parte dos jovens.	O sujeito é pensado na sua singularidade.

Fonte: Questionário (Apêndice D).

As respostas dos estudantes foram bem diversas e se apresentaram consistentes com a expectativa da Seduc. Falam em autoconhecimento, autonomia, poder de decisão, amadurecimento, socialização, relacionamento, capacidade, compromisso, porém, negligenciam a expectativa de senso de identidade, uma vez que, em nenhuma fala, abordam as questões de gênero, classe social e demais fatores que definem uma identidade pessoal. Dois jovens responderam “não sei” e outro não se manifestou, emitindo pouca assimilação das expectativas elencadas.

A contradição, nesse campo de desenvolvimento, apresenta-se na proposta de heterogeneidade a ser observada para a constituição de um sujeito social. Lembrando a proposição de Dayrell (2003), o jovem é um ser único e, para a constituição de si, devem-se considerar vários aspectos que permeiam sua singularidade, incluindo o gênero, a faixa etária, a classe social, a etnia, dentre outros.

Há uma diferença entre autoconhecimento e senso de identidade. O primeiro refere-se à compreensão de si, envolvendo emoções, sentimentos, habilidades limitações e motivações. O segundo se relaciona à compreensão de como a pessoa se encaixa na sociedade, de quem ela é em relação ao outro e ao mundo. Estes elementos não se fizeram presentes nas falas dos jovens.

Ao propor um desenvolvimento pleno, deve-se observar que o desenvolvimento da pessoa parte, de acordo com Touraine (2018a), da capacidade que cada um tem de agir, interpretar e significar o mundo, o que está estritamente relacionado com seus pertencimentos, convívio familiar, aspectos geracionais, territoriais e culturais.

Antes de poder ingressar na sociedade, é necessário que o jovem esteja integrado em si mesmo, que os seus atos e as suas representações estejam

numa relação de correspondência, que o presente seja visto como um anúncio do futuro e não como um obstáculo aos projetos<sup>10</sup> (Touraine 1998b, p. 78).

O fato de um jovem se formar observando suas origens infunde uma formação consciente, derivando uma participação social capaz de defender e lutar por si e por seu grupo.

No quadro abaixo, foram analisadas as respostas dos estudantes quanto às contribuições do protagonismo juvenil para o campo do trabalho.

Quadro 8 - Análise das respostas sobre o campo do trabalho

No campo do trabalho		
Resposta dos estudantes	Expectativa de análise	Categoria de análise
Ajuda a ter metas e conquistá-las; Sucesso na carreira de trabalho; Trabalhar em equipe; Ter responsabilidade; Criar um profissional dinâmico; Capacita criar situações inteligentes; Adaptar a novos cenários; Fazer um bom trabalho; Ser uma pessoa alerta, comprometida com o trabalho; Saber tomar decisões em meio às adversidades; Ter atitude; Ser uma pessoa decisiva e com espírito de liderança.	Desenvolvimento de habilidades como autogestão, heterogestão (oposto de autogestão) e cogestão (participação na gestão), ou seja, ele aprende a lidar melhor com suas potencialidades e limitações (gerir a si mesmo), a coordenar o trabalho de outras pessoas (atuar sobre a atuação de outros) e a agir conjuntamente com outros jovens e adultos na consecução de objetivos comuns (trabalho em equipe).	O trabalho como princípio educativo.

Fonte: Questionário (Apêndice D).

Nessa questão, dois estudantes responderam “*não sei*” e dois não responderam à questão. As demais respostas, mesmo sendo diversificadas, revelaram o senso comum de uma formação pragmática, na qual o trabalho não é visto como uma prática inerente à ação do homem, cujo processo de construção se ancora no conhecimento.

O trabalho é tratado por Frigotto (2006) como uma característica da natureza humana. Ele ainda afirma que os seres humanos se estabelecem como tais pela ação consciente do trabalho. Na visão do autor, a relação educação e trabalho precisa ser intrínseca, pois é nessa relação que o homem, no caso desta pesquisa o jovem, apropria-se da sua essência. O contrário disso sinaliza o exercício alienado do trabalho, que passa a ser um emprego. Uma formação emancipatória, segundo

<sup>10</sup> Original: “*Antes de poder incorporarse a la sociedad, es menester que el joven esté integrado en sí mismo, que sus actos y sus representaciones estén en relación de correspondencia, que el presente sea visto como anuncio del porvenir y no como obstáculo a proyectos.*”

Moura, Lima Filho e Silva (2015), deve alcançar o domínio sobre o conteúdo do próprio trabalho, ou seja, deve se estabelecer na práxis. Se a relação entre trabalho e educação não se estabelece na práxis, a educação, de acordo com Ramos (2011), se tornará um meio de controle social.

Ao relacionar a fala dos estudantes com as expectativas da Seduc, é possível perceber a assimilação da ideia por parte dos estudantes. Os termos “emprego”, “trabalho em equipe”, “profissional dinâmico”, “tomar decisão”, “ter atitude”, “ter liderança” compõem o que Souza (2006) chamou de discurso publicitário de Costa, cuja principal característica é a negação da práxis. Esses termos apresentados pelos estudantes estão presentes ao longo do documento da Seduc, e reafirmados na expectativa para o campo de desenvolvimento em análise. O discurso publicitário dissemina a concepção economicista do trabalho e utilitarista da educação, conforme apontaram Almeida e Brzezinski (2020). Paira no imaginário coletivo o perfil de jovem competente, capaz de se autogerir, gerir os outros e cogerir, e assim ter competência para atuar no “*mercado de emprego*”, conforme afirmou um dos estudantes.

Esse jovem competente, segundo Souza (2006), é o jovem dotado de habilidades para entrar em atividades na qualidade de empreendedor. Um dos jovens é quem respalda essa afirmação ao pontuar que o protagonismo: “*Pode criar um profissional dinâmico capaz de criar situações inteligentes e tomar ações para isso sendo capaz de se adaptar com mais facilidade a novos cenários*”.

Como já discutido anteriormente, o cenário é o da educação flexível voltada para o empreendedorismo, sendo relevante rever a fala de Almeida e Brzezinski (2020) de que este cenário cede espaço para “o empreendimento educacional do capital, que busca adequar os seres humanos ao trabalho alienado existente, reside em internalizar as vontades do capital nos trabalhadores” (p. 18), para assim imputar no jovem a “ideia do mérito individual como produtor de sucesso e felicidade sob a ordem capitalista flexível” (p. 18). Essa expectativa, pelo que se pôde observar, gera um efeito rebote, no qual o jovem, por não se sentir competente, foge das atividades de protagonismo e/ou cria uma ilusão de competência quando tem habilidades para se mover nos moldes do protagonismo de movimento.

O campo de desenvolvimento analisado no quadro abaixo refere-se ao jovem como agente multiplicador na sociedade e na família. Apenas oito estudantes responderam à questão, três disseram que não sabiam e dois a deixaram em branco.

Quadro 9 - Análise das respostas do campo “agente multiplicador na sociedade e na família”.

<b>Como agente multiplicador na sociedade e na família</b>		
Síntese das respostas dos estudantes	Expectativa da Seduc	Categoria de análise
O que aprendo aqui levo para dividir com minha família; Liberdade de expressão na família; Propor mudanças na sociedade; Falar sobre o que gosto e não gosto na minha família; Ajuda num ambiente familiar; Melhor convivência com pessoas e na sociedade; Comunicar melhor, viver em harmonia. Ser uma pessoa melhor, fazer o bem.	O jovem será capaz de repassar para outros adolescentes os conhecimentos adquiridos, seja informalmente, para amigos, colegas e familiares, seja formalmente, como monitores.	Participação social.

Fonte: Questionário (Apêndice D).

A questão em análise causou estranheza, pois os jovens mostraram-se indecisos para responder, inclusive perguntaram o que é ser multiplicador. Pode-se observar que as respostas condizem com a expectativa da Seduc. A expectativa é a disseminação das habilidades e competências adquiridas na escola de maneira formal e também informal. Essa tendência, segundo Ferretti, Zibas e Tartuce (2004), incorre nas possibilidades de idealizar ações e sujeitos individuais e sociais de forma simplificada ou até mesmo passível de múltiplas interpretações. Na perspectiva de uma educação *omnilateral*, o engajamento do jovem e o papel de multiplicador assentam-se na participação social. Assim, a transmissão de conhecimento se consolida nos embates da luta de classe e na coletividade.

O termo “participação” é ponto de embasamento do documento da Seduc para o protagonismo juvenil. Nele, ajusta-se a atuação jovem de forma micro (escola, família) e macro (comunidade e vida social). No entanto, o que caracteriza a ação de multiplicador é a partilha de saberes adquiridos na perspectiva de uma educação unilateral e não na dimensão de transformação social alicerçada numa ação praxiológica, cuja intenção não seja de controlar a juventude, mas de suscitar comportamentos que beneficiem toda a sociedade. As respostas dos estudantes evidenciaram uma ação individualista, fugaz e frívola. Essa postura denuncia uma certa ilusão provinda do protagonismo de movimento, resultando no que Ferretti, Zibas e Tartuce (2004) chamam de despolitização da participação juvenil.

Partiu-se para a análise em torno do campo das atividades acadêmicas ao

indagar sobre o entendimento do jovem de como o protagonismo juvenil o torna sujeito do seu processo de aprendizagem.

Quadro 10 - Análise das respostas do campo do sujeito do seu processo de aprendizagem.

Como sujeito do seu processo de aprendizagem		
Síntese das respostas dos estudantes	Expectativa da Seduc	Categoria de análise
<p>Aprendi pouco na aprendizagem cotidiana;</p> <p>Desenvolvi muito no desenvolvimento de como expressar o que gosto ou não, me sentir seguro, dançar, apresentar trabalhos do meu jeito;</p> <p>O protagonismo nos ajuda até mesmo para conhecermos melhor nossos limites e amadurecer na vida com os nossos próprios limites;</p> <p>O protagonismo pode me ensinar a ser uma pessoa melhor e a me conhecer melhor;</p> <p>Entender o que está sendo feito, interpretar melhor as coisas;</p> <p>Saber a hora de conversar e prestar atenção na aula, se concentrar melhor;</p> <p>Conseguimos partilhar assuntos com colegas e assim aprendermos juntos.</p>	<p>O jovem se envolve em ações que utilizam metodologias participativas. Ao invés de palestras ou exposições, em que o adulto fala e o adolescente ouve passivamente, opta-se pelo debate, pela troca de experiências e por atividades vivenciais, como jogos e dramatizações.</p> <p>O jovem se envolve em ações que utilizam metodologias participativas; em vez de palestras ou exposições, em que o adulto fala e o adolescente ouve passivamente, opta-se pelo debate, pela troca de experiências e por atividades vivenciais, como jogos e dramatizações.</p>	<p>Conhecimento científico e prático.</p>

Fonte: Questionário (Apêndice D).

A posição dos estudantes indica pouca conectividade com o protagonismo de conhecimento. O fato de sete estudantes não saberem o que e como responder à questão configura o ensino aligeirado e esvaziado de conhecimento científico elucidado por Kuenzer (2023). Aparentemente, trata-se de algo extrínseco à sua realidade.

Já as respostas dos estudantes e as expectativas da Seduc emparelharam-se em diversos pontos. Quando o estudante diz *“Aprendi pouco na aprendizagem cotidiana, “Desenvolvi muito no desenvolvimento de como expressar o que gosto ou não, me sentir seguro, dançar, apresentar trabalhos do meu jeito”*, isso implica a utilização das metodologias ativas descritas na expectativa em análise. Estas, nas recomendações de Costa (2010), envolvem a educação por projetos. Ferretti, Zibas e Tartuce (2004), ao analisarem o posicionamento de alguns autores sobre o protagonismo juvenil, pontuam que Costa considera a educação por projetos como uma *“forma diferente e fecunda de abordar os conteúdos curriculares”* (p. 420). Mais uma vez, o discurso é plausível, porém entra em desconformidade com os princípios

da *omnilateralidade*. Estabelecem que eles (projetos) devem ser construídos de forma coletiva, visando à solução de problemas escolares com foco na participação do estudante enquanto deveria visar à apreensão de conhecimento com foco na aprendizagem significativa.

A resposta “*Conseguimos partilhar assuntos com colegas e assim aprendermos juntos*” equivale à troca de experiência citada na expectativa. Já as vivências, dramatizações e jogos se relacionam com a resposta de que o protagonismo “*ajuda ser uma pessoa melhor e a me conhecer melhor*”. Esse discurso se apoia em um dos pilares da formação para o protagonismo, o autoconhecimento, que, por sua vez, é estimulado na escola por meio de dinâmicas já descritas no manual do orientador e em atividades do material de projeto de vida.

Desenvolver-se enquanto sujeito de sua própria aprendizagem significa, de acordo com a proposição da Seduc, envolver-se “em ações que utilizam metodologias participativas” (Goiás, 2018, p. 6), o que remete ao que Kuenzer (2023) chama de esvaziamento das metodologias ativas. A expectativa da Seduc é que, “ao invés de palestras ou exposições, em que o adulto fala e o adolescente ouve passivamente, opta-se pelo debate, pela troca de experiências e por atividades vivenciais, como jogos e dramatizações” (Goiás, 2018, p. 6). Kuenzer (2021) interpreta isso como a valorização do movimento do aluno, o que pressupõe uma formação aligeirada e superficial. A autora afirma que as atividades e as ações preestabelecidas são estratégias sistematizadas para promover o protagonismo de movimento desenvolvido à luz da epistemologia pós-moderna, cuja concepção de aprendizagem, segundo Kuenzer (2016), é a flexível.

Isso requer um olhar atento para as ponderações de Kuenzer (2021), ao apresentar os pressupostos de Harvey para estabelecer a relação do processo educativo com o protagonismo juvenil. Ela afirma ser “exatamente nas relações de trabalho como um todo, que são as relações amplamente pedagógicas e as relações especificamente pedagógicas” (2021, s/p), que ocorre o disciplinamento dos trabalhadores.

Ocorre, nessa expectativa, a negação da práxis, inclusive em relação ao professor, que é descredenciado da sua função de mediador e organizador de situações de aprendizagem significativas. Uma aprendizagem significativa requer esforço e disciplina, elementos essenciais para que o aluno se relacione com o conhecimento e elabore suas próprias sínteses. Nesse sentido, torna-se viável

retornar às ponderações de Kuenzer (2016), que, referindo-se a uma educação pautada no protagonismo de conhecimento, é enfática em dizer que o “ato de conhecer necessita de trabalho intelectual e teórico, que se dá no pensamento que se debruça sobre a realidade a ser conhecida” (p. 20). Nessa linha de raciocínio, a resposta de um dos estudantes, *“Entender o que está sendo feito, interpretar melhor as coisas”*, foi a única a apresentar analogia com a práxis.

A décima quinta e última pergunta do questionário, sobre os obstáculos encontrados para se tornar protagonista, desvelou nas respostas dos estudantes a culminância do processo educativo para o desenvolvimento do protagonismo juvenil: responsabilizar o jovem pelo seu sucesso ou insucesso.

Dos 13 participantes, dois não responderam à questão e um disse não saber. Das outras dez respostas, apenas uma apontou processos de alienação como obstáculo para ser protagonista. O jovem 8A respondeu assim:

*Somos apresentados desde muito cedo a um padrão de comportamento que leva a maioria a seguir estas ações sem questionar nem tentar algo fora do costume, por isso, talvez quem sai desse padrão cedo é considerado protagonista, tomar iniciativa, sair do padrão, se destacar, faz deles protagonistas.*

Essa observação do estudante faz sentido quando analisada sob o olhar de Kuenzer (2021) ao estabelecer relação entre a formação das subjetividades a partir do disciplinamento e a divisão entre capital e trabalho. Embora o jovem não apresente conhecimento sobre a dimensão do *“padrão de comportamento apresentado desde cedo”*, a autora traz clareza sobre a relação entre economia e educação, afirmando que esses campos se articulam na organização do trabalho com as ações pedagógicas, gerando formas de disciplinar os trabalhadores para atender ao regime de acumulação flexível de acordo com as normas ditadas pelo capital. A ênfase em habilidades utilitárias significa preparar os jovens para integrarem harmoniosamente as estruturas existentes em vez de questioná-las.

Os demais estudantes que responderam à questão apontaram uma gama de obstáculos que os impedem de ser protagonistas. As respostas obtidas aumentaram a inquietação da pesquisadora e trouxe a convicção do quanto a proposta educacional vigente *“dá conta do recado”*. Pode-se perceber pelas declarações dos estudantes que eles se sentem culpados por não se tornarem protagonistas e demonstram uma visão negativa de si.

As respostas dos estudantes podem ser assim sintetizadas: o jovem tem pouco interesse, é alienado pelas mídias, não tem paciência para ler e estudar, usa palavrões, tem pouca responsabilidade, é desmotivado, tem medo de enfrentar, não consegue pensar em algo que chame atenção, tem dificuldade de se expressar e trabalhar em equipe. Além das características negativas, os jovens apontaram como obstáculos situações externas, como ofensas nos ambientes de família, pouco espaço para o protagonismo, drogas, bebidas e festas, a pressão pela busca do pós-médio e do futuro após o término da escola.

Ainda na análise do documento da Seduc, um ponto chamou a atenção da pesquisadora. Ao discutir como o jovem pode ser protagonista na sociedade, o documento trouxe dados de uma pesquisa em que os próprios jovens apontam a negligência da categoria como motivo da ausência de protagonismo. Coincidentemente, os jovens, na cidade de Uruaçu-GO, também se responsabilizam ou responsabilizam seus pares pelo insucesso.

*A priori*, pareceu desnecessário apresentar os dados da pesquisa no documento da Seduc e um pouco desconexo do assunto que precedeu a informação: “Ser protagonista envolve mais que conquistar um bom emprego ou posição: envolve fazer algo diferente pelas suas vidas e pelas de outros” (Goiás, 2018, p. 25). Agora, diante da resposta dos estudantes, é possível estabelecer correlação ou até mesmo uma intenção quanto à subordinação dos assuntos tratados na citação supracitada: a intenção velada de responsabilizar o jovem pelo seu sucesso ou insucesso.

Assim, como já disse Kuenzer (2021), os jovens são formados, ou talvez formatados, para lidar de forma naturalizada com a dinamicidade, instabilidade e a fluidez da economia flexível, disseminada nas astutas propostas pedagógicas que acabam por conduzir a juventude a se submeter às condições de trabalho precarizadas e flexibilizadas da sociedade pós-moderna.

### **3.3 A atuação dos jovens nos Clubes Juvenis**

Essa etapa da pesquisa campo se deu em torno dos momentos de observação em que a pesquisadora acompanhou o desenvolvimento das atividades nas aulas de PJ, que aconteciam às quartas-feiras das 13h25min às 15h05min.

No geral, o quadro que se configurava durante as aulas eram alunos dispersos pela escola (na sala de informática, usando os computadores para entretenimento,

nos pontos de descanso, em conversas com colegas), outros se dedicavam a “*pôr as tarefas em dias*”. Nas salas de aula, para a realização das atividades, sempre estava um pequeno grupo inscrito naquele clube juvenil. Os pontos de observação escolhidos para dialogar com os elementos da *omnilateralidade* nessa etapa são as características de um protagonista elencadas no documento da Seduc (p. 25-26) e as etapas para a constituição dos clubes juvenis (p. 31).

O primeiro contato com os estudantes se deu no dia 18 de agosto de 2022, momento em que foi apresentado o projeto de pesquisa. Foram utilizados equipamentos de projeção para diversificar os recursos e facilitar a apreensão do conteúdo. A estratégia foi uma apresentação dialogada, quando os estudantes poderiam tirar suas dúvidas simultaneamente à apresentação do projeto. Nesse dia, o encontro contou com a presença de todos os estudantes na sala de aula, e a ação do projeto ocorreu nas duas turmas em horários distintos.

Uma ocorrência relevante, que, *a priori*, já se tornou ponto de observação da pesquisa, foi o fato de a pesquisadora não conseguir se reunir com os estudantes na primeira tentativa. O combinado com a coordenação foi que os encontros acontecessem no dia da aula de Protagonismo Juvenil. Na semana anterior a esta, no dia da aula, a pesquisadora esteve na escola campo para realizar o proposto, porém, não conseguiu realizar o encontro, pelo fato de os estudantes estarem dispersos nas dependências da escola durante o momento designado à aula de PJ. A tentativa de atraí-los para a sala de aula foi inútil. Na semana seguinte, com autorização da coordenação, dois professores cederam o horário de suas aulas para o primeiro contato com os estudantes. Foi por meio dessa tática que o encontro aconteceu com a presença de todos os estudantes da turma.

A segunda surpresa foi em relação à disponibilidade dos estudantes em participar da pesquisa. Houve bastante resistência e conseqüentemente recusa, algumas com justificativa, outras sem. Dentre as considerações dos estudantes, uma chamou bastante a atenção. Uma estudante, de forma bastante incisiva, ponderou: “*professora eu não posso te ajudar. Eu detesto estas aulas de PJ, por isso não sou a pessoa ideal para contribuir*”. No diálogo, a pesquisadora afirmou não se tratar de ter gosto pela disciplina, mas sim de contribuir para entender o que a fazia se sentir assim e ter esse posicionamento. Ressignificando seu modo de ver a proposta, a estudante foi uma entre os participantes. Mesmo sentindo a apatia dos estudantes pela proposta, foi feita a revisão do TCLE. O documento foi entregue aos estudantes que se

dispuseram a participar da pesquisa para análise minuciosa e consulta aos pais, sendo combinado um retorno na semana seguinte para recolhimento dos termos assinados.

O próximo encontro ocorreu no dia 25 de agosto de 2022. O planejamento da pesquisadora para esse dia foi recolher os TCLEs e aplicar o questionário. Somente 13 estudantes estavam com o documento em mãos, sendo nove estudantes do terceiro ano A e quatro estudantes do terceiro ano B. Na busca da adesão de mais participantes para a pesquisa, tentou-se um novo diálogo, porém sem poder de convencimento.

No primeiro momento, a aplicação do questionário ocorreu com os estudantes do terceiro ano B e, no segundo momento, com os estudantes do terceiro ano A. A intenção de acompanhar os estudantes no preenchimento do questionário era para tirar as dúvidas que poderiam aparecer. Houve burburinhos e até discussão ao responderem às questões da participação dos estudantes na gestão da escola. Frases como “*chamam para participar, mas não resolve nada*” foram proferidas e apoiadas pelos estudantes quase por unanimidade.

Exemplificaram com o lanche servido no dia: “*já pedimos várias vezes pra não servir mingau de chocolate, ninguém gosta*”. Afirmaram que não adianta pedir e, nesse dia, muitos ficam sem lanche. Reclamaram também que, além de não atenderem à solicitação, não permitem aos estudantes levarem seu próprio lanche. Essa realidade descrita pelos estudantes contraria o discurso apresentado no documento da Seduc, que repete com palavras diferentes, ora em um trecho do texto, ora em outros, que os educandos precisam ser sujeitos ativos e corresponsáveis pelas decisões tomadas dentro da instituição, ou que os estudantes não são apenas receptores do que os adultos fazem.

A questão de serem ouvidos ou até participar da escolha do lanche que irão comer já indica dar voz, dar voz exercita a autonomia e conseqüentemente o protagonismo.

O cardápio é uma questão simples do cotidiano que realmente poderia ser decidida pelos estudantes, porém, de acordo com informações da pessoa responsável pelo lanche, o cardápio voltou a ser preestabelecido pela coordenação da merenda e extremamente supervisionado. Situações como essa confirmam a posição de Della Fonte (2014) de que a educação para o protagonismo juvenil vem transvertida de uma educação emancipatória, no entanto, é apenas geradora da ilusão de um sujeito

autônomo e pleno na gestão de si e da sociedade em que vive.

A centralidade do sistema educacional em situações tão triviais contradiz a autonomia que se preconiza para o estudante e o prepara para o conformismo e aceitação do que lhe é imposto, ou até gera uma sensação de impotência diante das situações vivenciadas, como ficou expresso na revolta dos estudantes em relação ao mingau.

No dia 9 de setembro de 2022, ocorreu mais um encontro com os estudantes. Para a observação desse dia, foi planejada a leitura dos projetos dos clubes juvenis e os relatórios dos encontros, para assim identificar os temas dos clubes em andamento e em qual deles os estudantes das duas turmas dos terceiros anos se inscreveram. O critério de observação estabelecido para esse dia foi a iniciativa e a capacidade de propor ações para resolver situações-problema. Dentre as etapas a serem observadas para a criação dos clubes juvenis, a primeira é denominada iniciativa, quando os estudantes levantam problemas, aspirações e temáticas para a formação dos clubes juvenis. Definido o tema, seguem para a segunda etapa, que é o planejamento.

Nessa segunda etapa, os estudantes constroem um projeto explicitando a visão, o objetivo, os valores, os resultados esperados, as prioridades, as estratégias, as funções da equipe, o plano de atividades, os resultados esperados, conforme indica o PDCA, método a ser aplicado nos clubes juvenis. É importante salientar que há um cronograma para a realização dessas etapas que designa o primeiro semestre do ano letivo para as etapas de iniciativa e planejamento, e o segundo semestre para a execução. Como a pesquisa de campo se desenvolveu no segundo semestre, supostamente os clubes já estavam estruturados e deveriam dispor do material elaborado.

No entanto, nenhuma das turmas construiu os registros. Alegaram ser esta responsabilidade de alguns jovens, que não correspondiam a contento. Logo, já se vê negligenciado aqui um dos atributos tencionados ao jovem protagonista no documento da Seduc, ao dizer que a “consciência do seu papel não permite deixar os outros na dependência, na espera”. O jovem é chamado a ser e a agir com compromisso nas ações que lhe forem atribuídas.

Foi possível observar dois obstáculos para a elaboração do projeto. O primeiro, a falta de clareza do que consiste cada ponto a ser planejado: objetivo, visão, valores, metas, dentre outros. O segundo refere-se ao distanciamento entre teoria e prática. O agir não está concatenado com a pesquisa e o estudo tão necessário para a

elaboração de um projeto. Houve discussão prévia, levantaram-se questões, mas foi nítido o esvaziamento do ensino, o que é tratado por Ferretti, Zibas e Tartuce (2004). Isso porque a ação do estudante é sobreposta à função do professor, de forma a neutralizar uma boa mediação docente para ajudá-los a materializar o pensamento por meio de projetos e registros, e assim planejar de forma sistemática e produtiva as ações dos clubes.

Dessa forma, o quesito iniciativa é comprometido diante da vulnerabilidade da produção científica, condição essa, segundo Kuenzer (2017), fundamental para desenvolver o protagonismo de conhecimento. Exercita-se assim o aligeiramento da aprendizagem, cujo anseio de realizar as atividades de forma prática desagrega esta da formação intelectual e se ocupa de atividades pragmáticas. Prova disso é que o clube do terceiro ano B iniciou o processo de execução das atividades antes do planejamento.

Não havendo registros dos desdobramentos, partiu-se então para mapear os clubes de que os estudantes dos terceiros anos participavam. A dinâmica para a formação dos clubes juvenis é o reagrupamento das turmas, uma forma de o clube ser fonte de liberdade, pois os estudantes podem escolher em qual se engajar, independente da sua turma de origem. Os estudantes, na etapa “iniciativa”, definem o tema e os líderes. Estes ficam responsáveis por apresentar o projeto às demais turmas e buscar adeptos para o clube.

No entanto, o terceiro ano B optou por um clube juvenil único para toda a turma, e o denominaram Clube do Empreendedorismo. Usando a frase “fechamos o clube”, expressaram um sentimento de dominação do território. Contaram da intenção de estender a proposta para o terceiro ano A, já que o objetivo do clube era angariar recursos financeiros para promover um passeio e a formatura para as turmas.

Relataram que houve recusa por parte dos estudantes da outra turma e, em vez de se unirem, estabeleceu-se uma rivalidade. Isso infringe os atributos do protagonista no quesito solidariedade, principalmente pelo fato de o documento da Seduc estabelecer que o protagonista “Não se associa com o conceito de competição, e sim de solidariedade” (Goiás, 2018, p. 25). Observa-se, portanto, o protagonismo a serviço do individualismo, uma vez que a liberdade de criar quantos clubes for necessário para atender aos interesses dos estudantes despolitiza a ação do jovem (Ferretti; Zibas; Tartuce, 2004) e reforça o individualismo (Souza, 2006). O propósito da educação omnilateral seria um clube forte, com participação efetiva, para discutir

todos os problemas e temáticas da juventude, em vez de vários clubes com temas variados e pouco solidificados.

A atividade do clube dos estudantes do terceiro ano B nesse dia era discutir sobre uma viagem da turma que aconteceria na próxima semana. A reunião para tratar o assunto foi rápida. Como deram tudo por definido, cada estudante foi fazer algo de seu interesse. Na sala em que ocorria o Clube Empreendedorismo, ficou um grupo de três estudantes conversando no canto da sala, outro grupo formado pela líder do clube e mais dois estudantes que a acompanhavam e davam suporte nas reuniões. Os demais se dispersaram pela instituição. O grupo internalizou a ideia do empreendedorismo e já foi possível perceber, pela atuação do clube, indícios do que Reis (2020) chama de *homo oeconomicus* neoliberal, com perfil individualista, dotado de competências e habilidades que sustentem o mercado capitalista. Nem se deram conta de que traçavam suas metas e faziam suas escolhas dentro dos moldes que lhes eram ditados.

Quanto aos clubes juvenis de que os estudantes do terceiro ano A participavam, foi possível identificar o Clube dos Livros e dos Filmes sob a liderança de uma estudante da turma e participação de outras duas. Estavam presentes estudantes de outras turmas, mas a líder havia faltado. As ações planejadas seguiram normalmente sob a coordenação da vice-líder, estudante do segundo ano A. Nesse dia, estavam assistindo a um filme produzido a partir de um dos livros que o grupo escolheu para ler. Pôde-se observar a concentração do grupo na atividade.

Em outra sala, designada para o “Clube Saúde Emocional”, estavam dois estudantes da turma A. Um deles explicou que o Clube foi pensado por esse tema ser um problema comum na escola e na sociedade. Não estava desenvolvendo nenhuma atividade. Justificaram que, na etapa inicial, pediram suporte de um professor para fundar o clube, ele aceitou o convite, porém não participou das atividades de execução, e os estudantes se declararam sem competência para tratar o assunto e, por isso, não teria como o clube prosperar. Cabe aqui analisar a conduta dos jovens dentro de outra característica estabelecida no documento da Seduc para um jovem protagonista:

Trabalha a partir das potencialidades, das capacidades das pessoas, da natureza, do território, e não sobre os problemas, as carências, as necessidades sentidas. Transforma o problema em objeto de investigação, análise e ação, portanto, apresentam mais soluções do que problemas (Goiás, 2018, p. 26).

Os jovens estavam paralisados por não saberem sobre o assunto. A proposta de transformar o problema em objeto de investigação, análise e ação ainda não havia sido internalizada pelo grupo. Estavam na dependência de um professor, ou seja, o que limitava suas atividades e os princípios de iniciativa e autonomia comprometidos. Os jovens não receberam suporte apropriado para levarem adiante sua proposta, porque as aulas de PJ, até o momento da pesquisa, não dispõem de carga horária docente para acompanhá-los. Mesmo que a iniciativa da problematização parta dos estudantes, numa educação emancipatória, a premissa é realizar estudos e adquirir conhecimento para assim aplicá-lo. Há de se questionar aqui o respaldo que o jovem tem para responder a essas expectativas. O discurso do empoderamento e de competência apregoado pelo documento transmuda-se em frustração e impotência, evidenciando, mais uma vez, a importância de uma mediação eficaz por parte dos professores para o bom desempenho dos estudantes.

No pátio, estavam dois estudantes da turma do terceiro ano A que, quando indagados sobre o PJ de que participavam, informaram ser o “PJ Fotografia”, mas que o grupo não fazia nada: “*aí saímos da sala*”, disseram eles. Dentro das expectativas da Seduc, os jovens protagonistas se “apresentam propositivos, não se contentando somente em propor críticas” (Goiás, 2018, p. 26). A fala dos jovens incorre em retirar de si um compromisso, uma responsabilidade pelo todo e delegar a outro. O líder é responsável por realizar as atividades, e os demais não se sentem corresponsáveis por fazer o grupo caminhar. Assim, ao contrário do que anuncia o documento, não “sentem-se parte da solução dos problemas que analisam” (p. 26).

Outro estudante ainda afirmou não participar de um clube porque “*as temáticas não são interessantes*”. Nesse caso, nenhum movimento foi feito para criar um clube com temática interessante, é esperado pela proposta da Seduc que o jovem protagonista não busque “culpados e responsáveis pelas coisas que deixaram de ser feitas ou foram feitas de modo insatisfatório” (Goiás, 2018, p. 26). Ele sente desejo de “solucionar o problema” (p. 26). Tanto esse posicionamento do jovem como o descrito no parágrafo anterior negam o que Vásquez (2002, p. 158) chamou de caráter educativo das massas, que ocorre no bojo da filosofia da práxis e alerta ao jovem de consciência sobre seu papel revolucionário, autenticando, assim, uma educação unilateral.

No mais, quando indagados sobre o porquê de não estarem participando dos

clubes juvenis, três estudantes responderam: “*aproveito o horário para fazer tarefas*”. Os demais estudantes se encontravam no laboratório ou em ambientes de descanso.

Os encontros dos dias 6 e 20 de outubro de 2022 tiveram por objetivo observar a participação e autonomia dos jovens dentro dos clubes juvenis, com foco na iniciativa, liberdade e compromisso dos estudantes durante as atividades dos clubes juvenis. Esse tripé, no documento da Seduc, é resultado da atuação dos jovens quando vivenciam o protagonismo juvenil como modalidade de ação educativa, cujos espaços são os clubes juvenis.

Nesses dias, a atividade no “Clube dos Livros e dos Filmes” consistiu em assistir a um filme. A sala estava repleta de participantes, incluindo alguns não inscritos no clube. Observou-se engajamento dos jovens no clube. Nesse grupo, os critérios de observação foram considerados positivos. O objetivo era assistir para conhecer o teor do livro que iriam apresentar. Não tinham a intenção de abrir ao debate, reflexão ou análise.

Os critérios compromisso e liberdade foram considerados positivos, pois a maioria cumpria o planejado para o clube naquele dia ao mesmo tempo que optava por estar ali. A exceção foram dois jovens que optaram por dormir durante a atividade, e um outro que usou o celular com outra finalidade.

Quanto à iniciativa, notou-se certa passividade da turma em relação à líder e à vice-líder. Elas tomavam a iniciativa, desde organizar a sala até resolver os problemas que apareciam. Os outros integrantes do clube se posicionavam de forma harmônica e em consenso com o que as duas decidiam, o que prejudicou a análise quanto à autonomia da turma, que pode ser considerada positiva por estarem todos ali, demonstrando capacidade de gerir a si próprios, mas nada pôde ser observado em relação a gerir as atividades caso as duas líderes não estivessem à frente.

No Clube Empreendedorismo, da turma do terceiro ano A, havia oito estudantes na sala, e não estavam desenvolvendo atividades próprias do clube. Segundo a líder, estavam praticamente com os objetivos concluídos e deram liberdade para os participantes do clube de fazerem atividades de interesse próprio. Simplificando, disseram “*estamos de folga*”. Assim, no sentido literal da palavra, o clube usou de autonomia para decidir o que fazer naquele espaço de tempo, porém, não se trabalhou com iniciativa em prol do clube e nem se exercitou a participação do grupo.

Já os estudantes do Clube Fotografia estavam novamente fora da sala. Disseram que o grupo ia fazer uma pesquisa e não estavam interessados em

participar. Percebe-se que os jovens se inscrevem nos clubes para cumprir uma exigência da escola. Porém, não demonstram sentimento de pertencimento, de identidade e de participação.

No dia 26 de outubro, no espaço reservado para o Clube Empreendedorismo, estavam reunidos oito estudantes. Os demais encontravam-se dispersos pela instituição. Eles planejavam uma festa de Halloween. Foi possível perceber iniciativa por parte da líder do grupo, que apresentou a proposta e foi aceita por todos. Percebe-se na líder do grupo uma atitude de autoritarismo e não de autonomia, autenticada pela atitude de passividade do grupo. A liberdade também não é exercitada como capacidade de fazer escolhas informadas, o que pode ser comprovado na fala do estudante que saiu da sala: “*decide aí e me fala*”.

Em uma perspectiva *omnilateral*, seria importante avaliar a dinâmica de trabalho do grupo. As estratégias poderiam ser ajustadas para promover uma participação mais ativa, independente e autônoma por parte dos estudantes. O processo posto para a gestão dos clubes, o PDCA, está direcionado à gestão organizacional, sendo uma ferramenta de trabalho empresarial que carrega a funcionalidade orgânica e requer formação para utilizá-la. Percebeu-se interesse por parte de alguns estudantes em “*fazer a engrenagem girar*”, como estabelecido pelo documento da Seduc na parte que apresenta o método como forma de gestão dos clubes juvenis. No entanto, sua utilização requer formação.

Diante do quadro que se estabelece no clube, a formação necessária inicial seria a humana, na qual não se aplica esse método. A falta de autonomia, dificuldade de compromisso e iniciativa provavelmente não se resolvem com o método PDCA, nem mesmo se os estudantes fossem capacitados a aplicá-lo no clube, o que não se comprovou pela atuação dos estudantes e, mesmo se aplicado na formação humana, a busca se daria no enfoque capitalista.

Nesse sentido, é pertinente voltar às reflexões de Gomez (2012) de que as instituições da nossa sociedade, incluindo a escola, reforçam a dualidade do ensino estabelecido historicamente, de forma a reproduzir a dominação. O clube Empreendedorismo é um microrretrato dessa situação. Vale dizer que a líder do grupo já tem uma loja de roupas *online* e se autointitula empresária, o que talvez justifique o ímpeto de gestão para a subordinação. Nada contra o desenvolvimento dos jovens como empresários, mas o fato explica a microrrepresentação capitalista identificada pela pesquisadora nas atividades do clube.

No Clube dos Livros e dos Filmes, nesse dia, apresentavam o conteúdo de um livro escolhido para leitura. De modo geral, os critérios de autonomia, iniciativa, liberdade e compromisso puderam ser observados quando se cumpriu o planejado para aquele dia, inclusive por parte dos participantes encarregados de ler o livro e fazer a apresentação e também pela presença e postura dos participantes, pois alguns acompanhavam com atenção, enquanto outros interagem com informações e opiniões. Havia quem mostrasse desinteresse, por estar no celular ou manter conversas paralelas, passando a impressão de estarem ali por causa das normas da escola, porém, a maior parte dos integrantes do clube mostrava-se envolvida nas atividades. Quanto a isso, a líder explicou que estudantes inscritos em outros clubes esporadicamente vinham para o Clube dos Livros e dos Filmes, nem sempre com o intuito de participar, mas de procurar algo interessante para fazer. Se assim fosse, envolviam-se; se não, mostravam-se desinteressados e “passavam o tempo”.

No dia 9 de dezembro de 2023, ocorreu o que a escola denomina de culminância dos projetos de protagonismo juvenil. Nesse dia, os estudantes se organizaram para apresentar à comunidade escolar o desenvolvimento e produto final do trabalho desenvolvido durante o ano nos clubes juvenis, com direito a questionamento por parte dos visitantes e da equipe selecionada pela Coordenação Pedagógica da escola para avaliar o desempenho do clube. Para esse momento, o elemento da *omnilateralidade*, usado como categoria de análise, foi a práxis.

A primeira visita da pesquisadora nesse dia foi ao Clube Empreendedorismo. Os estudantes falaram que o objetivo do clube foi angariar recursos para uma viagem e para a formatura deles no fim do ano. A principal ação foi a venda de doces durante as aulas do PJ e em festividades promovidas pela escola. Pesquisavam as receitas dos doces na internet, faziam as listas dos ingredientes e, no início, dividiam os ingredientes a serem adquiridos entre os participantes que doavam os produtos e/ou contavam com a ajuda financeira dos pais para adquiri-los.

Sempre se reuniam na casa de algum dos estudantes, fora do horário de aula, para o preparo dos doces, uma vez que o horário do PJ na escola seria para comercializá-los. Destacaram um fato ocorrido na festa junina da escola, quando fizeram uma grande quantidade de doces e, como não conseguiram vender todos, um grupo decidiu comercializá-los nos bairros próximos à escola e no comércio local.

Conseguiram arrecadar o valor de R\$ 2.900,00 (dois mil e novecentos reais). Promoveram a viagem, e o valor arrecadado foi dividido entre os estudantes, que se

envolveram nas ações do clube, para pagar a hospedagem na Chapada dos Veadeiros. O transporte e o combustível foram doados pela prefeitura, segundo a líder do grupo: *“corremos atrás, solicitamos e o prefeito nos apoiou”*. Apontaram como obstáculos para alcançarem o objetivo a falta de apoio da escola, o descrédito dos professores e a falta de compromisso de alguns estudantes inscritos no clube. A líder do grupo informou que somente dez estudantes participaram da viagem porque os demais não colaboraram e, usando a expressão *“negócio é negócio”*, afirmou não permitir que os colegas desfrutassem da conquista por não terem se esforçado. Convidaram dois professores para acompanhá-los na viagem e o critério de escolha foi justificado pela líder como *“os únicos que acreditaram no nosso projeto e nos apoiaram”*.

Após a viagem, que ocorreu no mês de setembro, ainda fizeram algumas atividades, como a festa de Halloween, e o dinheiro arrecadado seria para realizarem uma festa de formatura somente para os que contribuíram e ajudaram nas atividades. Finalizaram a apresentação com um vídeo de imagens dos momentos de preparo das receitas, da comercialização e do passeio. Fato importante da apresentação: houve participação expressiva da líder do grupo, com poucas intervenções feitas pelos colegas. Havia poucos estudantes da turma na sala, lembrando que esse clube foi constituído por todos os estudantes da turma. Por isso, não se inscreveram em outros clubes.

Ao final, a pesquisadora perguntou em que o clube contribuiu para o desenvolvimento deles no campo do desenvolvimento pessoal, do trabalho, como multiplicadores na sociedade e como sujeitos da própria aprendizagem. As respostas foram respectivamente: trabalhar em equipe, montar nosso próprio negócio, entender o perfil dos clientes, a socialização e a se desenvolver em algumas disciplinas, como matemática (fazer cálculos, porcentagem).

O Clube dos Livros e dos Filmes também se apresentou. Iniciaram dizendo que o Clube foi constituído por um pequeno grupo de estudantes que gostam de ler e se juntaram para pôr em prática algo que gostam de fazer. O objetivo principal era a inserção de jovens, adultos e crianças no mundo da leitura. De acordo com a líder do PJ, o grupo era composto por 15 participantes ativos.

Usaram de equipamentos tecnológicos para mostrar imagens dos momentos das atividades, *trailers* dos filmes e sinopses dos livros. Também organizaram uma exposição dos livros lidos. Durante a apresentação, relatavam de forma resumida o

conteúdo dos livros, associavam-nos com os filmes e apontavam reflexões e significados destes para seu desenvolvimento pessoal e aprendizado do grupo. Também conseguiam contextualizar com acontecimentos reais, problemas sociais, por exemplo, a questão racial, feminicídios, suicídios, relacionamentos abusivos, dentre outros. Diferentemente do Clube Empreendedorismo, os componentes estavam todos na sala, e dez deles participaram ativamente da apresentação, não só na exposição do conteúdo, mas também nas respostas aos questionamentos, mostrando que se tratava de um trabalho em equipe, com bastante interação e participação.

Apontaram a pouca valorização da literatura no Brasil como um problema social e destacaram a dificuldade de os autores “crescerem nesse mercado”, percebendo isso como obstáculo para se tornarem escritores por profissão. Outra dificuldade encontrada no Brasil, de acordo com os integrantes do grupo, é o acesso aos livros: *“estes livros normalmente são considerados para a elite, porque é muito caro o custo de livros no Brasil”*. Afirmaram ainda ser impossível uma família de baixa renda adquiri-los: *“assim, da gente aqui, a maioria do dinheiro que veio do governo foi pra livros e mesmo assim conseguimos comprar pouquíssimos”*. Completaram falando da importância de a escola oferecer variados gêneros literários do gosto dos estudantes: *“o sistema educacional traz livros como ‘obrigação’ de leitura que acabam afastando os jovens da leitura porque são leituras antigas e maçantes que não abordam nem temas, nem situações que a gente vive, por isso não tem como a gente se identificar”*.

A pesquisadora perguntou se os livros escolhidos eram do acervo da escola. Afirmaram que não, que a literatura da escola, além de pequena, era bem clássica, e eles optavam pela literatura moderna. Relataram que os livros eram adquiridos pelos próprios participantes do grupo, que os compartilhavam entre si. A dinâmica consistia em dois ou três participantes fazerem a leitura de um livro e compartilharem com o restante do grupo, apresentando o conteúdo, as críticas, reflexões, e abrindo ao debate e questionamentos. Apontaram como obstáculos para execução das atividades do clube o alto preço dos livros e o pouco incentivo da escola. Inclusive, disseram que, nos momentos de intervalo, quando poderiam usar a biblioteca da escola, ela fica fechada. Alegaram que a educação em período integral atrapalha no hábito de ler, pois o *“excesso de atividades como participação em projetos toma todo o tempo”*.

A pesquisadora perguntou se eles conseguiram conquistar para o clube

estudantes que não tinham o hábito de ler e, conseqüentemente, fazê-los mudar de postura em relação à leitura. Responderam que não, que geralmente já existem as “panelinhas” que formam seu próprio clube por afinidades, seja por temas, seja por amizades. Afirmaram também que a disciplina de PJ não é vista como importante pelos estudantes: “a maioria fica no pátio como se fosse um horário vago”. Uma das estudantes fez uma observação importante sobre como enxergam a maneira de os professores e coordenadores lidarem com o momento do PJ:

*[...] a gente está há cinco anos na escola de tempo integral e é muito difícil para os professores lidarem... Como é que eu vou trabalhar PJ com estes alunos, entendeu? Tem que ter o protagonismo juvenil, vamos largar soltos, sem instrução nenhuma, como é que estes meninos vão trabalhar isso? Nosso grupo, por exemplo, se juntou para trabalhar algo de seu interesse, mas tem muitos grupos que simplesmente não sabem lidar com o PJ e acabam ficando meio soltos pela escola.*

Concluindo a apresentação, informaram que as atividades do clube os ajudaram a desenvolver habilidade de falar em público, corrigir ortografia, ter argumentos para escrever, inclusive preparou-os para a redação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). De modo geral, ajudou-os a se desenvolverem em todas as disciplinas. A líder do grupo finalizou dizendo que gostaria muito de se tornar uma escritora.

O desdobramento das ações dos dois clubes juvenis observados se configura nos moldes do protagonismo de movimento e de conhecimento, apresentados por Kuenzer e discutidos ao longo deste trabalho. O Clube Empreendedorismo transfigura a formação desenvolvida nos moldes da epistemologia moderna, que intenciona a aprendizagem flexível. Um dos parâmetros desse modelo educacional, tratado por Reis (2020), é o desenvolvimento de habilidades e competências que levam o ser humano a auferir renda e tornar-se mais produtivo. O movimento dos estudantes dentro do clube revela características apontadas por esse autor como necessárias ao crescimento econômico, dentre elas, o individualismo, que se configura por “interesse próprio, livre e autônomo, totalmente responsável pelos cálculos de escolha racional e de custo-benefício traçados por ele” (p. 1079). A atuação onisciente do mercado implanta estratégias para regular o comportamento humano por meio do trabalho, pelo qual o sujeito é “instado a desempenhar sobre si mesmo e seu ‘destino’” (p. 1078). A principal competência a ser adquirida para uma performance valorizada nesse cenário é a “autovalorização que se transmuta em esforço, vigor, sucesso e eficiência” (p.

1078). Essas características se apresentam subjetivamente no discurso dos estudantes quando usam termos do tipo “*negócio é negócio*”, “*mostrar que somos capazes*”, “*corremos atrás e conseguimos*”. Impregna, assim, conceitos, valores e atitudes que atendam às exigências da sociedade contemporânea.

Outro aspecto observado que tem ampla ligação com o protagonismo de movimento é a condição de convivência e subordinação que os jovens do grupo mostraram em relação à líder do grupo, o que confirma a visão de Souza (2006) de que o ator social contemporâneo é solidário e de boa convivência, por isso, não se rebela em movimentos e se posiciona numa condição de servir.

Já o Clube do Livro e dos Filmes demonstrou características voltadas para o protagonismo de conhecimento. Os elementos de uma formação emancipatória foram percebidos pela interação, linguagem e visão de mundo que os integrantes exibiam. Superaram o individualismo por abrirem espaço a todos que quisessem se envolver nas atividades. As oportunidades de participação são iguais para todos, e não foi observada necessidade de se destacar por parte de nenhum dos integrantes. Kuenzer (2016) elenca como resultado de uma formação eficiente algumas condições demonstradas pelos jovens, como a capacidade de construir “suas próprias concepções e valores”, o que foi demonstrado pela forma como trataram assuntos como relacionamentos abusivos e suicídios. Suas “formas de conduta” demonstraram consciência de sua identidade, que se revelou ao admitirem sua classe social e a luta que travavam para ter acesso a livros. Também revelaram uma forma de conduta madura ao se posicionarem frente às dificuldades que os professores e coordenadores têm de gerir os clubes, dentro do perfil estabelecido pelas diretrizes educacionais, sem os responsabilizar por isso. Por fim, mostraram capacidade de “contrapor-se à homogeneização cultural”, ao não aceitarem a literatura preestabelecida pelo “sistema educacional”, como assim disseram, e também pela capacidade de analisarem o atraso do Brasil quanto à valorização da literatura.

Esses dois clubes, por si, já fariam o desfecho desta pesquisa sem precisar de considerações finais. O diálogo com os autores e o discurso do documento da Seduc se materializam nas ações desses dois clubes. Como já mencionado anteriormente, o Clube do Empreendedorismo enfatiza elementos do protagonismo de movimento, com formação específica e, por que não dizer, aprovada com nota dez, para atender ao mercado capitalista. As ações do clube se traduzem nas competências e habilidades desenvolvidas para lidarem com a instabilidade e precarização do

trabalho.

Para mais acentuar o reflexo da educação utilitarista nas práticas educacionais, convém lembrar Almeida e Brzezinski (2020), ao asseverarem que “a educação é a chave para o desenvolvimento humano e econômico” (p. 9). Porém, com o ajuste normativo citado por Kuenzer (2021), assentado na conjuntura capitalista, a educação está “obviamente restringindo o humano ao homem produtivo e a economia ao funcionamento do mercado” (Almeida; Brzezinski, 2020, p. 9), consolidando a formação unilateral.

No entanto, apesar dos desafios e/ou influências limitantes providas das diretrizes educacionais, ainda existem potenciais e caminhos para fomentar nas escolas uma educação *omnilateral*.

A despeito da inclinação unilateral dos clubes juvenis para o desenvolvimento do protagonismo, o Clube dos Livros e dos Filmes infunde a possibilidade de capitalizar essa metodologia para um protagonismo de conhecimento a partir de interesses dos jovens, considerando que muitas habilidades e competências inerentes a uma educação emancipatória foram conquistadas, podendo-se elencar: i) envolvimento e participação ativa: conseguiram cultivar um ambiente onde os jovens desenvolveram o hábito de ler, participaram de discussões e compartilharam perspectivas; ii) Exercício do pensamento crítico: incentivaram a análise reflexiva e interpretações individuais; iii) Ampliação de conhecimentos: oportunizaram a si próprios explorarem novos horizontes, literários e culturais; iv) Desenvolveram habilidades sociais: como expressão verbal, escuta e colaboração; e v) Criaram vínculos comunitários: compartilharam experiências.

Mesmo sendo perceptíveis elementos de uma educação emancipatória, as ações do Clube dos Livros e dos Filmes ainda não se concretizaram na práxis. Pensando pelo lado de que a função praxiológica dessa filosofia se faz “pelo fato de a atividade teórica estar vinculada à ação/transformação”, segundo Vázquez (2002, p. 70), faltou nas ações do clube um movimento de inserção “no contexto político da luta de classes em favor da essência humana”. Esse pressuposto poderia ter se materializado em um artigo científico, por exemplo. Para tal, seria fundamental a mediação de um docente adepto da visão *omnilateral* para conduzir e orientar os estudantes de forma assertiva.

Nesse cenário, é possível enxergar brechas no sistema educacional e catalisar esforços, tanto docentes quanto discentes, para direcionar os jovens a se tornarem

sujeitos ativos na busca, análise e aplicação do conhecimento, oferecendo-lhes ferramentas críticas necessárias para se posicionarem no complexo contexto do sistema capitalista de forma emancipada. Vázquez (2002) complementa essa proposição ao afirmar que, nesse caminho, a práxis é permeada por um caráter educativo das massas (professores e estudantes) de consciência de seu papel revolucionário e educativo.

## CAPÍTULO IV

### 4 CONECTANDO JOVENS E EDUCADORES AO PROTAGONISMO DE CONHECIMENTO: UMA EXPERIÊNCIA VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

O produto educacional vinculado a esta pesquisa foi constituído por um evento intitulado “Protagonismo Juvenil na Relação Juventude, Trabalho e Escola”.

Esse evento foi pensado para atender a um requisito do Mestrado ProfEPT Câmpus Anápolis. A mestranda Marlene Correia Teles e a professora Irani Camilo, do Instituto Federal de Goiás - Câmpus Uruaçu, estabeleceram parceria para a organização do evento. O vínculo para tal ação foi decorrente das atividades de estágio realizadas pela mestranda enquanto bolsista do IFG - Programa Institucional de Qualificação (PIQ-Aluno), sob a supervisão da professora Irani na disciplina Teoria da Educação, no curso de Licenciatura em Química, durante o primeiro semestre do ano de 2023.

O projeto propôs a realização de um evento no formato *online*, com transmissão pelo canal do IFG Câmpus Anápolis no YouTube. O público-alvo foram os estudantes e educadores do Ensino Médio, com a finalidade de refletir sobre as propostas educacionais que preconizam o protagonismo juvenil e a intencionalidade dessas propostas. Pretendeu-se estabelecer um diálogo a respeito do protagonismo como resultado de uma educação com ênfase no protagonismo de conhecimento<sup>11</sup>, ou seja, um protagonismo ancorado em uma profunda articulação dinâmica entre formação, conhecimento, participação, responsabilização e criatividade, vislumbrando nessa articulação o caminho para o desenvolvimento de uma educação emancipatória (Kuenzer, 2017).

Observando os princípios de uma educação profissional e tecnológica, o evento teve como compromisso os seguintes aspectos:

#### **Políticos:**

Contribuir para que o jovem se constitua em um sujeito que participa das

---

<sup>11</sup> Conhecimento situado no campo das práxis, no qual a ação do aluno não resulta de um movimento no pensamento, mas a partir da materialidade para apreendê-la, compreendê-la em suas múltiplas dimensões e inter-relações (Kuenzer, 2017, p. 349-350).

decisões nos meios social, político e familiar, mediante uma consciência dos propósitos que norteiam sua formação educacional.

### **Epistemológicos:**

Este trabalho aderiu ao pressuposto epistemológico da Educação Dialógica, de Paulo Freire, partindo de uma articulação entre o tema protagonismo juvenil e a realidade dos educandos do Ensino Médio a quem se destina uma proposta pedagógica fundamentada nessa temática. Aplicou-se o princípio da dialética para descobrir, refletir e discutir o assunto e o princípio da problematização para exercer uma análise crítica em relação à temática no sentido de torná-la um ato de conhecimento, porque,

Através do diálogo crítico sobre um texto ou um momento de sociedade, tentamos penetrá-lo, desvendá-lo, ver as razões pelas quais ele é como é, o contexto político e histórico em que se insere. Isto é, para mim um ato de conhecimento e não uma mera transferência do conhecimento (Shor; Freire, 1986, p. 24-25).

Segundo os autores, o conhecimento sobre situações problematizadas, subtraídas da realidade em que os educadores estão inseridos, remete a uma prática docente pensada nas dimensões reflexão/ação. Uma prática fundamentada na autenticidade da palavra, ou seja, da verdade subjetivada em discursos, é capaz de superar as ideologias, uma vez que legitima a necessidade dos sujeitos envolvidos. Freire (1996) afirma que “não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo” (p. 87). Contextualizando com a formação do jovem e com a temática a ser dialogada nesse evento, “transformar o mundo” é sinônimo de formação integral, por meio da qual os jovens se tornam atores sociais na concepção do protagonismo de conhecimento.

### **Pedagógicos:**

Realizar um evento para momentos de diálogo a respeito do protagonismo como resultado de uma educação integral.

1º dia – Mesa-redonda – Protagonismo juvenil – Reflexões e Práticas Educacionais para uma educação emancipatória. Público-alvo: educadores da rede

estadual das escolas de educação em período integral, educadores da rede estadual de educação, educadores do Ensino Médio do IFG câmpus Uruaçu.

2º dia – Roda de conversa: – Atuação Juvenil e a Conquista de Autonomia. Público-alvo: estudantes do Ensino Médio da rede estadual de educação e do IFG câmpus Uruaçu.

O evento aconteceu no dia 6 de novembro de 2023 e contou com uma participação expressiva: participaram ao vivo 165 (cento e sessenta e cinco) estudantes e aproximadamente 60 (sessenta) educadores, conforme registrado no índice do canal no momento da transmissão.

Foi uma contribuição para a escola campo da pesquisa, o CEPI Polivalente Dr. Sebastião Gonçalves de Almeida, como resposta à disponibilidade da instituição em contribuir com os estudos, com abrangência a outras instituições e pessoas que comungam dos mesmos interesses, inclusive, para além das atividades ao vivo, uma vez que, ficando gravado no canal do YouTube câmpus Anápolis, até o presente momento, conta com 246 visualizações na roda de conversa e 259 na mesa-redonda.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O momento evoca uma sucessão rápida de memórias vividas no chão da escola, que ecoavam como gritos no espaço, ao mesmo tempo que as hipóteses apresentadas intensificavam o pensamento com rumores que perturbavam a mente desta pesquisadora:

*As notas estão péssimas...  
Você está de recuperação...  
Você não fez as atividades?  
Esta já é a terceira chamada.  
Por que será que eles não se preocupam?  
Estes meninos não têm compromisso...*

Essas situações foram geradoras de certas inconformidades, ao olhar para a vulnerabilidade, alienação e marginalização que a juventude vivencia em suas histórias de vida, o que pressupôs refletir sobre seu resultado acadêmico, pouco consonante com o que se espera de um protagonista. O sentimento de inconformidade se traduzia em revolta quando me deparava com alunos que saíam do Ensino Médio e, por vezes, em sala de aula, expressavam sonhos e, em outros casos, nem ousavam fazê-lo, sendo explorados no trabalho, em empregos mal remunerados no comércio local, ou agindo como bandidos e sendo presos e espancados pela polícia, meninas com bebês no colo, dentre outras situações que faziam esta pesquisadora sentir que suas vidas foram roubadas e questionar se havia feito um bom trabalho enquanto educadora.

Foi nesse contexto que se iniciou a jornada de pesquisa sobre o protagonismo juvenil. Na busca de compreender a contradição entre o que o sistema educacional propunha e o que os estudantes conseguiam entregar. Nos discursos, tudo parecia tão vantajoso, tão fácil de se realizar, como se a solução para todos os problemas estivesse ali, num só documento, num só perfil: o de protagonista. Diante do fato de o resultado dos estudantes nem sempre ser o desejado, emergia uma situação de impotência e, na maioria das vezes, de incompetência.

A frase “*não sei formar um protagonista*” se repetia constantemente no diálogo com os colegas de trabalho e num monólogo interno. Tais reflexões serviram como estímulo e amplificaram a atenção e interesse na temática no sentido de olhar a situação sob a hipótese de haver uma explicação em que a responsabilidade do

fracasso não recaísse no professor e principalmente no estudante. Ao iniciar a jornada de estudos no mestrado, os primeiros aprendizados referentes à estruturação do sistema educacional levaram a questionar a intenção subjacente ao discurso do protagonismo juvenil nas orientações da Seduc.

No decorrer dos estudos, ainda nas primeiras disciplinas que compunham a matriz curricular do curso, os textos estudados já descortinavam conhecimentos que, ao mesmo tempo que causavam clareza em relação aos resultados obtidos na realidade escolar, imprimiam a necessidade de divulgar as causas de sintomas tão nocivos ao desenvolvimento da juventude. Na busca do entendimento da intenção do discurso sobre protagonismo juvenil, foi possível perceber o uso utilitarista da educação para atender aos intentos do sistema capitalista, que deposita suas fichas na educação básica, disciplinando os jovens que, conseqüentemente, serão os futuros trabalhadores.

Cabe então compartilhar alguns *insights* ocorridos como resultado dos estudos e que trouxeram um entendimento mais aprofundado do problema em questão. São aprendizagens significativas que influenciaram na postura e, conseqüentemente, na prática docente desta pesquisadora. Tais *insights* atuam como resposta ao problema de pesquisa e também poderão contribuir com o exercício da docência nas escolas:

1 - As propostas educacionais se fazem nas falações amplamente pedagógicas e especificamente pedagógicas (Kuenzer, 2016).

Os horizontes de construção de projetos educacionais vão além dos muros da escola. É salutar reconhecer que os mecanismos adotados para gerir a formação dos seres humanos ultrapassam o campo educacional. A constituição das propostas educacionais transcende a esfera educacional, pois manifestam interesses diversos na gestão dos processos educativos para alinhamento de objetivos de grupos com interesses particulares.

Esse fenômeno revela uma intersecção intrínseca, na qual as influências dos setores externos convergem para moldar as diretrizes educacionais, resultando em propostas cujas raízes se estendem para além do ambiente educativo imediato, da territorialidade nacional, afunilando-se até o chão da escola, para atingir as camadas populares, as quais possuem o poder de sustentar as riquezas mundiais e nem mesmo têm consciência disso.

Eis que hoje se tem uma BNCC e uma reforma do Ensino Médio geridas pelo setor econômico, que fazem com que a escola passe “a ser cada vez mais gerida,

regulada e avaliada pelos critérios técnicos da eficiência e produtividade, já que o comando do pensamento educacional passa a ser regido pela lógica econômica” (Vieira *et al.*, 2013, p. 327). Foi possível entender o caráter economicista da proposta e o uso da educação como veículo para implementar e efetivar uma formação voltada para atender às demandas do mercado capitalista.

A compreensão das raízes que constituem as demandas educacionais proporcionou a esta pesquisadora clareza para a escolha do método que o trabalho docente precisa seguir. São comuns os emaranhados nos quais as propostas para uma educação emancipatória, dotadas de elementos da *omnilateralidade*, entrelaçam-se nos discursos do modelo que se instaura economicamente, hoje, segundo Kuenzer (2016), o da educação flexível.

Esse entrelaçamento de concepções educacionais inviabiliza uma atuação docente centrada no materialismo histórico. A falta de nitidez dos métodos de ensino e aprendizagem gera uma confusão na prática docente a ponto de comprometer abordagens claras e coesas. Essa ambiguidade metodológica impede a consolidação efetiva de uma prática docente voltada para a educação almejada e se materializa no desânimo e descrédito dos professores em relação à educação, situação sentida, por vezes, pela própria pesquisadora. Na maioria dos casos, os próprios educadores não acreditam na força do seu trabalho para gerir mudanças individuais e coletivas. A pesquisadora entendeu que a primeira mudança parte dela, da maneira de entender e enxergar os processos que emergem dos interesses econômicos e políticos para assim se posicionar frente às demandas educacionais.

2 - O ser humano é enxergado de forma distinta por cada perspectiva educacional e necessidade social.

O conceito de jovem adquire matizes distintas conforme a proposta educacional. A sua interpretação variada reflete objetivos educacionais divergentes, evidenciando que o enfoque atribuído à juventude está intrinsecamente ligado às metas educativas, como assegura a reflexão a seguir sobre a juventude:

Ela aparece como retrato projetivo da sociedade. Por isso, nela se condensam os medos, as angústias, como também as expectativas, as esperanças relacionadas às tendências sociais percebidas na atualidade e aos rumos que essas tendências imprimem para a conformação social futura (Dias, 2013, p. 51).

Logo, os objetivos para o jovem numa educação emancipatória são uns e,

numa formação unilateral, são outros. Destarte, a interpretação deve se encerrar nos predicados atribuídos aos conceitos. O estudo trouxe o conceito de jovem delineado para o contexto contemporâneo como sujeito social em Dayrell, e ator social em Touraine, cujos predicativos e fundamentos que o constituem se assimilam. O mesmo termo é utilizado no documento da Seduc. Importa perceber então o significado dos predicativos atribuídos e a que ações eles direcionam os jovens. Por exemplo, autonomia na formação unilateral é induzir o jovem a ter iniciativas isoladas para sobreviver à instabilidade do mercado de trabalho, enquanto, na visão *omnilateral*, a autonomia é dotar o jovem de conhecimentos para agir conscientemente diante das intempéries da sociedade contemporânea.

O ator social no documento da Seduc é pensado sob o enfoque estrutural. De acordo com Dias (2013), ele é subjugado à função educadora de um Estado que, incumbido de dirigir e organizar a sociedade, forma-o para atender à vontade política que se estabelece num determinado momento e contexto da história. De acordo com a autora, “a noção de tempo de duração, de conteúdos e de significados sociais desses processos modifica-se de sociedade para sociedade, nela mesma, ao longo do tempo, e em suas divisões internas” (p. 50).

Na perspectiva de uma educação que verte elementos da *omnilateralidade*, o olhar para o jovem deve partir de suas singularidades ao se observar sua identidade, cultura, classe social e todas as dimensões que compõem sua subjetividade. Desenvolver uma formação emancipatória impõe de antemão ao educador conhecer e considerar as raízes do educando, pois as situações vivenciadas pelos jovens são diversas, o que impossibilita homogeneizá-los e tratá-los como realidade única (Dias, 2013, p. 50). A homogeneização do jovem expressa um olhar unilateral sobre seu desenvolvimento, o que acarreta a conquista dos objetivos do setor econômico.

No sentido de uma educação emancipatória, os predicativos do ator social ganham outro significado, já que ele parte para desenvolver a postura de participação social, fruto da consciência de identidade que se movimenta para conquistar direitos e autonomia frente à precarização do mercado de trabalho. De acordo com Dias (2013, p. 52), “dentro dessa lógica, os jovens com carência social são mais intimamente afetados por essa realidade, principalmente os jovens oriundos das classes socioeconômicas mais pobres”.

Nessa linha de pensamento, o estudo apontou olhares antagônicos incididos sobre o jovem de tempos em tempos, que se estabelece de acordo com as demandas

sociais e econômicas. O conceito de jovem, na sociedade contemporânea, visto como sujeito social ou ator social, está presente nas duas tendências educacionais, tanto na unilateral quanto na *omnilateral*. O cerne do problema consiste em direcionar as propostas pedagógicas para o jovem que se pretende formar: um jovem cuja formação seja atender às demandas econômicas, ou um jovem que, ciente da sua essência, posiciona-se como fonte de resistência em favor de si e do seu grupo.

Dessa maneira, a polissemia do significado dos predicativos inerentes ao conceito de jovem ressalta não apenas a diversidade das perspectivas educacionais, mas também a influência direta dessas abordagens na formação e no papel social atribuído à juventude na contemporaneidade.

3 - A dominação do capital se transfigura de forma velada na prática dos educadores e na vida dos estudantes.

Para fundamentar esse entendimento, bastaria fundamentá-lo no resultado da pesquisa de campo. A pesquisa trouxe a reprodução na íntegra do discurso da Seduc. Os estudantes se tornam porta-vozes das falas do sistema educacional, sem mesmo se darem conta de que são impelidos a essa situação, e os educadores se tornam disseminadores dessas falas, caracterizando uma formação alienante, com sentido unilateral. O respaldo dessa premissa se encerra nas palavras de Della Fonte (2014) que, a princípio, ficaram obscuras no entendimento da pesquisadora, mas ganharam entendimento concreto no decorrer dos estudos e, principalmente, nesse momento final: “A alienação avilta todas as forças essenciais humanas: as paixões e a sensibilidade se deterioram, transforma-se a "estupidez em entendimento, o entendimento em estupidez" (p. 390).

A pesquisadora entendeu que “transformar a estupidez em entendimento, o entendimento em estupidez” é um efeito corrosivo da alienação nas faculdades humanas. Consegue desfigurar o conhecimento já construído e, no caso dos educadores, a formação que já obtiveram transforma-se em uma prática distorcida, e os conhecimentos ainda não adquiridos, no caso da formação dos jovens, em uma falsa compreensão.

Ao passo que o discurso anuncia uma formação “para o bem de todos”, as ações pensadas no bojo das “falas amplamente pedagógicas” são muito bem articuladas e engessadoras do agir pedagógico, tanto dos estudantes quanto dos professores. Para os professores, cabe mencionar a burocratização da prática que os leva à exaustão e ao desgaste mental e compromete todo o tempo que poderia ser

utilizado para pesquisas como esta. Rodrigues (2013) já chamava a atenção para essa situação posta aos educandos e educadores:

Há restrições à autonomia do sujeito face às relações de poder, à vigilância das ações individuais, à burocratização, à racionalidade instrumental, à subjugação da subjetividade. Todavia, uma Pedagogia para a emancipação precisa continuar apostando na possibilidade de desenvolvimento de uma razão crítica precisamente como condição para desvelar as restrições à autonomia no contexto do mundo moderno (2013, p. 7).

Cabe trazer também para esse entendimento as políticas de desvalorização do trabalho docente, tanto econômica quanto moral, acarretando a perda da credibilidade e do respeito pelo professor.

Os mecanismos adotados para assegurar os objetivos do capital superam de forma sutil o floreamento presente nos discursos, e o que é pior, por vezes, mal interpretados por aqueles que os colocam em prática. Melhor dizendo, nem sempre os educadores conseguem ler o que está por trás do discurso constituído pela ideia de preocupação com os indivíduos que estão sob a égide dessa ideologia do capital. Nessa versão, Silva *apud* Della Fonte (2014) defende a necessidade de "Renunciar às ideias de libertação, emancipação e autonomia" presentes nos discursos educacionais para o protagonismo juvenil, porque, nessa perspectiva, "Não existe nenhuma pedagogia emancipatória".

4 - Sempre haverá brechas para fomentar uma educação emancipatória.

Essa constatação parte do pressuposto de Marx contra a inviabilidade de implementar a educação *omnilateral* numa sociedade estruturada no capitalismo. No entanto, há de se levar em conta que, para atingir a práxis revolucionária tratada por Vázquez (2002), faz-se necessário um esforço consistente e gradual, norteado por práticas pedagógicas críticas e sistematizadas.

Essas brechas podem ser fundamentadas nas próprias realizações dos jovens participantes das pesquisas. É conveniente retomar a postura dos dois clubes juvenis, apresentados na análise dos dados. São dois caminhos de formação que podem trazer resultados impactantes na vida dos estudantes e, conseqüentemente, da sociedade. Um segue o nicho do empreendedorismo e o outro do trabalho científico intelectual, ambos os setores relevantes para a sobrevivência humana. Rodrigues (2013) assevera que a "qualidade é um conceito implícito aos processos formativos e ao ensino, implica educação geral omnilateral" (p. 7), ou seja, qualquer moção de

atividade laboral deve ser pensada na perspectiva do trabalho como princípio educativo para atender à diversidade de setores presentes na sociedade.

Para tanto, foi possível entender ao longo da pesquisa que as brechas residem nas margens do sistema, onde iniciativas pedagógicas críticas e participativas podem surgir desafiando as estruturas dominantes. Emana dessas iniciativas pedagógicas, de acordo com Rodrigues (2013), uma formação “voltada para a cidadania, para a formação de valores, para a valorização da vida humana em todas as suas dimensões” (p. 7), incluindo uma formação político-econômica com vistas à preparação para o trabalho sem estar a serviço exclusivo do modelo econômico.

No mais, voltando ao aprendizado obtido pelas observações nos clubes juvenis, foi possível perceber a importância da orientação direta do professor. Sua presença como mediador é incisiva para a aprendizagem significativa. Assim, a proposta de protagonismo juvenil emancipatório não exclui a necessidade do professor, mas ressalta seu papel no processo de descoberta e desenvolvimento do estudante, tornando-se um catalisador essencial para potencializar uma formação emancipatória dos estudantes. Para tanto, há de se garantir em primeira mão o protagonismo na ação docente, de modo que este estado de ser e fazer, seja apreendido e internalizado pelo estudante no decorrer do seu processo de formação e refletido na sua maneira de lidar e compreender o mundo.

Destarte, há de se convir que o protagonismo juvenil declarado pela Secretaria da Educação se concretiza nas ações dos estudantes de Ensino Médio. Os discursos dos jovens e suas ações, conforme apresentados na análise dos dados, anunciam os intentos da proposta para o protagonismo juvenil da Seduc, incorrendo no “risco de uma escolarização das expressões culturais juvenis, numa formalização e numa artificialização de tais práticas que pouco acrescentam à formação do jovem” (Dayrell, 2007, p. 1123).

Essa pesquisa assume também um papel crucial na contribuição para o aprimoramento da escola. Desde as reflexões iniciais, já chama a atenção para reflexões consoantes ao seu trabalho:

A escola tem de se perguntar se ainda é válida uma proposta educativa de massas, homogeneizante, com tempos e espaços rígidos, numa lógica disciplinadora, em que a formação moral predomina sobre a formação ética, em um contexto dinâmico, marcado pela flexibilidade e fluidez, de individualização crescente e de identidades plurais (Dayrell, 2007, p. 1125).

Ao explorar novas perspectivas, examinar desafios específicos e propor soluções inovadoras, a pesquisa contribuiu para enriquecer o conhecimento no ambiente educacional, abriu um parêntese para incluir o produto educacional e proporcionou um terreno fértil para a evolução das práticas pedagógicas. Nesse contexto, a relevância desta pesquisa transcende os limites da academia, podendo contribuir de maneira tangível para a dinâmica de aprendizagem e, por que não dizer, para o progresso educacional da instituição.

Todavia, foi possível observar que boa parte dos estudantes não consegue apresentar atitudes essenciais para o desempenho acadêmico na perspectiva do referido documento. Isso se fez perceptível pela pouca conectividade e baixo engajamento dos estudantes, em relação à proposta de atividades e ações para o desenvolvimento do protagonismo juvenil.

Essa situação reverberou um conflito ao se enxergar a realidade dos estudantes e almejar uma educação que os leve a reconhecer sua identidade, permita-lhes compreender e aplicar conhecimentos teóricos em suas atividades e ações, sejam elas na vida pessoal, na aprendizagem, no trabalho, na participação social e política ou até mesmo nas relações familiares e sociais.

É plausível reiterar ainda que o desenvolvimento pleno do educando não se elucida na formação de um protagonismo de movimento, nem o protagonismo juvenil se instaura com meditação e reflexão de textos como *A Pipa e a Flor* e outras dinâmicas. Não se forma protagonismo juvenil atribuindo onipotência à escola ou responsabilizando o jovem pelo seu sucesso, isso se chama se eximir de corresponsabilidade. Nem se forma protagonismo juvenil com formação de clubes juvenis com temáticas ora relevantes, ora inexpressivas, porém com superficialidade de estudo, pouca representatividade e interesse, pois a efemeridade dos clubes formados durante o ano não legitima um movimento, tampouco são pensados com o propósito de fortalecer o jovem enquanto sujeitos.

É necessária uma ação educativa contundente que associa a essência humana, tratada por Saviani (2007) como o próprio trabalho, a uma formação educacional que concorra para o aprimoramento dessa essência, em que o estudante assimile sua razão de ser ao conhecimento científico, tecnológico e cultural, na iminência de que o jovem tenha objetivo pessoal, ação coletiva e consciência cidadã, fundamentada no conhecimento e aplicada na práxis. O enfoque na conscientização e práticas educacionais emancipatórias pode representar caminhos para subverter a

lógica unilateral e trazer uma abordagem educacional mais igualitária e transformadora.

## REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Org.). **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005.

ALMEIDA, Guenther Carlos de; BRZEZINSKI, Iria. Unesco e a educação profissional para o século XXI: Informalidade e flexibilização como horizonte para a formação do trabalhador. **Educativa**, Goiânia, v. 23, p. 1-24, 2020. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/7755/4918>. Acesso em: 11 jan. 2023.

ANDRADE, Rita de. **Teoria do capital humano e a qualidade da educação nos estados brasileiros**. Graduação em Economia, Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/25425/000750994.pdf?sequence=1>. Acesso em: 11 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a base. Brasília, 2018a.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 26 fev. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, 2018b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 20 jan. 2023.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

CABRAL, Antônio; SILVA, Claudia Luciene de Melo; SILVA, Lamara Fabia Lucena SILVA. Teoria do capital humano, educação, desenvolvimento econômico e suas implicações na formação de professores. **Revista Principia**, Divulgação Científica e Tecnológica do IFPB, João Pessoa, n. 32, p. 35-41, 2016.

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa Pereira; RIBEIRO, Elisa Antônia. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia\\_artigos/pesquisa\\_social.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesquisa_social.pdf). Acesso em: 15 jun. 2023.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

COSTA, Mariane Brito da. As diferentes manifestações da juventude na escola: uma visão dos impasses e perspectivas. **Revista Conjectura**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 93-105, 2010. Disponível em: <https://observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp->

content/uploads/2014/02/AS-DIFERENTES-MANIFESTA-%C2%A6%C3%87%C3%95ES-DA-JUVENTUDE-NA-ESCOLAS.pdf. Acesso em: 15 jun. 2023.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n. 24, p. 40-51, 2003. Disponível em: [scielo.br/j/rbedu/a/zsHS7SvbPxKYmvcX9gwSDty/?format=pdf&lang=pt](https://scielo.br/j/rbedu/a/zsHS7SvbPxKYmvcX9gwSDty/?format=pdf&lang=pt). Acesso em: 11 out. 2023.

DAYRELL, Juarez. A escola faz juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, 2007. Disponível em: [scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJjFSzq5rCPH/?format=pdf&lang=pt](https://scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJjFSzq5rCPH/?format=pdf&lang=pt). Acesso em: 20 jul. 2023.

DELLA FONTE, Sandra Soares. A formação humana em debate. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 127, p. 379-395, abr.-jun. 2014. Disponível em: [scielo.br/j/es/a/87zqkRwrghSxt67JhVpSzBg/?format=pdf&lang=pt](https://scielo.br/j/es/a/87zqkRwrghSxt67JhVpSzBg/?format=pdf&lang=pt). Acesso em: 11 jan. 2023.

DESLANDES, Suely Ferreira. O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

DIAS, Luciana Campos de Oliveira. **Trajetórias de jovens egressos do ensino médio de uma escola pública de Santa Maria e o Enem como ferramenta de inserção social**. Tese de Mestrado em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. São Leopoldo, 2013.

DUARTE, Teresa. **A possibilidade da investigação a 3**: reflexões sobre triangulação (metodológica). Centro de Investigação e Estudos em Sociologia, n. 60/2009.

FERREIRA JR, Amarilio; BITTAR, Marisa. A educação na perspectiva marxista: uma abordagem baseada em Marx e Gramsci. **Interface - Comunic., Saúde, Educ.**, v. 12, n. 26, p. 635-46, jul./set. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/krVJKwTKvxNz8GwTr68KZXf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jan. 2023.

FERRETTI, Celso João; ZIBAS, Dagmar Maria Leopoldi; TARTUCE, Gisela Lobo Baptista Pereira. Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do Ensino Médio. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, p. 411-423, maio/ago. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/CfWXW5h9BRT5twmQQhJpRnM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jan. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Omnilateral. In: CALDART, Roseli Salette *et al.* **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l191.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2023.

FRIGOTTO, G. Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de hoje. In: LIMA, Júlio César França; NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006, p. 241-288.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/QFXsLx9gvgFvHTcmfNbQKQL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jan. 2023.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: UNESP, 1991.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação, Superintendência de Educação Integral. **A Escola em Tempo de Pandemia**. 2020.

GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação, Superintendência de Educação Integral. **Protagonismo Juvenil**. Ensino Fundamental - Anos Finais, 2018.

GOMEZ, Carlos Minayo. Processo de trabalho e processo de conhecimento. In: GOMEZ, Carlos Minayo. **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

JESUS, Gilmar Barbosa de. **Política institucional do IFG: visão dos alunos sobre a inserção e atuação ao mundo do trabalho**. 2019. 103 f. Referencial Teórico (Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagens e Tecnologias) Universidade Estadual de Goiás, Anápolis-GO, 2019.

LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude. **História dos jovens**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

LOURENÇO, Edvaldo Sant`Ana. Omnilateralidade e a formação social do sujeito: desafios e perspectivas laborais para a Sociologia da Educação. **Revista Even. Pedagog.**, Sinop, v. 9, n. 3 (25. ed.), p. 1199-1217, nov./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/reps/article/view/10100/6666>. Acesso em: 12 ago. 2023.

KUENZER, Acacia Zeneida. **Desqualificação e precarização do trabalho docente: efeitos da acumulação flexível**. Aula magna ministrada pela autora para a turma 2021 – PPROFEPT no dia 08/04/2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lx5flq30FQ4>. Acesso em: 11 jun. 2023.

KUENZER, Acacia Zeneida. **Dilemas para a formação e professores para o Ensino Médio no século XXI**. São Paulo: Fundação Santillana, 2013.

KUENZER, Acacia Zeneida. PL 1.603/1996: o jogo ideológico e econômico da educação dos mais pobres no Brasil neoliberal. **Trabalho necessário**, v. 21, n. 44, 2023. Disponível em:

<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/57608/34100>. Acesso em: 22 jun. 2023.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e escola: a aprendizagem flexibilizada. **Revista do Tribunal do Trabalho 10ª Região**, v. 20, n. 2, dez. 2016. Disponível em: [https://www.juslaboris.tst.jus.br/bitstream/handle/1939/100001/2016\\_kuenzer\\_acacia\\_trabalho\\_escola.pdf](https://www.juslaboris.tst.jus.br/bitstream/handle/1939/100001/2016_kuenzer_acacia_trabalho_escola.pdf). Acesso em: 15 set. 2022.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do Regime de Acumulação Flexível. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 331-354, abr.-jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jun. 2023.

KUENZER, Acacia Zeneida; GRABOWSKI, Gabriel. Educação Profissional: desafios para a construção de um projeto para os que vivem do trabalho. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 297-318, jan./jun. 2006.

KUENZER, Acacia Zeneida; MORAES, Maria Célia Marcondes de. Temas e tramas na pós-graduação em educação. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1341-11362, 2005. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/NCGYCYzkVvFqBNwCTJnjWJ8x/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jun. 2023.

LEITE, Cláudia Regina Vasconcelos Bertoso. **Culturas digitais e experiências sociais das crianças**: dilemas de classe, saberes, domínios e produções. 2023. 304 f. Tese (Doutorado em Educação) -- Escola de Formação de Professores e Humanidades, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2023.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. 2. ed. Campinas: Editora Alínea, 2010.

MARCONDES, Nilsen Aparecida Vieira; BRISOLA, Elisa Maria Andrade. Análise por triangulação de métodos: um referencial para pesquisas qualitativas. **Revista Univap**, São José dos Campos, v. 20, n. 35, p. 201-208, ago. 2014. Disponível em: <https://revista.univap.br/index.php/revistaunivap/article/view/228/210>. Acesso em: 11 jun. 2023.

MARTINS, Lígia Márcia; LAVOURA, Tiago Nicola. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 71, p. 223-239, set./out. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/75VNGFj5PH5gy3VsPNp3L6t/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 jun. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Conceito de avaliação por triangulação de métodos. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de (Org.) **Avaliação por triangulação de métodos**. Abordagem de Programas Sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2006, p. 1-34.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O conceito de representações sociais dentro da sociologia clássica. In: GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra (Org.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

MINAYO, Maria Cecília de Souza *et al.* Métodos, técnicas e relações em triangulação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de (Org.) **Avaliação por triangulação de métodos**. Abordagem de Programas Sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2006, p. 59-99.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. Recuo da teoria: dilemas na pesquisa em educação. Portugal: **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Minho, v. 14, n. 1, 2001.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnicidade e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. São Paulo, **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 63, p. 1057-1079, out./dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/XBLGNctcD9CvkMMxfq8NyQy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 out. 2023.

NIEROTKA, Rosane Paula; MONTEIRO, Álisson Maurício; SILVA, Maria Elisabeth Kleba da. **Triangulação na pesquisa em saúde**: princípios, possibilidades e desafios. 6º Congresso Internacional em Saúde, n. 6, 2019. Disponível em: <https://www.publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/conintsau/article/view/11188/9780>. Acesso em: 11 jun. 2023.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIRES, Marília Freitas de Campos. Education and the historical and dialectical materialism. **Interface — Comunicação, Saúde, Educação**, v. 1, n. 1, 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/RCh4LmpxDzXrLk6wfR4dmSD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jan. 2023.

RAMOS, Marise Nogueira. O currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-788, jul.-set. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NrgqwnZ4vG6DP8p5ZYGn4Sm/?format=pdf>. Acesso em: 11 jan. 2023.

REIS, Diego dos Santos. A arte neoliberal de governar e a teoria do capital humano: perspectivas críticas em educação e trabalho. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 3, p. 1076-1093, set-dez 2020. Disponível em:

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/54596/35184>. Acesso em: 25 jun. 2023.

RODRIGUES, Eliane Hubner da Silva. Pedagogos por quê? **Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET**, p. 1-12, jun. 2013. ISSN 2175-1773. Disponível em: <https://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n5/ARTIGO-ELIANE.pdf>. Acesso em: 12 maio 2023.

SANTOS, Heloisa Fernanda da Silva; GOMES, Jaciara Josefa. O protagonismo juvenil como processo educativo e direito humano positivado no ordenamento jurídico brasileiro. **Revista de Direitos e Garantias Fundamentais**, Vitória, v. 17, n. 2, p. 465-492, jul./dez. 2016. Disponível em: [https://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao\\_e\\_divulgacao/doc\\_biblioteca/bibli\\_servicos\\_produtos/bibli\\_informativo/bibli\\_inf\\_2006/Rev-Dir-Garant\\_v.17\\_n.2.17.pdf](https://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/bibli_informativo/bibli_inf_2006/Rev-Dir-Garant_v.17_n.2.17.pdf). Acesso em: 12 abr. 2023.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia – o cotidiano do professor**. Tradução de Adriana Lopez; revisão técnica de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

SOUZA, Edinilsa Ramos de *et al.* Construção dos instrumentos qualitativos e quantitativos. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de (Org.) **Avaliação por triangulação de métodos**. Abordagem de Programas Sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2006, p. 133-155.

SOUZA, Regina Magalhães. **O discurso do protagonismo juvenil**. Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Sociologia. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2006. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-25042007-115242/publico/tese\\_regina.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-25042007-115242/publico/tese_regina.pdf). Acesso em: 7 set. 2021.

TOURAINÉ, Alain. **Igualdade e diversidade: o sujeito democrático**. Bauru: Edusc, 1998a.

TOURAINÉ, Alain. Juventud y democracia en Chile. **Revista Última Década**. Centro de Investigación y Difusión Poblacional de Achupallas (CIDPA). Viña Del Mar, Chile, n.8, 1998b. Disponível em: <http://www.cidpa.cl>. Acesso em: 7 set. 2023.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. O método materialista histórico e dialético para a pesquisa em educação. **Revista Simbio-Logias**, v. 12, n. 17, p. 67-84, 2020. Disponível em: [https://www.ibb.unesp.br/Home/ensino/departamentos/educacao/o\\_metodo\\_materialista\\_historico\\_e\\_dialetico.pdf](https://www.ibb.unesp.br/Home/ensino/departamentos/educacao/o_metodo_materialista_historico_e_dialetico.pdf). Acesso em: 15 abr. 2023.

URUAÇU. **Projeto Político-Pedagógico 2022**. Projeto Político-Pedagógico apresentado à Secretaria de Estado da Educação de Goiás, como requisito para funcionamento da Instituição e para fins avaliativos e de conhecimento de toda comunidade escolar e órgãos competentes. Uruaçu, 2022.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia e circunstâncias**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

VIEIRA, Cecília Maria *et al.* Reflexões sobre a meritocracia na educação brasileira. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 21, n. esp., p. 316-334, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/reflex/v21n1es/1982-9949-reflex-21-1es-00316.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2023.

## APÊNDICE A – FLAYER DE DIVULGAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Figura 1 - Divulgação da palestra



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 2 - Divulgação da mesa-redonda



Fonte: Arquivo da autora.

## APÊNDICE B – FOTOS DO EVENTO PROTAGONISMO JUVENIL NA RELAÇÃO JUVENTUDE, TRABALHO E ESCOLA

Foto 1 - Estudantes do CEPI Polivalente Dr. Sebastião Gonçalves de Almeida



Fonte: Arquivo da autora.

Foto 2 - Estudantes do CEPI Polivalente Dr. Sebastião Gonçalves de Almeida



Fonte: Arquivo da autora.

Foto 3 - Estudantes do IFG Câmpus Uruaçu



Fonte: Arquivo da autora.

Foto 4 - Estudantes do IFG Câmpus Uruaçu



Fonte: Arquivo da autora.

Foto 5 - Estudantes da Escola Estadual de Ensino Especial Herbert José de Souza



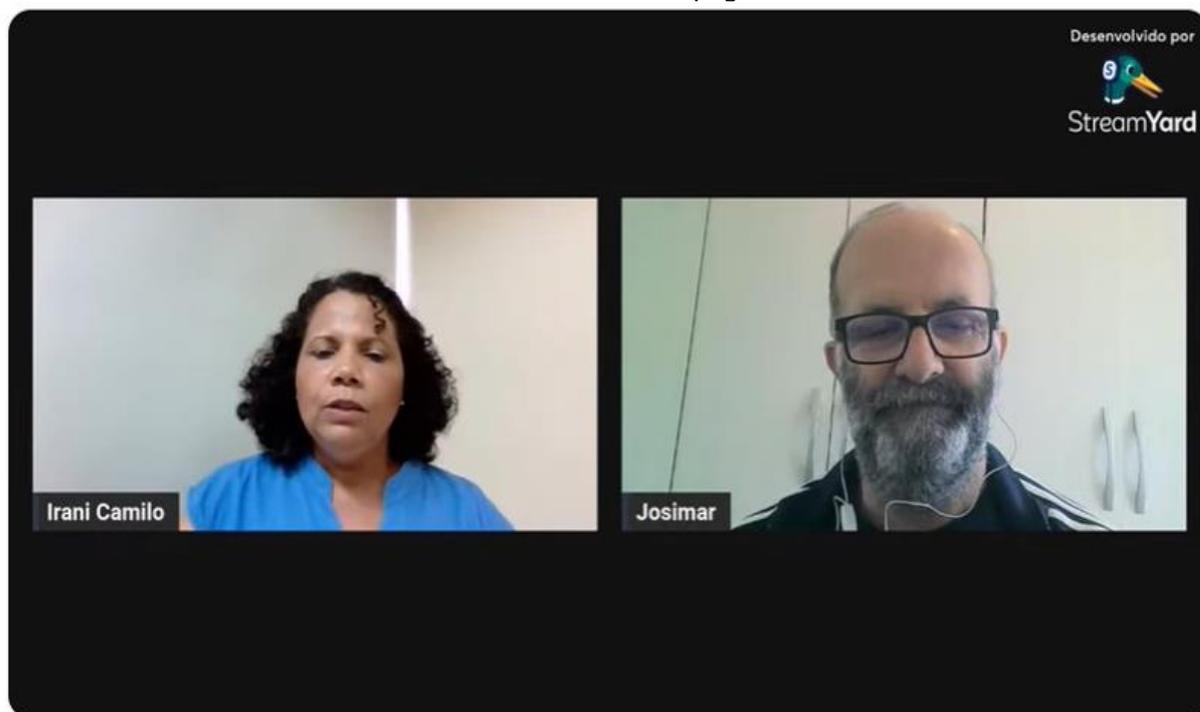
Fonte: Arquivo da autora.

Foto 6 - Estudantes da Escola Estadual de Ensino Especial Herbert José de Souza



Fonte: Arquivo da autora.

Foto 7 - Print do momento da transmissão do evento na página do YouTube



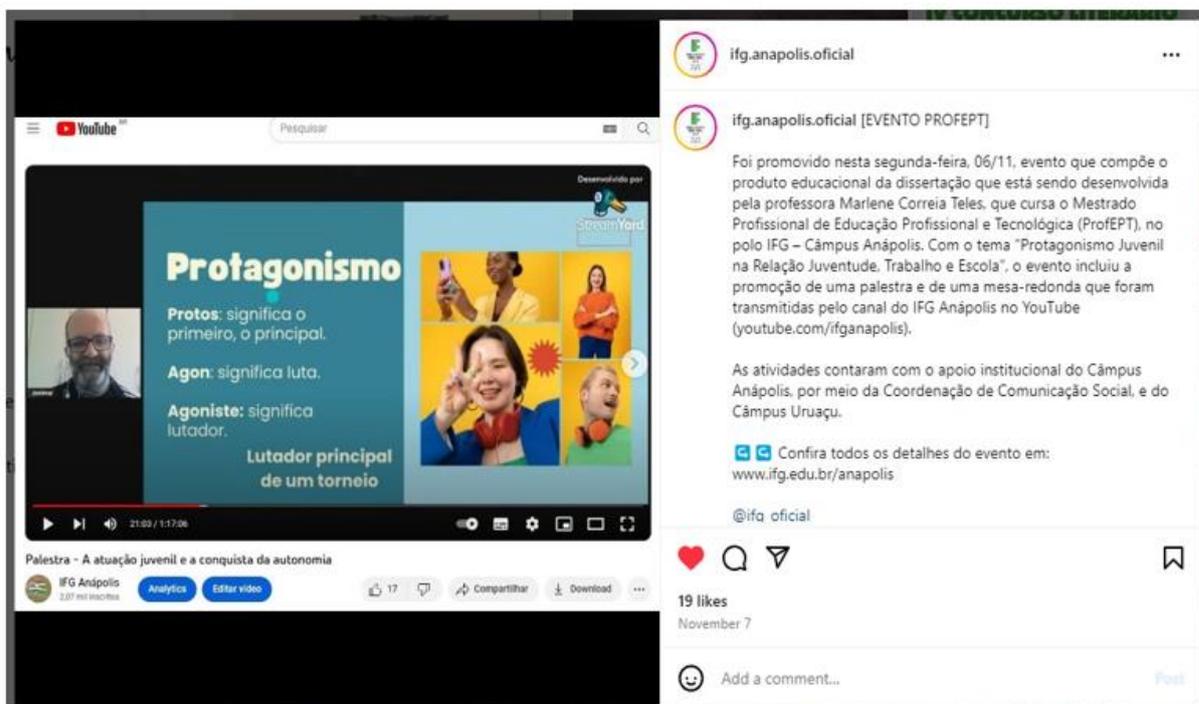
Fonte: Arquivo da autora.

Foto 8 - Print do momento da transmissão do evento na página do YouTube



Fonte: Arquivo da autora.

## APÊNDICE C – POSTAGEM SOBRE O EVENTO NAS REDES SOCIAIS E NA PÁGINA GERAL DO IFG CÂMPUS ANÁPOLIS



The image shows a composite of two screenshots. On the left is a YouTube video player. The video title is "Palestra - A atuação juvenil e a conquista da autonomia". The video content features a blue background with the word "Protagonismo" in large white letters. Below it, there are three definitions: "Protos: significa o primeiro, o principal.", "Agon: significa luta.", and "Agoniste: significa lutador." At the bottom of the text, it says "Lutador principal de um torneio". To the right of the text are three small images of people. The video player shows a progress bar at 21:00 / 1:17:00. Below the video player, the channel name "IFG Anápolis" is visible, along with "2,07 mil inscritos", "Analytics", and "Editar vídeo" buttons. There are also icons for 17 likes, comments, share, and download.

On the right is an Instagram post from the account "ifg.anapolis.official". The post is titled "ifg.anapolis.official [EVENTO PROFEPT]". The text of the post reads: "Foi promovido nesta segunda-feira, 06/11, evento que compõe o produto educacional da dissertação que está sendo desenvolvida pela professora Marlene Correia Teles, que cursa o Mestrado Profissional de Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), no polo IFG – Câmpus Anápolis. Com o tema 'Protagonismo Juvenil na Relação Juventude, Trabalho e Escola', o evento incluiu a promoção de uma palestra e de uma mesa-redonda que foram transmitidas pelo canal do IFG Anápolis no YouTube (youtube.com/ifganapolis). As atividades contaram com o apoio institucional do Câmpus Anápolis, por meio da Coordenação de Comunicação Social, e do Câmpus Uruaçu." Below the text, there is a link: "Confira todos os detalhes do evento em: www.ifg.edu.br/anapolis" and the handle "@ifg\_oficial". The post has 19 likes and is dated November 7. There is a comment input field at the bottom that says "Add a comment..." and a "Post" button.

Fonte: Arquivo da autora.

**APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO**

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS– IFG- CÂMPUS ANÁPOLIS  
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA -  
PROFEPT**

MESTRANDA: Marlene Correia Teles  
ORIENTADORA: Profa Dra Luciana Campos de Oliveira Dias

Olá, gostaria de cumprimentá-lo (a) e agradecer pela disponibilidade e interesse em responder este questionário. Esta pesquisa de cunho acadêmico, tem por objetivo analisar a percepção dos estudantes acerca do protagonismo juvenil no Ensino Médio e será usada para a elaboração de um trabalho de conclusão de curso, sendo que as informações serão mantidas em sigilo e sua identidade não será revelada. Asseguro-lhe que não existe resposta certa ou errada, apenas preciso saber sua opinião sobre o assunto.

Identificação:

Nome: \_\_\_\_\_  
Idade: \_\_\_\_\_ Sexo F ( ) M ( )  
Série/turma: \_\_\_\_\_

1. Você se considera uma pessoa com iniciativa, capaz de tomar decisões, de boa convivência?

- ( ) Sim
- ( ) Não

2. O que você sabe sobre ser um jovem protagonista?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. O que é protagonismo juvenil para você?

- ( ) Uma habilidade a ser desenvolvida.
- ( ) Uma disciplina.
- ( ) Uma metodologia.
- ( ) Característica de algumas pessoas.
- ( ) Característica de todas as pessoas.

Outros \_\_\_\_\_

4. Para você quais são as características de um jovem protagonista?

- ( ) articulador de ações
- ( ) pesquisador

influenciador na família e na sociedade

autonomia

participativo

solidário

competente

liderança

Outros \_\_\_\_\_

---

---

---

---

5. Qual a importância da escola para você?

---

---

---

---

---

---

---

---

6. Você se sente parte da escola? De qual maneira?

---

---

---

---

---

---

---

---

7. Para você, quem são as pessoas que administram a escola?

---

---

---

---

---

---

---

---

8. Como e quem são as pessoas envolvidas nas tomadas de decisões da sua escola?

---

---

---

---

---

---

---

---

9. Na sua escola os alunos participam das tomadas de decisões? De qual maneira? Em que situação?

---

---

---

---

---

---

---

---



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Como agente multiplicador na sociedade e na família.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Como sujeito do seu processo de aprendizagem.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

15. Na sua opinião, quais os obstáculos que a juventude enfrenta para ser um protagonista?

## APÊNDICE E – SÍNTESE QUESTIONÁRIO

Síntese do Questionário do 3 ano A						
		1A	2A	3A	4A	5A
1	Você se considera uma pessoa com iniciativa, capaz de tomar decisões, de boa convivência?	Sim	Não	Sim	Não	Sim
2	O que você sabe sobre ser um jovem protagonista?	Um alguém que seja capaz de saber o que pretende colocar em pratica alguns projetos que sai da ideia e coloca em um papel e logo mais passa a fazer patê da realidade por causa de um trabalho.	Nada	O jovem que desenvolveu seu futuro e lidera suas próprias escolhas.	Ser livre para tomar atitude e dar opinião, participar e criar eventos, ter espirito de liderança, ser seguro no que desenvolve, realiza sonhos. Desempenha bom trabalho em equipe. A tomada de decisão sempre prevalecerá na maioria.	Projeto que o jovem desenvolve para ajudar a escola ou ajuda e ensina os alunos.
3	O que é protagonismo juvenil para você?	Uma habilidade a ser desenvolvida/característica de todas as pessoas ( todas tem, mesmo que não demonstrem)	Característica de algumas pessoas.	Uma habilidade a ser desenvolvida/uma metodologia/característica de todas as pessoas.	Característica de algumas pessoas	Uma habilidade a ser desenvolvida
4	Para você quais são as características de um jovem protagonista?	Articulador de ações./pesquisador/influenciador na família e na sociedade/autonomia/participativo/competente e /liderança	Articulador de ações./ participativo/competente e /liderança	Articulador de ações./ participativo /liderança	Articulador de ações./pesquisador/influenciador na família e na sociedade/autonomia/participativo/competente e /liderança	Articulador de ações./pesquisador/influenciador na família e na sociedade/participativo/competente e /liderança
5	Qual a importância da escola para você?	Um lugar para adquirir conhecimentos e participar de projetos da escola ou chamar o responsável da escola para participar de um, mostrando a importância.	Fui para a escola por obrigação desde a infância até hoje.	Um lugar para desenvolver seu próprio destino.	É muito importante, aprendemos conteúdos, desmitificamos mitos, socializamos, fazemos amizade, ler entre linhas.	É a base em nossas vidas.
6	Você se sente parte da escola? De qual maneira?	Sim, principalmente quando se trata de fazer projetos, além de adquirir conhecimento faz bem para distrair de conteúdos da aula e descansar fazendo o que gosta, e ao mesmo tempo se preparando para a vida pós o ensino médio...	Não em todo os anos estudados não me senti parte, os deficientes são excluídos onde vão.	Sim, criador meu futuro.	Sim, a escola é minha segunda casa. Aprendendo a viver em sociedade, envolvendo nas atividades.	Sim, como uma base dela também, pois ele é fundamental em nossas vidas.
7	Para você, quem são as pessoas que administram a escola?	Qualquer um que tenha a capacidade de supervisionar, além da capacidade a formação.	O diretor	O diretor e coordenador	O diretor	Pessoas competentes e responsáveis
8	Como e quem são as pessoas envolvidas nas tomadas de	São os professores, mas o meu grupo fez um contrato e trabalhou duro através	Diretor e coordenadores,	O diretor junto com os coordenadores e	O diretor e coordenadores.	Os coordenadores e diretores.

	decisões da sua escola?	deum projeto com a sigla MoBFOG e enquanto os outros só estudavam investimos nosso tempo em estudar e mexer projeto.		professores.		
9	Na sua escola os alunos participam das tomadas de decisões? De qual maneira? Em que situação?	Muitos são desinteressados em fazer coisas.	Não	Sim, na reuniões com os líderes de sala	Não, alunos não tomam decisões. Elas já vem estabelecidas.	Não em todas. Apenas coisas para nossa convivência.
10	Você participa de algum tipo de planejamento da escola? Qual?	Não, é totalmente da escola, MoB FOB	Não	Não	Não	Não
11	Você já participou de alguma atividade onde pudesse falar de situações que te incomodam tendo possibilidade de propor mudanças para essas situações? Foi acatada sua sugestão? Pode descrever?	_____	Não, aceito quieta	Não	Poucas vezes falei com professor sobre discriminação, sobre minha dificuldade de ser envolvida no grupo de trabalho e não foi resolvido. Estudo nesta instituição desde a 6º ano e hoje estou no 3º série e nada foi feito ou mudado. Incluir o diferente acredito que só nas séries iniciais.	Não. Nunca participei de reunião que acatasse a minha opinião.
12	De que forma a escola pode contribuir para desenvolver o protagonismo nos estudantes?	Entregando	Não sei	Por meio de projetos com os professores	Trabalhando o eu de cada indivíduo, ouvindo, palestras motivacionais	A escola tem e deve de ajudar a amadurecer os alunos com esses projetos.
13	Como o professor pode contribuir para o protagonismo dos educandos?	_____	Explicando o que é protagonismo	_____	Envolvendo no protagonismo, a distância entre professor e aluno é muito grande ou deixando de criticar durante as aulas.	Reunir os alunos e ajuda-los na questão de desenvolvimento e na parte teórica até eles irem para a prática.
14	De que maneira ser protagonismo pode ajudar na sua vida nas áreas da sua vida:					
a	No campo do desenvolvimento pessoal.	_____	Não sei.	_____	Me ajuda a responder as convivências familiar, falar quando for preciso e calar quando for preciso.	Ela pode ajudar a lidar com as pessoas e interagir em projetos de acordo com a sua vida. Fora que nos faz amadurecer e ter responsabilidade com as coisas.
b	No campo da capacitação para o trabalho.	_____	Não sei.	_____	Não sei.	Nos ajuda a ter nossas metas e conquista-las para ter um bom desempenho e isso é necessário no mercado de emprego, pois, só assim teremos

						sucesso na carreira de trabalho.
c	Como agente multiplicador na sociedade e na família.		Ajuda a tomar decisão		O que aprendo aqui levo para dividir com minha família.	Sim, na minha família toda nós falamos quando não gostamos de algo e acatamos aquela opinião e tentamos mudar para ter um ambiente melhor ainda.
d	Como sujeito do seu processo de aprendizagem.		Não sei.		Aprendi pouco na aprendizagem cotidiana. Desenvolvi muito no desenvolvimento de como expressar o que gosto ou não, me sentir seguro, dançar, apresentar trabalhos do meu jeito.	O protagonismo nos ajuda até mesmo para conhecermos melhor nossos limites e amadurecer na vida com os nossos próprios limites.
15	Na sua opinião, quais os obstáculos que a juventude enfrenta para ser um protagonista?		Não sei.		São jovens com pouco interesse no aprender, desenvolver, criar, pensar. Depois, da pandemia "covid", somos, tornamos alienados nas mídias. Não temos paciência para ler, estudar. Os palavrões e as mídias é o mundo da juventude.	A responsabilidade. Muitos jovens não querem ser protagonistas pois tem medo com o tamanho pressão que esse projeto faz, como buscar algo interessante para poder chamar atenção dos jovens, para que o projeto seja desenvolvido, mas é muito difícil isso porque são um todo que tem interesse e não ajuda a desenvolver o projeto.

Síntese do questionário do 3º ano A					
		6A	7A	8A	9A
1	Você se considera uma pessoa com iniciativa, capaz de tomar decisões, de boa convivência?	Sim	Não	Sim Porém depende da situação	Sim
2	O que você sabe sobre ser um jovem protagonista?	É aquele que tem um plano ou alguma habilidade a ser desenvolvida e para isso é preciso que o jovem trabalhe em prol disso para se descobrir.	Não sei pois esse é o primeiro ano que tenho PJ.	Ser um jovem com iniciativa, que se destaca através das ações e ideias que contribuem para o seu crescimento pessoal e profissional e consequentemente impactando na vida da sua comunidade.	Quem pensa no futuro e em algo para produzir.
3	O que é protagonismo juvenil para você?	Uma habilidade a ser desenvolvida	Uma habilidade a ser desenvolvida/ uma	Uma habilidade a ser desenvolvida/Caract	Uma disciplina

			metodologia	erísticas de algumas pessoas.	
4	Para você quais são as características de um jovem protagonista?	Articulador de ações./pesquisador/participativo/competente e /liderança	Autonomia/participativo/competente /liderança	Articulador de ações./características de algumas pessoas.autonomia/participativo /liderança	Articulador de ações./autonomia/participativo/copmpetente/
5	Qual a importância da escola para você?	Essencial, aprendemos a ler, a escrever, nos conhecer e interagir, com a sociedade e trabalhar em equipe.	Ensina e prepara para a sociedade.	Extrema importância por ensino e interação social. Liberdade de tentar errar, acertar, insistir, desistir. Conviver com pessoas de histórias diferentes	Um ambiente no qual se faz se aprende e muitas vezes se faz amizade.
6	Você se sente parte da escola? De qual maneira?	Sim, sem nós alunos não existe escola, para funcionar uma escola é preciso ter alunos, assim nos tornamos a base da escola.	Não	De certo modo sim, mais na questão do coletivo, faço parte como uma entre os alunos.	Não muito por me sentir sozinha e deslocada.
7	Para você, quem são as pessoas que administram a escola?	O diretor e o coordenador com base no mandato da subsecretaria	O diretor e a coordenação	Os coordenadores	A direção e os alunos
8	Como e quem são as pessoas envolvidas nas tomadas de decisões da sua escola?	O diretor geralmente é uma pessoa escolhida pelos alunos e professores. Geralmente é uma pessoa boa e visa melhoria para a escola, porque antes de tomar qualquer decisão ele tem que mandar sua proposta para a subsecretaria para ser aprovada.	A coordenação e os professores	Coordenadores, professores, diretor, e superiores( secretaria de educação)	Não sei, pelo fato de ter mudado a pouco tempo
9	Na sua escola os alunos participam das tomadas de decisões? De qual maneira? Em que situação?	Sim, através de reuniões com líderes de sala	Os alunos que nunca participam das tomadas de decisões.	Raramente, por meio dos líderes de sala ou em casos em que os alunos precisem se impor para entrar mudar algo que desagrade.	Não sei, entrei a pouco tempo.
10	Você participa de algum tipo de planejamento da escola? Qual?	Sim, nas eletivas. Projeto feito pelos professores, mas só acontece se nós alunos participarmos.	Não	Não	_____
11	Você já participou de alguma atividade onde pudesse falar de situações que te incomodam tendo possibilidade de propor mudanças para essas situações? Foi acatada sua sugestão? Pode descrever?	Não. Esse é um ponto negativo da escola. Todos deveriam falar sobre o que acham da escola, e através disso tentar resolver algum problema.	Não	Sim, na época que eu era líder de sala a sugestão era com todos, mas nem sempre colocada em pratica.	Não, maioria das vezes são dito que vão fazer, mas, acabam não fazendo.
12	De que forma a escola pode contribuir para desenvolver o protagonismo nos estudantes?	A escola é de sub importância para que possamos realizar nossos sonhos.	Dando mais autonomia e deixando eles tomarem mais decisões na vida.	Incentivar o desenvolvimento pessoal, cada aluno tem sua individualidade e modo de pensar e agir. Então talvez não tentar colocar	Ajudar a crescer e desenvolver autoconhecimento .

				todos em um padrão de protagonismo. Tentar não julgar o que é certo ou errado nessa área, deixá-los tentar priorizar na medida do possível.	
13	Como o professor pode contribuir para o protagonismo dos educandos?	Passar mais atividades para que nós possamos nos conhecer e saber o que somos, exemplo mais trabalho em equipe e atividades de autoconhecimento	Os professores podem ajudar dando mais independência e autonomia aos alunos.		Ajudar com aprendizado e desenvolvimento.
14	<b>De que maneira ser protagonismo pode ajudar na sua vida nas áreas da sua vida:</b>				
a	No campo do desenvolvimento pessoal.	O protagonismo me ajuda a me conhecer melhor e me mostra do que sou capaz.	Ajuda a ter mais responsabilidade e comprometimento.	Ajuda na construção do autoconhecimento.	Tomar decisões mediante suas ações.
b	No campo da capacitação para o trabalho.	O protagonismo pode me ajudar a trabalhar em equipe e me mostrar que em equipe tudo pode ser melhor e mais fácil.	Ajuda o aluno a trabalhar em equipe e ter responsabilidade.	Pode criar um profissional dinâmico capaz de criar situações inteligentes e tomar ações para isso sendo capaz de se adaptar com mais facilidade a novos cenários.	Ensinar a se desempenhar e crescer em um ambiente que goste e fazer um bom trabalho.
c	Como agente multiplicador na sociedade e na família.	Eu sendo protagonista eu posso propor mudanças na sociedade e posso falar sobre o que gosto e não gosto na minha família, pois, as vezes cometemos erros e se não formos questionados nunca iremos mudar.			Ajuda num ambiente familiar.
d	Como sujeito do seu processo de aprendizagem.	O protagonismo pode me ensinar a ser uma pessoa melhor e a me conhecer melhor.			
15	Na sua opinião, quais os obstáculos que a juventude enfrenta para ser um protagonista?	Expressar suas opiniões, trabalhar em equipe e muitos não tem interesse em conhecer ou praticar coisas novas.	A falta de querer e comprometimento	Somos apresentados desde muito cedo a um padrão de comportamento que leva a maioria a seguir estas ações sem questionar nem tentar algo fora do costume, por isso, talvez quem sai desse cedo é considerado protagonista, tomar iniciativa, sair do padrão, se destacar, faz deles protagonistas.	Desmotivação, ofensas, ambientes e família.

Síntese dos questionários do 3º ano B					
		1B	2B	3B	4B
1	Você se considera uma pessoa com iniciativa, capaz de tomar decisões, de boa convivência?	Sim	Sim	Não	Sim
2	O que você sabe sobre ser um jovem protagonista?	Um jovem que participa e está integrado na escola	Que é um clube que os alunos tem que ter o incentivo de planejar e criar.	Saber fazer suas decisões, ter atitude.	Ter pensamentos decisivos e saber se destacar
3	O que é protagonismo juvenil para você?	Característica de algumas pessoas	Uma habilidade a ser desenvolvida/ uma disciplina	Uma habilidade a ser desenvolvida/ uma disciplina/ Característica de algumas pessoas	Uma habilidade a ser desenvolvida
4	Para você quais são as características de um jovem protagonista?	Articulador de ações./pesquisador/influenciador na família e na sociedade/autonomia/participativo/solidário/competente e /liderança	Articulador de ações./pesquisador/participativo/competente e /liderança	Articulador de ações./autonomia/participativo/solidário/competente/liderança	Articulador de ações./ participativo /liderança
5	Qual a importância da escola para você?	Um local para adquirir conhecimento.	É importante para incentivar as pessoas a buscar uma carreira e incentivar a aprender pelo menos o básico.	Ter uma base de estudos e desenvolver habilidades	Sem a escola não seríamos quem somos, nem teríamos um conhecimento básico necessário.
6	Você se sente parte da escola? De qual maneira?	Sim, apenas como estudante	Só na parte como estudante	Não, não gosto muito	Sim, sou bastante participativa nos eventos e nas atividades escolares.
7	Para você, quem são as pessoas que administram a escola?	Apenas a direção	O diretor e os coordenadores	Diretor e coordenador	Diretor e coordenador
8	Como e quem são as pessoas envolvidas nas tomadas de decisões da sua escola?	Apenas a coordenação	São pessoas que tenham autoridade	Diretor coordenador e professores. a coordena	Diretor e coordenadores, às vezes alunos também
9	Na sua escola os alunos participam das tomadas de decisões? De qual maneira? Em que situação?	Não	Sá em casos de eventos	Sim com os líderes de sala em reuniões.	Sim. Em algumas situações os alunos são camachas contribuir na tomada de decisão.
10	Você participa de algum tipo de planejamento da escola? Qual?	Sim, ajudo planejar alguns eventos e também a nossa viagem do 3B	Não	Não	Não
11	Você já participou de alguma atividade onde pudesse falar de situações que te incomodam tendo possibilidade de propor mudanças para essas situações? Foi aceita sua sugestão? Pode descrever?	Sim, no semestre passado foram convidados alguns alunos representantes da escola para dar opinião e sugestões sobre a escola. Eu fui convidada e vi que não teve muita diferença.	Sim, já tive oportunidade e optei por não falar	Não participo	Não
12	De que forma a escola pode contribuir para desenvolver o	Escutar também a opinião dos alunos.	Incentivar mais os estudantes.	Dando a eles a oportunidade de falarem o que acham.	A criação de novos projetos para colocar em pratica a liderança dos

	protagonismo nos estudantes?				alunos.
13	Como o professor pode contribuir para o protagonismo dos educandos?	Orientando	Mostrar ideias	Dando a eles mais oportunidades.	Com a criação de atividades diversificadas e praticas
14	De que maneira ser protagonismo pode ajudar na sua vida nas áreas da sua vida:				
a	No campo do desenvolvimento pessoal.	Ajuda a lidar com algumas situações.	Ter uma boa comunicação, ser uma pessoa criativa e ter autonomia.	Desenvolver um bom convívio social e desenvolver a oratória.	Ajuda a conhecer mais sobre nossa autonomia.
b	No campo da capacitação para o trabalho.	Ajuda no trabalho em grupo.	Ser uma pessoa alerta, comprometida ao trabalho.	Saber tomar decisões em meio às adversidades, ter atitude.	Ajuda a sermos pessoas decisivas e com espírito de liderança.
c	Como agente multiplicador na sociedade e na família.	Melhor convivência com pessoas.	Se comunico melhor, viver em harmonia.	Ser uma pessoa melhor, fazer o bem.	Ajuda a convivemos melhor em sociedade
d	Como sujeito do seu processo de aprendizagem.	_____	Entender o que está sendo feito interpretar melhor as coisas.	Saber a hora de conversar e prestar atenção na aula, se concentrar melhor.	Conseguimos partilhar assuntos com colegas e assim aprendermos juntos.
15	Na sua opinião, quais os obstáculos que a juventude enfrenta para ser um protagonista?	Não dão espaço para o protagonismo.	O interesse e coragem	As adversidades são drogas, bebidas, festas, brigas tudo aquilo que faz o jovem perder a razão.	A pressão sofrida em relação à busca do seu pós médio. Sobre como será seu futuro após o término da escola.

## APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

### Estudantes menores de dezoito anos

Você está sendo convidado

(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “**Estudantes do Ensino Médio e o Protagonismo Juvenil**”. Meu nome é Marlene Correia Teles sou a pesquisadora responsável pela pesquisa e professora da rede estadual de educação do Estado de Goiás. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence ao pesquisador responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado (a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador responsável, pessoalmente, via e-mail [marlene.telesedh@gmail.com](mailto:marlene.telesedh@gmail.com) e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, por meio do telefone/*whatsapp* (62) 985643401. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você ou o seu responsável, também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás/IFG, pelo telefone (62) 3612-2239 ou e-mail [cep@ifg.edu.br](mailto:cep@ifg.edu.br).

Pesquisadoras: Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Luciana Campos de Oliveira Dias

Mestranda: Marlene Correia Teles

### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

1. A pesquisa para a qual você está sendo convidado (a) tem o objetivo de investigar a intencionalidade do discurso sobre protagonismo juvenil presentes no documento orientador da Secretaria de Estado da Educação de Goiás e a percepção dos jovens estudantes sobre as atividades relacionadas a este tema que são implementadas no Centro de Educação em Período Integral Polivalente Dr Sebastião Gonçalves de Almeida em Uruaçu-Go.

2. Esta pesquisa fará uso dos fundamentos metodológicos da pesquisa qualitativa na medida em que serão priorizados os discursos e as percepções que o estudante da 3<sup>a</sup> série A, B e C do Ensino Médio do Centro de Educação em Período Integral Polivalente Dr. Sebastião Gonçalves de Almeida, em razão de já terem ideias

construtoras sobre o protagonismo Juvenil enquanto componente curricular e sobre a ação da escola enquanto espaço de manifestação e participação, adquiridas no percurso do ensino médio e também por serem as turmas mais próximas de vivenciarem o pós Ensino Médio. Os instrumentos de coleta de dados serão compostos de:

a) Roda de conversa com os estudantes – discutir sobre as intenções do protagonismo juvenil na formação do jovem,

b) Observação dos participantes – perceber a dinâmica do trabalho com os jovens e dos jovens.

c) Aplicação de questionário presencial ou on-line- conhecer as percepções dos estudantes sobre as oportunidades de desenvolvimento do protagonismo na escola. A pesquisa documental compreende a leitura e análise do documento orientador para o protagonismo juvenil da Secretaria de Estado da Educação.

3. Trata-se de um estudo importante sobre o desenvolvimento do protagonismo por ser o elemento fundante do ensino nos Centros de Educação em Período Integral e também por haver poucas pesquisas sobre esta temática que envolve a formação dos jovens.

4. Caso você não queira participar desta pesquisa, não sofrerá nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador responsável ou com a escola.

5. Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa com garantia de sigilo, pois não será divulgada informação que permita identificá-lo.

6. Sua participação nesta pesquisa ocorrerá ao responder o questionário investigativo composto por questões referentes ao tema pesquisado, aplicado a todos os estudantes alvos desta pesquisa. No momento que você optar em responder o questionário, você poderá ser convidado para uma entrevista com questões relacionadas à pesquisa. O questionário investigativo será enviado a você por meio do seu *e-mail* institucional, assim como, posteriormente, o produto educacional e o questionário avaliativo, juntamente com o termo de consentimento/assentimento. No entanto, se você preferir, tais questionários poderão ser aplicados na forma física, assim como a assinatura deste termo. Afirmando que a pesquisadora está continuamente aberta ao diálogo e ao questionamento devendo ser consideradas as características individuais, sociais, econômicas e culturais da pessoa ou do grupo de pessoas participantes da pesquisa, bem como as abordagens metodológicas aplicadas durante

a aplicação de todos os instrumentos da pesquisa. Declaro ainda que conforme prerrogativa da Resolução CNS n.º 510, de 2016, Artigos 4º e 5º, os participantes que necessitarem de AEE (Atendimento Educacional Especializado) terão seus direitos resguardados, de acordo com suas especificidades (Intérprete de Libras, ledor, transcritor, etc.).

7. A presente pesquisa preza pela integridade dos participantes, entretanto, toda pesquisa pode apresentar riscos, neste caso, relacionado a um possível constrangimento do participante ao decidir não responder parcial ou integralmente o questionário investigativo e/ou o questionário avaliativo, utilizados na pesquisa. No entanto, é garantido que você pode se recusar a responder qualquer questão que lhe traga incômodo, podendo, também, desistir em qualquer momento, sem que essa ação lhe traga algum prejuízo. Esclarecemos que o (a) sr. (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração pela sua condição de aceitar fazer parte da pesquisa. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo resguardado o sigilo. Uma cópia de cada questionário respondido é automaticamente disponibilizada ao participante através do e-mail informado, pela plataforma Google utilizada. Diante de eventuais danos, será garantido ao participante o direito de solicitar indenização por meio das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406 de 2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS n.º 510, de 2016, Artigo 9º, Inciso VI). Caso ocorra qualquer um dos possíveis riscos citados, o pesquisador responsável proporcionará ao participante da pesquisa a assistência devida, imediata, integral e gratuita em contingências que indicam a demanda de algum tipo de intervenção pelo tempo que se fizer necessário, bem como se responsabilizará por eventual suporte ao participante após o encerramento ou interrupção da pesquisa.

8. Sua participação nesta pesquisa resultará em benefícios para o desenvolvimento de pesquisas Educacionais para o Ensino médio Integral ofertado pela rede pública do Estado de Goiás. Sua participação poderá possibilitar conhecer, criticar e refletir sobre as intenções do desenvolvi-me do protagonismo nos jovens na sociedade contemporânea.

9. Você poderá solicitar a retirada dos dados coletados na pesquisa, a qualquer momento e podem deixar de participar deste estudo, sem prejuízo. Se em algum momento se sentir constrangido (a) com alguma pergunta do questionário, ou com o formato do diálogo nas rodas de conversa, conduzirei da melhor forma e, minha opção

nesse caso, será pela suspensão do instrumento além do que, você será avisado(a) por mim. Adicionalmente, em qualquer etapa do estudo você terá acesso ao pesquisador responsável para esclarecimentos de eventuais dúvidas. Os dados coletados serão guardados por, no mínimo, 5 anos e, após esse período, os dados digitais serão deletados e os registros físicos incinerados.

10. Caso a participação na pesquisa traga algum dano no momento em que está sendo realizada ou no futuro, você tem o direito de reivindicar indenização garantida por lei.

11. Os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa e os resultados poderão ser publicados.

12. A divulgação das informações, após sua catalogação, será feita da seguinte forma: perante uma banca examinadora do Programa de Mestrado supracitado; por meio da publicação da dissertação em página virtual do Programa de Mestrado; por meio de artigos apresentados em eventos científicos ou publicados em revistas.

13. Os dados e materiais utilizados na pesquisa ficarão sob a responsabilidade do pesquisador que lhe assegura a manutenção do sigilo e confidencialidade. Os resultados dessa pesquisa serão disponibilizados para a instituição onde está sendo feita a pesquisa para contribuírem com a compreensão do processo educacional de todos os educandos e disponibilizado aos participantes que assim solicitarem via email. A dissertação, quando finalizada, estará à sua disposição na plataforma Sucupira/CAPEs, que poderá ser acessada no seguinte neste *link* <https://sucupira.capes.gov.br>. Também será disponibilizada no Repositório de Dissertações e Teses do IFG com os devidos créditos às autoras pesquisadoras Dr<sup>a</sup> Luciana Campos de Oliveira Dias e Marlene Correia Teles.

Este TCLE cumpre as exigências contidas nos itens IV. 3 e IV.4 da Resolução CNS nº 466/2012. Para qualquer outra informação, entre em contato com a pesquisadora no endereço: Rua 03, Qd 06, Lt 12 - Setor Copacabana. Uruaçu, Goiás, Brasil; pelo telefone: (62) 985643401 e também pelo e-mail: 1) [marlene.telesedh@gmail.com](mailto:marlene.telesedh@gmail.com). Você também pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/IFG, Reitoria do IFG-RuaC-198, Quadra 500, Jardim América, Goiânia, Goiás. CEP: 74.270-040. Telefone: (62) 3612-2239 ou pelo e-mail: [cep@ifg.edu.br](mailto:cep@ifg.edu.br).

**CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA**

Eu, .....,  
 inscrito (a) sob o RG.....,  
 CPF..... e n.º de matrícula  
 ....., abaixo assinado, concordo em participar do estudo  
 intitulado “**Estudantes do Ensino Médio e o Protagonismo Juvenil**”. Informo ter  
 menos que 18 anos de idade, e destaco que minha participação nesta pesquisa é de  
 caráter voluntário. Fui, ainda, devidamente informado (a) e esclarecido (a), pela  
 pesquisadora responsável, Marlene Correia Teles, sobre a pesquisa, os  
 procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e  
 benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso  
 retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer  
 penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de  
 pesquisa acima descrito.

( ) Permito a divulgação da minha imagem/voz/opinião nos resultados  
 divulgados pela pesquisa.

( ) Não permito a publicação da minha imagem/voz/opinião nos resultados  
 publicados da pesquisa.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022

\_\_\_\_\_  
 Assinatura por extenso do participante

\_\_\_\_\_  
 Marlene Correia Teles  
 CPF42628610159

## **APÊNDICE G – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

### Pais de estudantes menores de dezoito anos

Seu filho (a) (ou outra pessoa por quem você é responsável) está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada “A Percepção dos Estudantes Acerca Protagonismo Juvenil no Ensino Médio”. Meu nome é Marlene Correia Teles sou a pesquisadora responsável prela pesquisa e professora da rede estadual de educação do Estado de Goiás. O texto abaixo apresenta todas as informações necessárias sobre o que estamos fazendo. A colaboração dele (a) neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não lhe causará prejuízo.

O nome deste documento que você está lendo é Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Antes de decidir se deseja que ele (a) participe (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida permitir a participação, você será solicitado (a) a assiná-lo e receberá uma cópia do mesmo. Seu filho (a) (ou outra pessoa por quem você é responsável) também assinará um documento de participação, o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (a depender da capacidade de leitura e interpretação do participante).

Antes de assinar, faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A equipe deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo).

Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar que a pessoa sob sua guarda faça parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence ao (à) pesquisador (a) responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação, a pessoa sob sua guarda não será penalizado (a) de forma alguma. Mas, se você permitir que ele/a participe, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador(es) responsável(is), via e-mail [marlene.telesedh@gmail.com](mailto:marlene.telesedh@gmail.com) e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através do(s) seguinte(s) contato(s) telefônico(s): (62) 98564340. Ao persistirem as dúvidas sobre os direitos dos participantes desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de

Goiás/IFG, pelo telefone (62) 3612-2239 ou e-mail cep@ifg.edu.br .

### **INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA**

1. A pesquisa para a qual você está sendo convidado (a) tem o objetivo de investigar a intencionalidade do discurso sobre protagonismo juvenil presentes no documento orientador da Secretaria de Estado da Educação de Goiás e a percepção dos jovens estudantes sobre as atividades relacionadas a este tema que são implementadas no Centro de Educação em Período Integral Polivalente Dr Sebastião Gonçalves de Almeida em Uruaçu-Go.

2. Esta pesquisa fará uso dos fundamentos metodológicos da pesquisa qualitativa na medida em que serão priorizados os discursos e as percepções que o estudante da 3ª série A, B e C do Ensino Médio do Centro de Educação em Período Integral Polivalente Dr. Sebastião Gonçalves de Almeida, em razão de já terem ideias construtoras sobre o protagonismo Juvenil enquanto componente curricular e sobre a ação da escola enquanto espaço de manifestação e participação, adquiridas no percurso do ensino médio e também por serem as turmas mais próximas de vivenciarem o pós ensino médio. Os instrumentos de coleta de dados serão compostos de:

a) Roda de conversa com os estudantes – discutir sobre as intenções do protagonismo juvenil na formação do jovem,

b) Observação dos participantes – perceber a dinâmica do trabalho com os jovens e dos jovens.

c) Aplicação de questionário presencial ou on-line- conhecer as percepções dos estudantes sobre as oportunidades de desenvolvimento do protagonismo na escola. A pesquisa documental compreende a leitura e análise do documento orientador para o protagonismo juvenil da Secretaria de Estado da Educação.

3. Trata-se de um estudo importante sobre o desenvolvimento do protagonismo por ser o elemento fundante do ensino nos Centros de Educação em Período Integral e também por haver poucas pesquisas sobre esta temática que envolve a formação dos jovens.

4. Caso você não queira participar desta pesquisa, não sofrerá nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador responsável ou com a escola.

5. Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da

pesquisa com garantia de sigilo, pois não será divulgada informação que permita identificá-lo.

6. A participação do seu filho nesta pesquisa ocorrerá ao responder o questionário investigativo composto por questões referentes ao tema pesquisado, aplicado a todos os estudantes alvos desta pesquisa. No momento que você optar em responder o questionário, você poderá ser convidado para uma entrevista com questões relacionadas à pesquisa. O questionário investigativo será enviado a você por meio do seu *e-mail* institucional, assim como, posteriormente, o produto educacional e o questionário avaliativo, juntamente com o termo de consentimento/assentimento. No entanto, se você preferir, tais questionários poderão ser aplicados na forma física, assim como a assinatura deste termo. Conforme prerrogativa da Resolução CNS n.º 510, de 2016, Artigos 4º e 5º, os participantes que necessitarem de AEE (Atendimento Educacional Especializado) terão seus direitos resguardados, de acordo com suas especificidades (Intérprete de Libras, leitor, transcritor, etc.), durante a aplicação de todos os instrumentos da pesquisa.

7. A presente pesquisa preza pela integridade dos participantes, entretanto, toda pesquisa pode apresentar riscos, neste caso, relacionado a um possível constrangimento do participante ao decidir não responder parcial ou integralmente o questionário investigativo e/ou o questionário avaliativo, utilizados na pesquisa. No entanto, é garantido que você pode se recusar a responder qualquer questão que lhe traga incômodo, podendo, também, desistir em qualquer momento, sem que essa ação lhe traga algum prejuízo. Caso ocorra qualquer um dos possíveis riscos citados, o pesquisador responsável proporcionará ao participante da pesquisa a assistência devida, imediata, integral e gratuita em contingências que indicam a demanda de algum tipo de intervenção pelo tempo que se fizer necessário, bem como se responsabilizará por eventual suporte ao participante após o encerramento ou interrupção da pesquisa.

8. Sua colaboração nesta pesquisa resultará em benefícios para o desenvolvimento de pesquisas Educacionais para o Ensino médio Integral ofertado pela rede pública do Estado de Goiás. Sua participação poderá possibilitar conhecer, criticar e refletir sobre as intenções do desenvolvi-me do protagonismo nos jovens na sociedade contemporânea.

9. Esclarecemos que o (a) sr. (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração pela sua condição de aceitar fazer parte da

pesquisa. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo resguardado o sigilo. Uma cópia de cada questionário respondido é automaticamente disponibilizada ao participante através do e-mail informado, pela plataforma Google utilizada. Diante de eventuais danos, será garantido ao participante o direito de solicitar indenização por meio das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406 de 2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS n.º 510, de 2016, Artigo 9º, Inciso VI).

10. Caso a participação na pesquisa traga algum dano ao seu filho no momento em que está sendo realizada ou no futuro, você tem o direito de reivindicar indenização garantida por lei.

11. Os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa e os resultados poderão ser publicados.

12. A divulgação das informações, após sua catalogação, será feita da seguinte forma: perante uma banca examinadora do Programa de Mestrado supracitado; por meio da publicação da dissertação em página virtual do Programa de Mestrado; por meio de artigos apresentados em eventos científicos ou publicados em revistas.

13. Os dados e materiais utilizados na pesquisa ficarão sob a responsabilidade do pesquisador que lhe assegura a manutenção do sigilo e confidencialidade. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição, quando finalizada, na plataforma Sucupira/CAPEL, que poderá ser acessada no seguinte neste *link* <https://sucupira.capes.gov.br>. Também será disponibilizada no Repositório de Dissertações e Teses do IFG.

Este TCLE cumpre as exigências contidas nos itens IV. 3 e IV.4 da Resolução CNS nº 466/2012. Para qualquer outra informação, entre em contato com a pesquisadora no endereço: Rua 03, Qd 06, Lt 12 - Setor Copacabana. Uruaçu, Goiás, Brasil; pelo telefone: (62) 985643401 e também pelo e-mail: 1) marlene.telesedh@gmail.com. Você também pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/IFG, Reitoria do IFG-RuaC-198, Quadra 500, Jardim América, Goiânia, Goiás. CEP: 74.270-040. Telefone: (62) 3612-2239 ou pelo e-mail: cep@ifg.edu.br.

### **CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA**

Eu, .....

inscrito (a) sob o RG.....,  
 CPF..... e n.º de matrícula  
 ....., abaixo assinado, concordo com a participação de  
 meu/minha.....

no estudo intitulado “Estudantes do Ensino Médio e o Protagonismo Juvenil. Fui, ainda, devidamente informado (a) e esclarecido (a), pela pesquisadora responsável, Marlene Correia Teles, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes desta participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com participação dele(a) no projeto de pesquisa acima descrito.

( ) Permito a divulgação da minha imagem/voz/opinião nos resultados divulgados pela pesquisa.

( ) Não permito a publicação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

\_\_\_\_\_  
 Assinatura por extenso do(a) responsável  
 42628610159

\_\_\_\_\_  
 Marlene Correia Teles CPF  
 CPF 42628610159

## APÊNDICE H – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Estudantes maiores de dezoito anos

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “**Estudantes do Ensino Médio e o Protagonismo Juvenil**”. Meu nome é Marlene Correia Teles sou a pesquisadora responsável pela pesquisa e professora da rede estadual de educação do Estado de Goiás. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence ao pesquisador responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado (a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador responsável, pessoalmente, via e-mail [marlene.telesedh@gmail.com](mailto:marlene.telesedh@gmail.com) e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, por meio do telefone/*whatsapp* (62) 985643401. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você ou o seu responsável, também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás/IFG, pelo telefone (62) 3612-2239 ou e-mail [cep@ifg.edu.br](mailto:cep@ifg.edu.br).

### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

1. A pesquisa para a qual você está sendo convidado (a) tem o objetivo de investigar a intencionalidade do discurso sobre protagonismo juvenil presentes no documento orientador da Secretaria de Estado da Educação de Goiás e a percepção dos jovens estudantes sobre as atividades relacionadas a este tema que são implementadas no Centro de Educação em Período Integral Polivalente Dr Sebastião Gonçalves de Almeida em Uruaçu-Go.

2. Esta pesquisa fará uso dos fundamentos metodológicos da pesquisa qualitativa na medida em que serão priorizados os discursos e as percepções que o estudante da 3ª série A, B e C do Ensino Médio do Centro de Educação em Período Integral Polivalente Dr. Sebastião Gonçalves de Almeida, em razão de já terem ideias construtoras sobre o protagonismo Juvenil enquanto componente curricular e sobre a ação da escola enquanto espaço de manifestação e participação, adquiridas no

percurso do ensino médio e também por serem as turmas mais próximas de vivenciarem o pós ensino médio. Os instrumentos de coleta de dados serão compostos de:

a) Roda de conversa com os estudantes – discutir sobre as intenções do protagonismo juvenil na formação do jovem,

b) Observação dos participantes – perceber a dinâmica do trabalho com os jovens e dos jovens.

c) Aplicação de questionário presencial ou on-line- conhecer as percepções dos estudantes sobre as oportunidades de desenvolvimento do protagonismo na escola. A pesquisa documental compreende a leitura e análise do documento orientador para o protagonismo juvenil da Secretaria de Estado da Educação.

3. Trata-se de um estudo importante sobre o desenvolvimento do protagonismo por ser o elemento fundante do ensino nos Centros de Educação em Período Integral e também por haver poucas pesquisas sobre esta temática que envolve a formação dos jovens.

4. Caso você não queira participar desta pesquisa, não sofrerá nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador responsável ou com a escola.

5. Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa com garantia de sigilo, pois não será divulgada informação que permita identificá-lo.

6. Sua participação nesta pesquisa ocorrerá ao responder o questionário investigativo composto por questões referentes ao tema pesquisado, aplicado a todos os estudantes alvos desta pesquisa. No momento que você optar em responder o questionário, você poderá ser convidado para uma entrevista com questões relacionadas à pesquisa. O questionário investigativo será enviado a você por meio do seu *e-mail* institucional, assim como, posteriormente, o produto educacional e o questionário avaliativo, juntamente com o termo de consentimento/assentimento. No entanto, se você preferir, tais questionários poderão ser aplicados na forma física, assim como a assinatura deste termo. Conforme prerrogativa da Resolução CNS n.º 510, de 2016, Artigos 4º e 5º, os participantes que necessitarem de AEE (Atendimento Educacional Especializado) terão seus direitos resguardados, de acordo com suas especificidades (Intérprete de Libras, leitor, transcritor, etc.), durante a aplicação de todos os instrumentos da pesquisa.

7. A presente pesquisa preza pela integridade dos participantes, entretanto,

toda pesquisa pode apresentar riscos, neste caso, relacionado a um possível constrangimento do participante ao decidir não responder parcial ou integralmente o questionário investigativo e/ou o questionário avaliativo, utilizados na pesquisa. No entanto, é garantido que você pode se recusar a responder qualquer questão que lhe traga incômodo, podendo, também, desistir em qualquer momento, sem que essa ação lhe traga algum prejuízo. Caso ocorra qualquer um dos possíveis riscos citados, o pesquisador responsável proporcionará ao participante da pesquisa a assistência devida, imediata, integral e gratuita em contingências que indicam a demanda de algum tipo de intervenção pelo tempo que se fizer necessário, bem como se responsabilizará por eventual suporte ao participante após o encerramento ou interrupção da pesquisa.

8. Sua participação nesta pesquisa resultará em benefícios para o desenvolvimento de pesquisas Educacionais para o Ensino médio Integral ofertado pela rede pública do Estado de Goiás. Sua participação poderá possibilitar conhecer, criticar e refletir sobre as intenções do desenvolvi-me do protagonismo nos jovens na sociedade contemporânea.

9. Esclarecemos que o (a) sr. (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração pela sua condição de aceitar fazer parte da pesquisa. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo resguardado o sigilo. Uma cópia de cada questionário respondido é automaticamente disponibilizada ao participante através do e-mail informado, pela plataforma Google utilizada. Diante de eventuais danos, será garantido ao participante o direito de solicitar indenização por meio das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406 de 2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS n.º 510, de 2016, Artigo 9o, Inciso VI).

10. Caso a participação na pesquisa traga algum dano no momento em que está sendo realizada ou no futuro, você tem o direito de reivindicar indenização garantida por lei.

11. Os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa e os resultados poderão ser publicados.

12. A divulgação das informações, após sua catalogação, será feita da seguinte forma: perante uma banca examinadora do Programa de Mestrado supracitado; por meio da publicação da dissertação em página virtual do Programa de Mestrado; por meio de artigos apresentados em eventos científicos ou publicados em revistas.

13. Os dados e materiais utilizados na pesquisa ficarão sob a responsabilidade do pesquisador que lhe assegura a manutenção do sigilo e confidencialidade. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição, quando finalizada, na plataforma Sucupira/CAPEs, que poderá ser acessada no seguinte neste *link* <https://sucupira.capes.gov.br>. Também será disponibilizada no Repositório de Dissertações e Teses do IFG.

Este TCLE cumpre as exigências contidas nos itens IV. 3 e IV.4 da Resolução CNS nº 466/2012. Para qualquer outra informação, entre em contato com a pesquisadora no endereço: Rua 03, Qd 06, Lt 12 - Setor Copacabana. Uruaçu, Goiás, Brasil; pelo telefone: (62) 985643401 e também pelo e-mail: 1) marlene.telesdh@gmail.com. Você também pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/IFG, Reitoria do IFG-RuaC-198, Quadra 500, Jardim América, Goiânia, Goiás. CEP: 74.270-040. Telefone: (62) 3612-2239 ou pelo e-mail: cep@ifg.edu.br.

### CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu,

....., inscrito  
(a) sob o RG....., CPF.....  
e n.º de matrícula ....., abaixo assinado, concordo em  
participar do estudo intitulado “**Estudantes do Ensino Médio e o Protagonismo Juvenil**”. Informo ser maior de 18 anos de idade, e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui, ainda, devidamente informado (a) e esclarecido (a), pela pesquisadora responsável, Marlene Correia Teles, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

( ) Permito a divulgação da minha imagem/voz/opinião nos resultados divulgados pela pesquisa.

( ) Não permito a publicação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022

**ANEXO A – DOCUMENTO ORIENTADOR PARA O PROTAGONISMO JUVENIL DA  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO**



## Sumário

<b>Apresentação</b> .....	4
<b>Conceitos iniciais sobre Protagonismo Juvenil</b> .....	5
Reflexão para o professor: O protagonismo juvenil.....	5
Algumas contribuições do Protagonismo Juvenil.....	5
Atividade 1: Conceitos sobre Protagonismo Juvenil .....	6
<b>Corresponsabilidade e Protagonismo Juvenil</b> .....	9
O que é Participação?.....	9
Corresponsabilização.....	9
Atividade 1: Participação coletiva.....	10
Atividade 2: A pipa e a flor.....	11
Atividade 3: Filme - <i>Nenhum a menos</i> .....	13
<b>A escola e o Protagonismo Juvenil</b> .....	16
Reflexão para o Educador: A escola como um espaço para o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil.....	16
E os adultos nesta história?.....	16
Atividade 1: A escola dos meus sonhos.....	19
Atividade 2: O que vale e o que não vale a pena na escola.....	10
Atividade 3: Cápsula do tempo.....	22
<b>O Protagonismo Juvenil em nossa realidade</b> .....	25
Reflexão para professor: Como o jovem pode ser protagonista na sociedade?.....	25
Entre as características do protagonismo e do protagonista, podemos destacar:.....	25
Atividade 1: Exemplos de pessoas que atuaram (e atuam) como protagonista.....	26
Atividade 2: O mundo que nós queremos.....	27
Atividade 3: Apresentação das atividades propostas.....	29
<b>Clubes Juvenis - orientações para estruturação dos clubes</b> .....	31
1. O que é um Clube de Protagonismo.....	31
2. Como começar um Clube de Protagonismo.....	32
3. Como organizar um Clube.....	33
Atividade 1: Levantamento de temas para os Clubes Juvenis.....	35
<b>As práticas e vivências do Protagonismo Juvenil na escola: estruturação dos clubes</b> .....	36
Atividade 1: Ficha de interesse.....	36

Atividade 2: Eleição do Líder e Vice-líder de clube.....	37
Atividade 3: Estruturação dos clubes.....	39
<b>Referências Bibliográficas.....</b>	<b>40</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>41</b>

## **Apresentação**

O Caderno de Atividades – Protagonismo Juvenil foi elaborado para subsidiar o professor que trabalha com este Componente Curricular.

Desta forma, este material apresenta textos informativos e técnicas de trabalho em grupo, para que o professor tenha mais segurança em fomentar o Protagonismo Juvenil, juntamente com toda a equipe escolar, bem como promover o debate e a reflexão junto aos adolescentes. As atividades sugeridas para as aulas de Protagonismo Juvenil, pretendem auxiliar o professor no seu dia a dia, contudo o tempo e o espaço das aulas dependerão do planejamento do professor.

Considere as propostas de atividades como ponto de partida, podendo ser ampliado e enriquecido de acordo com a vivência dos estudantes e práticas de Protagonismo experimentadas no ambiente escolar. Dessa forma, todo trabalho deve:

- Conceber os estudantes como fonte e não simplesmente como receptores ou porta-vozes daquilo que os adultos dizem ou fazem com relação a eles.
- Assegurar a criação de espaços e de mecanismos de escuta e participação.
- Não conceber Protagonismo enquanto projeto ou ações isoladas, mas como **participação autêntica** dos educandos.

## CONCEITOS INICIAIS SOBRE PROTAGONISMO JUVENIL

“O Protagonismo Juvenil, enquanto modalidade de ação educativa, é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolver-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso”

*Antonio Carlos Gomes da Costa*

### Reflexão para o professor: O protagonismo juvenil<sup>1</sup>

O termo “**Protagonismo**” é a palavra-chave para a conceituação de um movimento que preconiza um novo papel para o adolescente, possibilitando que ele se torne ator importante na construção de uma sociedade mais justa, harmônica e solidária. O protagonismo pode ser compreendido como alternativa eficaz na educação para a corresponsabilidade na construção do bem comum e como estratégia pedagógica de estímulo ao envolvimento do jovem em atividades que ultrapassam os limites dos seus interesses individuais e familiares, seja em escolas, igrejas, clubes, associações, organizações não governamentais, campanhas e outros espaços de participação.

O jovem Protagonista é aquele que influi, especialmente através de ações concretas, não apenas nos acontecimentos que afetam sua vida diretamente, mas a vida daqueles com os quais convive. Ao estimular o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil, a escola contribui para a formação de uma nova geração de adolescentes atuantes, agentes de profundas transformações que a sociedade contemporânea exige. Assim, o jovem passa a ser ator principal de sua história, do seu desenvolvimento.

Dentro da ideia de Protagonismo Juvenil proposta por Antonio Carlos Gomes da Costa, o jovem é tomado como elemento central da prática educativa, que participa de todas as fases desta prática, desde a elaboração, execução até a avaliação das ações propostas. A ideia é que o protagonismo

---

<sup>1</sup> Texto adaptado. Livro: “Protagonismo Juvenil - Adolescência, Educação e Participação Democrática”, de Antonio Carlos Gomes da Costa e Maria Adenil Vieira.

juvenil possa estimular a participação social dos jovens, contribuindo não apenas com o desenvolvimento pessoal dos jovens atingidos, mas com o desenvolvimento das comunidades em que os jovens estão inseridos. Dessa forma, segundo o Educador, o protagonismo juvenil contribui para a formação de pessoas mais autônomas e comprometidas socialmente, com valores de solidariedade e respeito mais incorporados, o que contribui para uma proposta de transformação social.

### **Algumas contribuições do Protagonismo Juvenil**

No campo do desenvolvimento pessoal, a prática do Protagonismo contribui para o desenvolvimento do senso de identidade, da autoestima, do autoconhecimento, da autoconfiança, da visão de futuro, do nível de aspiração vital, do projeto e do sentido da vida, da autodeterminação, da auto realização e da busca de plenitude humana por parte dos jovens.

No campo da capacitação para o trabalho, o Protagonismo propicia ao jovem, através de práticas e vivências estruturantes, o desenvolvimento de habilidades como autogestão, heterogestão (oposto de autogestão) e cogestão (participação na gestão), ou seja, ele aprende a lidar melhor com suas potencialidades e limitações (gerir a si mesmo), a coordenar o trabalho de outras pessoas (atuar sobre a atuação de outros) e a agir conjuntamente com outros jovens e adultos na consecução de objetivos comuns (trabalho em equipe).

Como agente multiplicador, o jovem será capaz de repassar para outros adolescentes os conhecimentos adquiridos, seja informalmente, para amigos, colegas e familiares, seja formalmente, como monitores.

Como sujeito do seu processo de aprendizagem, o jovem se envolve em ações que utilizam metodologias participativas. Ao invés de palestras ou exposições, em que o adulto fala e o adolescente ouve passivamente, opta-se pelo debate, pela troca de experiências e por atividades vivenciais, como jogos e dramatizações. O professor atua como facilitador do processo, conduzindo o grupo com sensibilidade e flexibilidade, respeitando as características de seus participantes e levando em consideração as suas necessidades específicas.



### **Atividade 1: Conceitos sobre Protagonismo Juvenil**

O professor deverá fazer um breve resumo/comentário do texto ***“Reflexão para o Educador: Protagonismo Juvenil”***, citado anteriormente no início desta aula. Sugerimos, além dos conteúdos trazidos no referido texto, que o professor possa aprofundar sua explicação nos três pilares do Protagonismo Juvenil: Jovens Autônomos, Solidários e Competentes.

Tópicos de apoio: **O jovem autônomo, solidário e competente.**

#### **Jovem Autônomo capaz de:**

- avaliar e decidir;
- interferir em sua aprendizagem;
- assumir riscos e responsabilidade pelas suas ações;
- tomar decisões e ter iniciativas para mudar o lugar onde vive.

#### **Jovem Solidário capaz de:**

- envolver-se como parte da solução e não como parte do problema, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso;
- promover seu próprio desenvolvimento e o da sociedade em posição de igualdade com os outros atores sociais;
- atuar como voluntário, como promotor de ações sociais; □ atuar como multiplicador de conhecimentos adquiridos.

#### **Jovem Competente:**

- Preparado para compreender as habilidades e competências do século XXI;
- Detentor das habilidades básicas de gestão requeridas para um bom desempenho;

- Aptos para adquirir as habilidades específicas requeridas pela opção que escolher.

### **Dinâmica: Adolescência e protagonismo**

#### **Objetivo**

- Discutir o conceito de protagonismo.

#### **Material**

- Folhas de papel grandes.
- Canetas coloridas.
- Tesouras.
- Revistas velhas.
- Tubos de cola.
- Purpurina, etc.

#### **Processo**

- Peça para a turma se subdividir em 4 grupos.
- Informe que estes grupos deverão construir um jovem protagonista.
- Esta construção poderá ser realizada da maneira que eles acharem conveniente, lembrando que depois cada grupo terá que apresentar este jovem para os demais grupos. Cada grupo terá 10 minutos para isso.

#### **Pontos para discussão**

- O que é protagonismo?
- Por que se costuma dizer que o/a adolescente tem uma autonomia relativa?
- Que tipo de homem se pretende formar e que tipo de sociedade pretendemos construir?
- A ideia de que o protagonismo juvenil possa estimular a participação social dos jovens, contribui para uma proposta de transformação social?

## CORRESPONSABILIDADE E PROTAGONISMO JUVENIL

"Jovem, Olha! A vida é nova... a vida é nova e anda nua, vestida apenas com o teu desejo." *Mario Quintana*

### **O que é Participação?**

Processo que envolve os estudantes em decisões da escola de forma cotidiana, orgânica e incorporada.

O pedagogo mineiro Antonio Carlos da Costa (1949-2011), estudou e definiu o conceito de protagonismo juvenil, defendendo a participação como um caminho para formar cidadãos autônomos, críticos, criativos e com capacidade de transformar o mundo. Mais que isso, é um direito garantido pela Constituição de 1988 e regulamentado por leis complementares como a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e o PNE (Plano Nacional da Educação).

Uma questão que exige atualização é a abrangência da oferta de participação que a escola se acostumou oferecer. Na maioria dos casos, ela é extraordinária (acontece esporadicamente), provocada (quando alguém demanda) e localizada (para um único tipo de atividade ou espaço). Em seu lugar, é necessário que a escola encontre práticas que tornem a participação cotidiana, orgânica (presente em todos os processos) e incorporada por todos e em todos os espaços. Os estudantes podem e devem ser envolvidos nas decisões referentes as práticas pedagógicas, currículo, gestão escolar, ambiente e infraestrutura da escola, relação com família e comunidade e até avaliação.

### **Corresponsabilização**

#### **Envolver os estudantes na busca de soluções para os desafios da escola**

Redes de ensino e gestores escolares são responsáveis por assegurar que as escolas cumpram o seu papel e garantam o direito de cada criança, adolescente e jovem a uma educação básica de qualidade. Os

estudantes, porém, não precisam ser beneficiários passivos desse processo. Além de ouvir suas opiniões e permitir que façam escolhas e tenham experiências autorais, as instituições de ensino também devem engajá-los em discussões e iniciativas voltadas a melhorar o seu cotidiano educacional.

Escolas que adotam modelos de gestão mais democráticos já costumam abrir espaços interessantes para a participação efetiva dos estudantes via grêmios, assembleias, conselhos e instâncias afins. No entanto, boa parte das discussões em que eles se envolvem ainda trata de temas laterais, como festas e eventos esportivos.

Experiências mais aprofundadas têm conseguido engajar os estudantes na solução de questões realmente desafiadoras, como a indisciplina, a depredação física, as dificuldades de aprendizagem e o orçamento da escola. Além de trazerem novas perspectivas sobre esses problemas e suas causas, os estudantes conseguem apoiar os professores a formular soluções mais efetivas e a implementá-las.

Uma nova regra ou iniciativa decidida apenas pelo gestor tem menos chance de ser abraçada pela comunidade escolar do que algo que é construído coletivamente, inclusive com a participação dos estudantes, os quais têm ainda a importante missão de mobilizar os seus pares. Nesse caso, o efeito reverso pode se manifestar quando gestores tomam suas decisões e convidam os estudantes apenas para endossá-las e difundi-las, sem que o diálogo tenha de fato acontecido.

Mais uma vez, é preciso respeitar as opiniões e propostas dos estudantes e engajá-los em atividades de discussão e busca de solução que os façam se sentir seguros, confortáveis e motivados. Não podemos esquecer que eles são crianças, adolescentes e jovens e, portanto, contribuem melhor quando envolvidos em ambientes que consideram as suas peculiaridades. Reuniões prolongadas e com muito falatório técnico costumam inibir a participação da maioria dos estudantes. Por outro lado, eles podem ser extremamente colaborativos quando envolvidos em atividades dinâmicas e criativas, nas quais se expressam por meio das suas próprias linguagens, narrativas e estratégias.

**Sugestão de textos:** <http://porvir.org/especiais/participacao/>

O professor deverá fazer um breve resumo/comentário dos textos sugeridos para esta aula, destacando os pontos de corresponsabilidade, participação, autonomia e juventude.



### **Atividade 1: Participação coletiva**

#### **Objetivo**

Discutir o conceito de participação.

#### **Material**

Folhas de papel de seda.

#### **Processo**

- Entregue uma folha de papel de seda e peça para que construam algo com esta folha, sem usar canetas ou cola. Dar uma forma, construir algo.
- Após um tempo inicial, proponha que formem duplas e que deverão construir algo comum com as duas construções anteriores.
- Após um tempo proponha que formem grupo de 8 (oito) estudantes e façam o mesmo exercício.
- A última etapa é uma atividade coletiva com todos, onde o grupo deverá construir, com todas as construções anteriores, um trabalho coletivo.

#### **Pontos para discussão**

- Como foi o trabalho do grupo, como grupo?
- Quais as diferentes maneiras de participação que aconteceram?
- Quem coordena, quem faz a tarefa, quem decide, quem fica calada, quem não participa, quem fica olhando, quem fica distante, quem só discorda, etc.
- Quais foram as pessoas que coordenaram? Como coordenaram?
- O que podemos aprender com esta dinâmica?
- O que é participação?
- Vocês acham que a sociedade de hoje tem algum tipo de expectativa de participação dos jovens?



## Atividade 2: A pipa e a flor

### A PIPA E A FLOR

Era uma vez uma pipa.

O menino que a fez estava alegre e imaginou que a pipa também estaria. Por isso fez nela uma cara risonha, colando tiras de papel de seda vermelho: dois olhos, um nariz, uma boca...Ô pipa boa: levinha, travessa, subia alto...Gostava de brincar com o perigo, vivia zombando dos fios e dos galhos das árvores.

—“Vocês não me pegam, vocês não me pegam...” E enquanto ria sacudia o rabo em desafio.

Chegou até a rasgar o papel, num galho que foi mais rápido, mas o menino consertou, colando um remendo da mesma cor. Mas aconteceu que num dia, ela estava começando a subir, correndo de um lado para o outro no vento, olhou para baixo e viu, lá num quintal, uma flor. Ela já havia visto muitas flores. Só que desta vez os seus olhos e os olhos da flor se encontraram, e ela sentiu uma coisa estranha. Não, não era a beleza da flor. Já vira outras, mais belas. Eram os olhos...

Quem não entende pensa que todos os olhos são parecidos, só diferentes na cor. Mas não é assim. Há olhos que agradam, acariciam a gente como se fossem mãos. Outros dão medo, ameaçam, acusam, quando a gente se percebe encarados por eles, dá um arrepio ruim pelo corpo. Tem também os olhos que colam, hipnotizam, enfeitiçam... Ah! Você não sabe o que é enfeitiçar?! Enfeitiçar é virar a gente pelo avesso: as coisas boas ficam escondidas, não têm permissão para aparecer; e as coisas ruins começam a sair. Todo mundo é uma mistura de coisas boas e ruins; às vezes a gente está sorrindo, às vezes a gente está de cara feia. Mas o enfeitiçado fica sendo uma coisa só... Pois é, o enfeitiçado não pode mais fazer o que ele quer, fica esquecido de quem ele era...A pipa ficou enfeitiçada. Não mais queria ser pipa. Só queria ser uma coisa: fazer o que a florzinha quisesse. Ah! Ela era tão maravilhosa! Que felicidade se pudesse ficar de mãos dadas com ela, pelo

resto dos seus dias... E assim, resolver mudar de dono. Aproveitando-se de um vento forte, deu um puxão repentino na linha, ela arrebitou e a pipa foi cair, devagarzinho, ao lado da flor.

E deu a sua linha para ela segurar. Ela segurou forte. Agora, sua linha nas mãos da flor, a pipa pensou que voar seria muito mais gostoso. Lá de cima conversaria com ela, e ao voltar lhe contaria estórias para que ela dormisse. E ela pediu:

\_\_“Florzinha, me solta...” E a florzinha soltou. A pipa subiu bem alto e seu coração bateu feliz. Quando se está lá no alto é bom saber que há alguém esperando, lá embaixo. Mas a flor, aqui de baixo, percebeu que estava ficando triste. Não, não é que estivesse triste. Estava ficando com raiva. Que injustiça que a pipa pudesse voar tão alto, e ela tivesse de ficar plantada no chão. E teve inveja da pipa.

Tinha raiva ao ver a felicidade da pipa, longe dela... Tinha raiva quando via as pipas lá em cima, tagarelando entre si. E ela flor, sozinha, deixada de fora.

\_\_“Se a pipa me amasse de verdade não poderia estar feliz lá em cima, longe de mim. Ficaria o tempo todo aqui comigo...” E à inveja juntou-se o ciúme.

Inveja é ficar infeliz vendo as coisas bonitas e boas que os outros têm, e nós não. Ciúme é a dor que dá quando a gente imagina a felicidade do outro, sem que a gente esteja com ele.

E a flor começou a ficar malvada. Ficava emburrada quando a pipa chegava. Exigia explicações de tudo. E a pipa começou a ter medo de ficar feliz, pois sabia que isto faria a flor sofrer.

E a flor aos poucos foi encurtando a linha. A pipa não podia mais voar.

Via ali do baixinho, de sobre o quintal (esta essa toda a distância que a flor lhe permitia voar) as pipas lá em cima... E sua boca foi ficando triste. E percebeu que já não gostava tanto da flor, como no início...

Essa história não terminou. Está acontecendo bem agora, em algum lugar... E há três jeitos de escrever o seu fim. Você é que vai escolher.

Primeiro: A pipa ficou tão triste que resolveu nunca mais voar.

\_\_“Não vou te incomodar com os meus risos, Flor, mas também não vou te dar a alegria do meu sorriso”. E assim ficou amarrada junto à flor, mas mais longe dela do que nunca, porque o seu coração estava em sonhos de vôos e nos risos de outros tempos.

Segundo: A flor, na verdade, era uma borboleta que uma bruxa má havia enfeitado e condenado a ficar fincada no chão. O feitiço só se quebraria no dia em que ela fosse capaz de dizer não à sua inveja e ao seu ciúme, e se sentisse feliz com a felicidade dos outros. E aconteceu que um dia, vendo a pipa voar, ela se esqueceu de si mesma por um instante e ficou feliz ao ver a felicidade da pipa. Quando isso aconteceu, o feitiço se quebrou, e ela voou, agora como borboleta, para o alto, e os dois, pipa e borboleta, puderam brincar juntos... Terceiro: a pipa percebeu que havia mais alegria na liberdade de antigamente que nos abraços da flor. Porque aqueles eram abraços que amarravam. E assim, num dia de grande ventania, e se valendo de uma distração da flor, arrebentou a linha, e foi em busca de uma outra mão que ficasse feliz vendo-a voar nas alturas.

Rubem Alves

### Objetivo

Discutir o relacionamento entre as pessoas.

### Material

Cópias do texto *A pipa e a flor*.

### Processo

Peça que cada estudante leia um parágrafo do texto *A pipa e a flor*, até chegar no final do texto.

### Fechamento

Discuta com os estudantes se as mensagens deste texto podem nos fazer refletir sobre nossa vida e a nossa relação com o mundo.



**Atividade 3: Filme - Nenhum a menos**  
<https://www.youtube.com/watch?v=WWGj0gXzoD4&t=32s>

### Objetivo

Facilitar a discussão sobre protagonismo em uma situação problema.

**Material**

- Aparelho de televisão ou Projetor.
- Filme *Nenhum a menos*.
- Papel.
- Canetas.

**Processo**

- Comente que assistirão a um vídeo chinês chamado *Nenhum a menos*. Este vídeo trata da relação de uma professora com seus estudantes.
- Peça que assistam ao vídeo e, caso seja possível, que observem as transformações que ocorrem com a professora no decorrer do seu trabalho com as crianças.
- Pergunte o que acharam do vídeo e quais foram os temas que apareceram. Escreva os temas levantados no quadro.
- Solicite que formem grupos de 5 estudantes e que discutam o filme a partir: Dignidade da Pessoa Humana; Igualdade de Direitos; Participação e Corresponsabilidade pela Vida Social.
- Quando terminarem, solicite que cada grupo apresente sua discussão aos outros grupos.

## A ESCOLA E O PROTAGONISMO JUVENIL

"...eles e suas múltiplas juventudes são essenciais para as nossas vidas, são como uma tarefa a realizar, são a nossa chance de futuro."

*Thereza Barreto*

### **Reflexão para o Educador: A escola como um espaço para o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil**

A escola deve ser o ambiente que oferecerá aos jovens a base que lhes permita transformar sua passagem pelo Ensino Fundamental em variadas oportunidades de aprendizagem, sendo o Protagonismo Juvenil a premissa que fundamenta sua ação. Ela deve prover-lhes, através do seu projeto pedagógico, as condições ideais para a plena fruição do projeto escolar como forma de participação e de promoção do seu autodesenvolvimento.

Essas condições, essencialmente vinculadas aos princípios que fundam o projeto escolar Educação Integral em Tempo Integral – Protagonismo Juvenil, Pedagogia da Presença, Quatro Pilares da Educação e Formação Integral, atuam de maneira interdependente e se relacionam de forma dinâmica, expressas nos desenhos curriculares, nas metodologias de ensino, e, sobretudo, nas atividades pedagógicas integradas.

Todo o ambiente escolar - gestão e professores - deve estar focado no atendimento das necessidades, desejos e projetos dos estudantes que se realiza através do projeto pedagógico sustentado pelo modelo de gestão. Nessa escola, os aspectos inovadores em conteúdo, método e gestão devem estar presentes na plenitude de suas ações.

### **E os adultos nesta história?**

No contexto da educação em tempo integral, que tem como um de seus principais alicerces a ação protagonista dos estudantes, o Professor, Diretores e demais funcionários da comunidade escolar, que antes representavam a figura daqueles que são detentores do poder e do

conhecimento absoluto, para agora a adotarem a figura de Professores, deixando de serem o referencial absoluto de autoridade e permitindo que o jovem possa atuar como sujeito de seu processo de aprendizagem, participante ativo em fóruns de discussão dentro e fora da escola, coautor de materiais educativos, agente multiplicador e promotor de ações voltadas para o desenvolvimento e o bem-estar coletivo. Este é o jovem autônomo. Isto não quer dizer que os adultos (que na comunidade escolar são os Professores, Diretores e demais funcionários) irão se “demitir” do seu papel e jogar sobre os jovens o peso total da responsabilidade do que ocorreu ou deixou de ocorrer. Trata-se do estabelecimento de uma corresponsabilidade entre jovens e adultos pelo curso dos acontecimentos, que resulta de sua atuação conjunta.

Para que se desenvolva o Protagonismo Juvenil é necessário desenvolver um novo tipo de relacionamento entre jovens e adultos, em que o adulto deixa de ser um transmissor de conhecimentos para ser um colaborador e um parceiro do jovem na descoberta de novos conhecimentos e na ação comunitária. Para que isso aconteça, é necessário, no entanto, que haja uma mudança na visão do educando, em que este possa ser visto como fonte de iniciativa, fonte de liberdade e de compromisso. Isso quer dizer que os jovens devem ser estimulados a tomarem iniciativa dos projetos a serem desenvolvidos, ao mesmo tempo em que devem vivenciar possibilidades de escolha e de responsabilidades.

**Outras observações:**

- A concepção da educação, que está na base da prática do Protagonismo Juvenil, é aquela que vê na educação um instrumento de desenvolvimento do potencial humano, ou seja, o ato de educar como sendo aquele capaz de transformar o potencial do ser humano em competências, habilidades e capacidades;
- Nesta concepção, educar é criar espaços e condições para que o educando possa empreender, ele próprio, a construção de seu ser em termos pessoais e sociais;
- O Educador é visto, aqui, como um líder, um organizador, um cocriador de acontecimentos junto aos jovens;

- O protagonismo se estrutura tendo a participação do jovem como base, a cooperação Educador-Educando como meio, e por último a autonomia do jovem como fim;
- A autonomia plena do jovem não é uma condição para iniciação prática no protagonismo, mas um objetivo a ser alcançado com a prática desta modalidade educativa;
- No protagonismo juvenil, o educando deve ser visto como fonte de iniciativa (ação), de liberdade (opção) e de compromisso (responsabilidade);
- Na prática do protagonismo, a postura do Educador diante da vida, de situações-problema e de seus educandos é uma pauta de referências para os educandos;
- No protagonismo, vale muito a afirmação de Sartre: "Não se ensina somente aquilo que se quer ensinar. Ensina-se aquilo que se é."

O professor poderá fazer um resumo/comentário do texto ***"Reflexão para Educador: A escola como espaço para o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil"*** citado na abertura desta aula, e apresentá-lo aos estudantes.

O jovem deverá compreender que é na escola que ele encontrará um rol diversificado e rico de atividades que o orientarão através de uma formação acadêmica de excelência, de desenvolvimento de competências para o século XXI e de práticas e vivências que enriqueçam a sua preparação para a vida dotando-o de valores e informações essenciais e que o apoiem na tomada das decisões mais acertadas e nas suas melhores escolhas sobre a condução da sua vida.

O importante deste momento é que os jovens entendam e percebam a escola como:

- Espaço que oferecerá oportunidades para o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil;

- Espaço que não visa apenas garantir que os jovens tenham uma formação acadêmica de excelência, mas sim prepará-los para sua caminhada profissional, prepará-los para a vida e mostrar a eles que eles são capazes de construir seu próprio futuro sendo protagonistas de sua história;
- Espaço onde todos os agentes da comunidade escolar (equipe gestora, Professores, e demais funcionários) e parceiros trabalharão dia a dia para apoiá-los em suas iniciativas e buscarão fazer da escola o lugar que propiciará a eles a realização de seus sonhos; □ Espaço para compartilhar experiências, conhecimentos e sonhos;
- Espaço para exercício da ética e da cidadania.

### Relatos de experiências

Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/18-experienciaspromover-autonomia-protagonismo-dos-estudantes/>



#### Atividade 1: A escola dos meus sonhos

O professor deverá promover a discussão e reflexão sobre as várias possibilidades de atuação dos jovens, com o objetivo de melhorar as condições físicas, materiais, relacionais e pedagógicas do seu ambiente escolar. É importante incentivar ações que possam ser planejadas, executadas e avaliadas pelos próprios adolescentes.

Nesta dinâmica, os estudantes serão estimulados a refletir sobre o que eles pensam que a escola deve lhes oferecer, como deve ser a escola para eles. Além disso, serão estimulados a pensar como eles podem transformar a escola - com ideias e ações – em um lugar agradável, onde eles poderão ter oportunidades de se desenvolverem e se prepararem para os próximos passos de suas vidas. A escola é um espaço privilegiado de participação social e exercício de cidadania para os adolescentes. O ponto principal deste trabalho é comprometê-los com o processo de transformação da escola que frequentam. O jovem precisa perceber que é corresponsável por tudo aquilo que vive, dando-se conta da importância da sua ação, desde a manutenção

da limpeza, conservação dos materiais, cumprimento de tarefas escolares, atenção às aulas, convivência solidária e respeitosa com os professores e colegas a ter a participação criativa e crítica em atividades estudantis, como assembleias, grupos de jornal, música, teatro e as demais atividades que poderão ser oferecidas pela escola.

#### **Pontos de discussão**

- Quais as características da escola que se tem e da escola que se gostaria de ter?
- Quais formas de participação são possíveis para que os jovens possam contribuir para a transformação da escola que se tem?
- Como despertar o senso de responsabilidade de cada jovem na construção de uma escola cada vez melhor para todos?

#### **Material a ser utilizado**

- Folhas de papel pardo (duas folhas);
- Hidrocor (o suficiente para todos os estudantes);
- Fita crepe;
- Pedacos de papel recortados em formato retangular (o dobro da quantidade de estudantes da sala).

#### **Desenvolvimento**

- 1º momento, distribua dois pedacos de papel para cada estudante, em seguida peça que cada um escreva em um pedaco de papel sua opinião sobre “A escola que gostaria de ter”, e em outro pedaco peça que escrevam respostas para a pergunta: O que posso fazer para minha escola ser melhor?
- No instante em que os estudantes estiverem escrevendo, cole no quadro ou na parede duas folhas de papel pardo, onde em uma delas deverá estar escrito: “A escola que eu gostaria de ter”, e na outra “ O que posso fazer para minha escola ser a melhor?”, e também poderá já ir cortando pedacos de fita crepe que serão utilizados pelos estudantes no próximo passo da dinâmica;
- Após todos terem concluído, peça que cada um se dirija ao local onde foi colada as duas folhas de papel pardo citadas no passo

anterior, leia sua frase e em seguida cole-as na folha de papel pardo correspondente;

- Plenário: discutir com o grupo como a escola que se tem pode se transformar na escola que se gostaria de ter, e como cada um pode contribuir para esta transformação.



Registrar as contribuições dos estudantes para serem retomadas na atividade do Tema: As práticas e vivências do Protagonismo Juvenil na escola: estruturação dos clubes.



### Atividade 2: O que vale e o que não vale a pena na escola

O professor precisa estar atento para reforçar, em todas as oportunidades, o fato de que a construção de uma escola de qualidade envolve a participação de vários, atores: pais, professores, diretores, funcionários, parceiros, comunidade e o próprio jovem. A ação do jovem é fundamental para as transformações que podem e devem ocorrer na sala de aula e na escola, visando a melhoria contínua da educação.

Nesta dinâmica, os estudantes serão levados a refletir sobre temas referentes à conduta no ambiente escolar, levantando que tipos de atitudes não devem ser tomadas por eles no ambiente escolar (ex: riscar as paredes, destruir os quadros, quebrar o banheiro, etc.), bem como refletir sobre que atitudes que serão válidas para a construção de um ambiente escolar agradável. O mural de ideias, que será tido como produto final desta dinâmica, servirá como uma espécie de contrato de convivência, e os jovens poderão ser estimulados pelo educador a assumir o compromisso de cumprir aquilo que sugeriram sobre o que vale e o que não vale a pena na escola.

#### Pontos de discussão

- Quais atitudes e práticas não devem fazer parte do convívio escolar?
- Direitos e deveres de cada um para se construir um ambiente escolar agradável para todos;

- A responsabilidade de cada um na construção de um ambiente escolar agradável.

**Material a ser utilizado**

- Folha de papel pardo (duas unidades);
- Hidrocor (o suficiente para todos os estudantes);
- Fita crepe;
- Pedacos de papel recortados em formato retangular (o dobro da quantidade de estudantes da sala).

**Desenvolvimento**

1. Peça para os estudantes formarem 5 grupos;
2. Distribua dois pedacos de papel para cada grupo;
3. Peça para cada grupo escrever nos papéis distribuídos suas opiniões sobre os temas: "O que vale a pena na escola" e " O que não vale a pena na escola", sendo um tema em um papel e outro tema em outro papel (cada grupo deve ter recebido dois pedacos de papel);
4. No instante em que os grupos estiverem escrevendo, cole no quadro ou na parede duas folhas de papel pardo, onde em uma delas deverá estar escrito: "O que vale a pena na escola" e na outra " O que não vale a pena na escola".
5. Após todos terem concluído, peça que cada grupo eleja um representante, e este deverá se dirigir ao local onde foram coladas as duas folhas de papel pardo citadas no passo anterior, ler as opiniões do grupo escritas nos pedacos de papel, e em seguida colar estes papéis na folha de papel pardo correspondente;
6. Plenário: Discutir com os grupos as opiniões levantadas;
7. Guardar as folhas de papel pardo com as ideias dos estudantes, e se possível, fazer um grande mural juntando os materiais gerados em todas as turmas e expor em algum local da escola onde os estudantes possam estar sempre em contato com o material que eles produziram.



### Atividade 3 : Cápsula do tempo

O tempo é um excelente professor. Se agirmos enquanto ele passa, pode nos dar a chance de nos prepararmos para as etapas que virão. Mas se apenas olharmos os ponteiros do relógio, e permanecermos inertes às horas que correm diante nós, se não nos movermos na direção do que queremos, o tempo se tornará o maior adversário na realização dos nossos sonhos! Essa atividade levará os estudantes a projetarem quem eles querem ser e o que esperam alcançar até o final do ano letivo.

#### Objetivo

Estimular os estudantes a projetarem seus desejos e sonhos no período de um ano.

#### Material necessário

- Caixa de sapato – 1 unidade por turma;
- Fita adesiva grossa;
- Fita adesiva fina colorida;
- Folhas de papel A4 – 1 por estudante; □ Canetas coloridas.

#### Desenvolvimento

##### 1º momento: Elaboração da Cápsula do Tempo

- A caixa de sapato servirá como uma guardiã do tesouro que são os desejos e sonhos de cada um deles. Os sonhos e desejos ficarão guardados dentro dessa Cápsula do Tempo e só deverá ser aberta no final do ano letivo por eles junto com o professor;□
- Para elaborar a Cápsula, o educador disponibiliza ao final da atividade, todos os materiais como lápis coloridos, cola glitter e os estudantes precisam usá-los para customizar a caixa com a identidade da sala.□

##### 2º momento: Elaboração da Carta para si mesmo

- O educador entrega aos estudantes uma folha de papel. Deverão escrever uma carta para eles mesmos, contando como se veem no

futuro, sendo ideal que eles se projetem em um intervalo de tempo de um ano;□

- Após os estudantes finalizarem as cartas, o educador deve orientálos a colocarem-nas dentro da Cápsula do Tempo. Deve dizer que, no final do ano, eles deverão abrir a cápsula e ler as cartas, fazendo uma avaliação da evolução acontecida no decorrer do ano. Se continuam sendo as mesmas pessoas? Se o cabelo está diferente? Se os pensamentos mudaram? Se os sonhos continuam os mesmos.□

Esta dinâmica foi originalmente concebida para permitir que o estudante perceba que é possível mudar e que é importante aprender a lidar com as mudanças ocorridas interna e externamente a ele, seja na dimensão estética, psíquica, emotiva, cognitiva, social etc. É importante reconhecê-la como parte do processo de autoconhecimento.



Essas cartas não podem ser lidas por ninguém da escola, as cápsulas devem ficar guardadas na sala da coordenação pedagógica e entregues a turma no final do ano, para que os estudantes possam individualmente ler e refletir.

## O PROTAGONISMO JUVENIL EM NOSSA REALIDADE

"Sabemos o que somos, mas ignoramos no que podemos nos tornar"  
*Hamlet. 4º ato, cena 5.*  
*William Shakespeare*

### Reflexão para professor: Como o jovem pode ser protagonista na sociedade?

O que é ser um jovem protagonista? Ser protagonista envolve mais que conquistar um bom emprego ou posição: envolve fazer algo diferente pelas suas vidas e pelas de outros. De acordo com a pesquisa O Perfil do Jovem Brasileiro, divulgada pela Faculdade de Comunicação Social da PUCRS em 2016, 85,82% dos jovens acreditam que seus pares "falam mais do que fazem", usando o engajamento como forma de autopromoção – e, ao mesmo tempo, 81,94% veem como positivo qualquer tipo de engajamento.

Como esse engajamento pode surtir efeitos positivos para a sociedade?

<http://www.fmss.org.br/como-o-jovem-pode-ser-protagonista-na-sociedadeconheca-esses-tres-exemplos/>

### Entre as características do protagonismo e do protagonista, podemos destacar:

- Não se associa com o conceito de competição, e sim de solidariedade. Implica a existência do segundo agonista ou ator, do terceiro e assim sucessivamente. Todos precisam estar atentos à tarefa do outro, e um não pode substituir o outro.
- A consciência do seu papel não permite deixar os outros na dependência, na espera. Os outros não são bases, nem massas, nem opositores. São atores em diversos papéis, ora de autores, ora de agentes, sempre sujeitos, e não objetos da ação do protagonista.
- O campo de atuação não é tanto o meio rural, estudantil ou operário, e sim o território. Não se é protagonista de uma categoria ou classe social, mas em um território, com os diversos segmentos

desse território. Não se pensa um segmento isolado, e sim os vários segmentos na sua unidade e diversidade.

- Também não representa um segmento, um movimento social de um grupo ou categoria. Não defende os interesses de pobres e oprimidos. Pode contribuir com a defesa que esses fazem de si mesmos. Não atuam para os demais, pobres ou necessitados, mas sim com eles.
- Não ordena, nem obedece às direções de um chefe ou de um líder. Forma equipe, grupos, constrói diretrizes, linhas de ação, avalia e se autoavalia. Dá testemunho e “exemplo, tempo e presença”, e não abusa do discurso, do palavrório.
- Tem a autodeterminação do líder e do militante, mas sabe esperar que as pessoas andem com suas próprias pernas, falem com sua própria boca, ajam com suas próprias mãos, vejam com seus próprios olhos.
- Trabalha a partir das potencialidades, das capacidades das pessoas, da natureza, do território, e não sobre os problemas, as carências, as necessidades sentidas. Transforma o problema em objeto de investigação, análise e ação, portanto, apresentam mais soluções do que problemas.
- Apresenta propositivos, não se contentando somente em propor críticas. Pretende sentir-se parte da solução dos problemas que analisam. Não caça culpados e responsáveis pelas coisas que deixaram de ser feitas ou foram feitas de modo insatisfatório. Deseja solucionar o problema.
- É estimulado a olhar o mundo de forma holística, com sensibilidade pelo todo em relação com as partes. Não olha somente para o seu partido, sua igreja, seu problema, pois sabe que existem outros olhares, outros partidos e outras igrejas.
- Atua interdimensionalmente, sabe fazer pontes, concertações, articulações entre realidades e coisas aparentemente sem nexos, como trabalho e meio ambiente, cidadania e arte, política e técnica, educação e desenvolvimento, direito e deveres.

Abdalaziz de Moura

[http://escolatransformadoras.com.br/wp-content/uploads/2017/06/AF\\_](http://escolatransformadoras.com.br/wp-content/uploads/2017/06/AF_)



### **Atividade 1: Exemplos de pessoas que atuaram (e atuam) como protagonistas.**

Nesta atividade, o professor apresentará aos jovens exemplos de pessoas que fazem a diferença onde vivem, mostrando as características e a histórias destas pessoas, e como elas se destacaram em suas ações que visam transformar o local onde vivem num ambiente de igualdade e de oportunidades para todos. É importante criar um debate com os estudantes sobre estes exemplos destas pessoas.

#### **Desenvolvimento:**

- Trazer exemplos de pessoas que fizeram e fazem a diferença onde vivem;
- Levar os estudantes a perceberem que podem contribuir para mudar/melhorar o local onde vivem.



### **Atividade 2: O mundo que nós queremos...**

Nesta dinâmica, os jovens serão estimulados a refletir sobre o mundo ao seu redor e perceber aspectos que precisam ser melhorados para que tenhamos uma sociedade melhor para se viver, e ao levantarem estas problemáticas, serão levados a refletir de que maneira cada um deles poderá atuar para transformar a realidade onde vivem. Cabe ao Educador estimular o Protagonismo nos seus estudantes, no sentido de buscar soluções para alguns problemas diagnosticados, considerando-se os limites e a possibilidade da ação do jovem. Não se deve exigir do estudante papéis e responsabilidades não compatíveis com seu nível de desenvolvimento, tendo sempre em mente que há muitas maneiras e gradações de contribuir com uma causa.

Na reflexão desta dinâmica, é importante destacar o papel do jovem protagonista no processo de transformação social, onde este é capaz de identificar pontos de melhorias à sua volta e de propor ações para que ele

mesmo possa fazer sua parte no processo de construção de um mundo melhor para todos.

É importante estimular o Protagonismo Juvenil como exercício da cidadania, envolvendo o jovem na discussão e resolução de problemas concretos do seu cotidiano, assim como nas questões de interesse coletivo, incentivando sua participação com ideias e ações que visem contribuir para o bem-estar coletivo.

### **Objetivos**

- Tomar consciência do espaço em que vive, refletindo suas problemáticas de modo a perceber as mudanças que o jovem deseja que ocorram e o que se faz necessário para que elas aconteçam;
- Estimular os jovens a refletirem como eles podem atuar como agentes de mudança;
- Despertar o senso de responsabilidade nos jovens;
- Mostrar aos jovens que eles são capazes de contribuir com suas ideias para a construção de um mundo melhor;
- Mostrar aos jovens que cada pessoa é agente de transformação da própria vida e do mundo em que vive.

### **Material utilizado**

- Folha de papel pardo (sete unidades);
- Hidrocor (o suficiente para todos os estudantes);
- Cola;
- Tesoura;
- Revistas e jornais; □ Fita crepe.

### **Desenvolvimento:**

Peça que os estudantes falem que coisas precisam ser mudadas para que tenhamos um mundo melhor para se viver. Escreva no quadro as ideias dos estudantes. Em seguida, peça que se forme equipe de 7 estudantes. Cada equipe deve escolher uma ideia escrita no quadro. Distribua com todas as equipes uma folha de papel pardo (uma para cada equipe), revistas,

tesoura, hidrocor e cola. A proposta é que cada equipe demonstre, através de frases, palavras e figuras o que eles podem fazer para mudar a realidade (Ex: O tema da Equipe X é "Violência". A equipe terá de dizer como cada um pode contribuir para acabar com a violência no mundo). Após todas as equipes terem acabado, o professor deve promover um debate sobre as ideias levantadas pelas equipes. É importante destacar a responsabilidade de cada um no processo de transformação social com ações concretas. Os estudantes precisam se enxergar como agente de mudança capaz de contribuir para a construção de um mundo melhor para todos.



### **Atividade 3: Apresentação das atividades propostas.**

O Protagonismo Juvenil se apresenta como princípio educativo, mas, também, é tratado como metodologia e componente curricular, que na escola se materializa por meio de um conjunto de práticas e vivências. Com isso, o processo de Protagonismo passa a ser movimentos e dinamismos sociais e educativos, nos quais os adolescentes e jovens, apoiados ou não pelos seus professores, assumem o papel principal das ações que executam.

O jovem começa a estabelecer novos vínculos de compromisso com aquilo que transcende o seu próprio universo e passa a constituir um nível mais alto e mais profundo de ação, inaugurando um novo espaço de descoberta e experimentação social, um apelo à consciência ética e ao compromisso cidadão. O Protagonismo trata também de um dever quando implica as questões ligadas ao bem comum. Tanto quanto sujeito que pratica a ação protagonista, o estudante é, ao mesmo tempo, o objeto desta mesma ação.

**Neste momento, o professor deverá fazer uma abordagem resumida das práticas e vivências que serão oferecidas pela escola e que servirão como espaço para o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil.**

#### **Objetivos**

- Apresentar aos estudantes as atividades propostas;

- Despertar o interesse na participação das atividades rotineiras das escola;
- Facilitar o processo de escolha dos clubes por parte dos estudantes.

**Desenvolvimento**

O professor deverá apresentar e comentar cada atividade da rotina da escola que possibilite a atuação autêntica do estudante.

**Sugestões de atividades:**

- a) Acolhimento;
- b) Líderes de turma;
- c) Troca de sala (onde houver);
- d) Horário do almoço;
- e) Intervalos;
- f) Reuniões de pais;
- g) Grupos de estudo;
- h) Clubes.

## CLUBES JUVENIS

### ORIENTAÇÕES PARA ESTRUTURAÇÃO DOS CLUBES

"Um músico deve compor, um artista deve pintar, um poeta deve escrever, caso pretendam deixar seu coração em paz. O que um homem pode ser, ele deve ser. A essa necessidade podemos dar o nome de autorrealização."

*Abraham Maslow*

#### 1. O que é um Clube de Protagonismo

O Clube de Protagonismo é um espaço destinado ao estudante no qual, através da sua experiência, ele poderá desenvolver diversas competências e habilidades fundamentais para o desenvolvimento de sua autonomia, capacidade de trabalhar em equipe e de tomar decisões, auto-organização e muitas outras. O que há de mais legal no Clube é que ele possibilita a INTEGRAÇÃO das pessoas e o seu crescimento.

No Clube de Protagonismo, o estudante tem a oportunidade de aprender muitas coisas que são indispensáveis para se tornar um protagonista. O Clube é organizado a partir de uma determinada área de interesse e a partir disso, os membros desenvolvem atividades que proporcionam trocas de informações, de experiências e muitos aprendizados importantes relacionados ou não à vida escolar.

#### No Clube de Protagonismo é preciso lembrar...

...Que o Clube não é o espaço para fazer tudo o que se quer, de qualquer jeito e a qualquer hora! Assim não é protagonismo, é irresponsabilidade! Como em muitas coisas na vida, para ser um protagonista é preciso ter MUITA disciplina!

#### 2. Como começar um Clube de Protagonismo

O Estudante deve ter clareza sobre o que gosta de fazer, quais são as suas áreas de interesse, etc. Na escola existem diversas coisas que podem ser pensadas como um Clube, por exemplo: Clube da Matemática, do Teatro, da Qualidade de Vida, do Blog, das Ciências e até mesmo um Clube que se

dedique à preservação ambiental (incluindo a escola) ou o Jornal Estudantil. A equipe escolar também pode sugerir diversos temas para os Clubes e incentivar a participação de todos os estudantes.

### 3. Como organizar um Clube

Um dos grandes problemas para manter o Clube atuante e forte é a FALTA DE ORGANIZAÇÃO. Por isso, é muito importante que todos saibam o que cabe a cada um fazer no seu Clube, afinal, ele deve ser o CONJUNTO DE MUITAS FORÇAS. Explicar aos estudantes sobre como a Escola é organizada é umas das maneiras de ajuda-los a entender o que significa organização e funcionamento. Dividir as funções dos membros do Clube a partir das especialidades agiliza as atividades e deixa as coisas muito mais divertidas pois de todos os participantes são exigidos coisas diferentes e a troca entre os membros do grupo e isso o torna muito mais eficiente eficaz.

Assim como para a gestão da escola ou de qualquer outra organização, elaborar um PLANO DE AÇÃO para o Clube é fundamental. Esse Plano ajudará o grupo a definir o que querem, onde desejam chegar com o seu Clube, o quê, como e quando fazer. Mais adiante você saberá como fazer o Plano de Ação do seu Clube.

#### Fazendo a engrenagem girar

Os Clubes de Protagonismo se utilizam de INSTRUMENTOS DE ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO para confirmar se as atividades desenvolvidas pela equipe realmente estão sendo relacionadas ao que foi planejado pelo grupo. Por que não separar dez minutos da aula para ensinar o que é e como se processa a Avaliação?

Uma boa forma de fazer isso é através de um método chamado PDCA. Sua tradução do Inglês é:

**P** de **Plan** = Planejar

**D** de **Do** = Executar

**C** de **Check** = Avaliar

**A** de **Act** = Agir

**Falando em miúdos**

O desenvolvimento do PDCA tem como objetivo, criar o bom hábito de PLANEJAR E EXECUTAR o que pretendemos de maneira eficiente uma vez que ao mesmo tempo em que executamos, também AVALIAMOS e já saímos em busca de SOLUÇÕES para os problemas encontrados.

**Aqui estão as etapas seguintes para um bom PLANEJAMENTO:**

1. Definir o objetivo do Clube;
2. Estabelecer as metas a serem alcançadas;
3. Definir as estratégias;
4. Definir os responsáveis em cada etapa;
5. Determinar prazos;
6. Definir que materiais serão necessários e os valores para isso.

**Plano de Ação: a bússola do Clube**

Os Clubes de Protagonismo precisam ter claros os elementos que orientarão os seus trabalhos para que as atividades possam ser desenvolvidas da melhor maneira e o Clube não perca o seu foco. Para deixar isso mais claro podemos observar o exemplo do PLANO DE AÇÃO de um Clube de Protagonismo que atua no tema Preservação Patrimonial na escola. Isso acontece porque esse trabalho precisa ter "a cara" da organização que o desenvolve e ele precisa estar relacionado com aquilo que essa organização acredita.

**Um Plano de Ação NÃO PODE FALTAR!!!**

Para elaborar o Plano de Ação é importante ser o mais claro possível, pois isso ajuda na hora de saber o que é ou não interesse e responsabilidade do Clube de Protagonismo. A equipe de direção da escola pode ajudar os estudantes com base em alguns elementos do Plano de Ação da própria escola, já que eles têm a mesma base de conceitos e importância.

**Seguem os elementos do Plano de Ação:**

- a) A VISÃO:** Representa o sonho dos integrantes do Clube, o que eles esperam fazer com a sua criação, aquilo que faz o coração do grupo vibrar. Ela precisa estar bem definida e tem que ser realista pois isso evita confusão e o melhor, evita que o grupo acredite que poderá fazer mais do que aquilo que é possível.
- b) O OBJETIVO:** O que o Clube vai fazer com a sua criação, o que ele pretende criar, qual a razão de sua existência, o que vai fazer e por quê, e tudo isso tem SEMPRE QUE ESTAR RELACIONADO COM A VISÃO.
- c) OS VALORES:** Quais são os valores nos quais os integrantes do Clube acreditam e que são importantes para realizar a sua VISÃO. Os valores têm que ser coerentes e praticados por todos os integrantes. Se o Clube tem como valor a Ética, todos devem agir de maneira ética; se a Harmonia é um valor, então todos devem atuar de maneira a estimular e a preservar a harmonia entre todos. Isso tudo deve estar presente no Código de Ética a ser elaborado pelo Clube.
- d) OS RESULTADOS ESPERADOS:** Precisam ser possíveis de serem alcançadas. Eles ajudam a manter um ritmo de trabalho no grupo que deverá estar unido e atuando na sua busca. Quando isso é alcançado podemos avaliar o grupo como eficaz.
- e) AS PRIORIDADES:** É aquilo que é importante para que o Clube atinja os resultados esperados e para onde deve estar TODA a sua energia. Se a atividade do Clube é um Jornal, então estimular o grupo a trabalhar com instrumentos musicais não deve ser uma prioridade para esse Clube, mas ler, escrever e pesquisar!
- f) AS ESTRATÉGIAS:** São os meios e tudo aquilo que você vai usar para atingir os seus resultados. Por exemplo, se você quer que o seu Clube seja bastante conhecido na sua escola, então vai precisar se utilizar de estratégias de comunicação e divulgação de maneira muito forte.
- g) AS FUNÇÕES DA EQUIPE:** Quem faz o quê? É aqui que se define quem faz parte do Clube e o que faz, qual é a sua função.

**h) PLANO DE ATIVIDADES:** Neste ponto se define as tarefas de cada pessoas e os prazos necessários para elas.

**i) OS RESULTADOS ALCANÇADOS:** No final do ano, o Clube vai divulgar os resultados que alcançou depois de um ano de muito trabalho legal desenvolvido por todos! Essa divulgação pode ficar no mural da escola ou até mesmo ser publicada num Jornal.



### **Atividade 1: Levantamento de temas para os Clubes Juvenis.**

#### **Objetivo:**

Coletar junto aos estudantes os temas de interesse para criação dos Clubes.



Registrar os temas sugeridos e socializar com toda escola para escolha dos Clubes.

## AS PRÁTICAS E VIVÊNCIAS DO PROTAGONISMO JUVENIL NA ESCOLA: ESTRUTURAÇÃO DOS CLUBES

“Do início ao fim, a vida de cada um de nós se traduz num desejo constante de presença.” *Antonio Carlos Gomes da Costa*

Neste momento, a presença do professor será muito importante para o bom andamento do trabalho, mas este assumirá o papel de consultor e não deverá interferir no processo de implantação dos clubes, e sim orientar os estudantes na condução deste momento tão importante que antecede o início efetivo dos Clubes Juvenis. Os clubes poderão se formar a partir de reagrupamentos igual ao número de turmas ou por turmas já existentes, a escola poderá definir a melhor forma dentro de sua realidade.

É hora de:

- Listar os possíveis Clubes Juvenis, para escolha dos estudantes;
- Realizar as eleições para os cargos de liderança dos clubes;
- Estabelecer as parcerias necessárias para o funcionamento dos clubes;
- Definição das rotinas de trabalho de cada equipe;
- Divisão das atividades e responsabilidades entre os participantes;
- Realização de reuniões para elaboração de planos e ação para as atividades do ano;
- Traçar objetivos e metas de atuação dos clubes.



### **Atividade 1: Ficha de interesse**

#### **Objetivo**

Iniciar o processo seletivo para divisão dos estudantes nos clubes oferecidos.

#### **Material necessário**

Ficha de interesse (elaborada pelo professor) impressa em quantidade suficiente para todos os estudantes.

### Descrição

O professor deverá distribuir a ficha de interesse para cada estudante preencher com suas preferências em relação às atividades propostas. Após todos preencherem, recolha as fichas e informe aos estudantes que antes do próximo encontro, as equipes para cada clube estará formada.



### Atividade 2: Eleição do Líder e Vice-líder de clube

**Parte1:** Dinâmica – Eleição ideal

#### Objetivo

Refletir sobre valores e qualidades de eleitores e candidatos em um processo de eleição.

#### Material utilizado

- Papel ofício;
- Lápis;
- Hidrocor;
- Folhas de papel pardo; □ Fita crepe.

#### Desenvolvimento

1. Peça aos estudantes que formem um círculo, todos sentados;
2. Entregar a cada estudante uma folha de papel e lápis, solicitando que descreva como imagina ser o "candidato ideal" e o "eleitor ideal" (características, atitudes, capacidades);
3. Após concluído o passo anterior, peça que se formem subgrupos e que os estudantes discutam a descrição feita individualmente até conseguir listar as qualidades essenciais do candidato e eleitor "ideais". Cada subgrupo coloca seus resultados na folha de papel pardo;
4. Peça para cada subgrupo apresentar suas conclusões, expondo os motivos da escolha de cada qualidade;
5. Após a apresentação, o professor destaca as qualidades mais evidenciadas, analisando com o grupo como essas qualidades se manifestam no cotidiano;

6. Fechamento: O professor ressalta para o grupo que, numa democracia, diversos candidatos se apresentam para cargos eletivos e que cada eleitor tem o direito e o dever de observar, questionar, analisar e avaliar quais deles atuarão em prol do bem-estar coletivo com maior eficiência e compromisso. Chamar a atenção, também, para a necessidade de o eleitor continuar acompanhando a atuação do seu candidato, caso este seja eleito. Portanto, para que uma eleição produza o melhor resultado para a sociedade, a qualidade dos eleitores é tão importante quanto a qualidade dos candidatos.



Esta dinâmica possibilita a reflexão sobre o processo eleitoral, trabalhando a questão dos valores individuais e coletivos, a partir de uma situação idealizada. É importante que o professor explore as qualidades escolhidas para os candidatos e eleitores, tomando como referência os valores implícitos nessa escolha.

**Parte 2:** Após a realização da dinâmica citada anteriormente, pode-se iniciar a eleição para a escolha do Líder e Vice-líder do clube. Assim, o professor deve solicitar que os estudantes interessados possam se apresentar para a turma. Quando todos os candidatos tiverem se apresentado, a eleição poderá começar.

**Objetivo:**

Eleger o Líder e o Vice-líder do clube.

**Material utilizado**

Folha de ofício

**Desenvolvimento**

1. Escreva no quadro o nome dos candidatos;
2. Distribua um pedaço de folha de ofício para cada estudante;
3. Peça para cada um escrever no papel o nome do candidato que deseja que assuma a liderança e vice-liderança do clube;
4. Após todos terem entregue o papel, faça a contabilização dos votos, abrindo cada papel e marcando no quadro a pontuação para cada candidato;

5. Pronto! Estão eleitos os representantes do clube! O candidato mais votado será o Líder do clube, e o segundo candidato mais votado será o Vice-líder do clube.



### **Atividade 3: Estruturação dos clubes**

Retornar ao capítulo: **Clubes Juvenis - Orientações para estruturação dos clubes (Pág 28)**

#### **Objetivo**

Elaborar o Plano de ação.

O professor modulado no Protagonismo Juvenil é o mediador constante de todo esse trabalho.



#### **IMPORTANTÍSSIMO!**

Cada Clube precisa ter seu nível de organização e elaborar seu próprio CONTRATO DE CONVIVÊNCIA e seu PLANO DE AÇÃO. Não podemos deixar de lembrar que os Clubes Juvenis, além de dinamizar a participação dos estudantes, também deve ser prazeroso para quem o executa unindo protagonismo e satisfação. Todos os modelos que mostramos aqui não são receitas para todos os Clubes. Esses precisam ter sua autonomia de gestão, até porque cada Clube terá sua necessidade e essa com certeza será diferente dos outros Clubes.

**Referências Bibliográficas:**

COSTA, Antonio Carlos Gomes da; VIEIRA, Maria Adenil, Protagonismo Juvenil – adolescência, educação e participação democrática. Editora FTD, São Paulo 2006.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, Caderno do Acolhimento do Estudante, 2017.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, Manual de Protagonismo Juvenil, 2017.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, Caderno do ICE – Modelo pedagógico – Princípios Educativos, 2015.

MINISTÉRIO DA SAÚDE, Caderno de Protagonismo, Secretaria de Políticas de Saúde Área de Saúde do Adolescente e do Jovem, Versão Preliminar, Brasília, 2001.

<http://porvir.org/especiais/participacao/>

<http://www.fmss.org.br/como-o-jovem-pode-ser-protagonista-nasociedade-conheca-esses-tres-exemplos/>

[http://escolastransformadoras.com.br/wp-content/uploads/2017/06/AF\\_Protagonismo\\_PORTUGUES\\_v3.pdf](http://escolastransformadoras.com.br/wp-content/uploads/2017/06/AF_Protagonismo_PORTUGUES_v3.pdf)

# ANEXOS

## ANEXO 1

### EXEMPLOS DE CLUBES



#### O que é?

O Clube do Jornal\* é uma tecnologia desenvolvida pela ONG Comunicação e Cultura\* que tem por objetivo desenvolver o jornal da escola, feito pelos estudantes que se mobilizam para organizar e redigir informações relevantes para a comunidade escolar. Dessa maneira, esta atividade desperta o Protagonismo Juvenil ao desenvolver os procedimentos e atitudes nos estudantes, bem como a capacidade de criação, estruturação e execução. O Clube do Jornal funciona através do engajamento direto dos estudantes, tendo estes os direitos e responsabilidades sobre os materiais elaborados.

No Clube do Jornal, os estudantes põem em prática os quatro pilares da educação de maneira clara: Saber Conviver uns com os outros dentro de um ambiente de trabalho, desenvolvendo inteligência emocional e para lidar com os mais diferentes tipos de personalidade e perspectivas; Aprender a Fazer na prática, executando as tarefas necessárias para a elaboração do jornal; Aprender a Ser protagonista e corresponsável pelas próprias ações e pelo desenvolvimento do grupo; Aprender com a experiência de todas essas atividades e de todos os membros do clube.

#### Importância

A experiência vivida nesse projeto é importante para a vida do estudante, pois agrega valores que influirão nas suas atitudes e na construção do seu Projeto de Vida. Alguns deles são:

- Melhor facilidade para se comunicar, defender ideias e opiniões e falar em público;
- Ler e escrever mais e melhor;
- Desenvolvimento de qualidades como a criatividade, empatia, autonomia,

- Responsabilidade, liderança, dedicação, esforço e superação de limites;
- Aprender a ouvir e a trabalhar em equipe;
- Diversificar a vida social e aprender a criar novos contatos;
- Ter ética na sua postura pessoal e profissional.

Além de sua importância para o estudante que atua no Clube, o Jornal também tem importância para a escola, pois serve como canal de comunicação e promove a integração da comunidade como um todo. Com a criação do jornal todos ganham. Quem faz desenvolve habilidades de pesquisa, escrita, interpretação e discussão das mais diferentes temáticas. Quem lê, além de ampliar seu universo de conhecimento, desenvolve sua capacidade crítica. O Clube do jornal terá importância significativa na vida de quem participar independente do segmento de atuação profissional escolhido. O indivíduo que escreve bem e possui facilidade em interpretar textos das mais diversas áreas do conhecimento, possui não apenas maior possibilidade de crescimento como também maior amplitude de perspectiva de mercado, pois estará melhor formado.

O Jornal funciona como uma conexão entre a escola e os acontecimentos sociais e econômicos, e conhecer estes acontecimentos é de suma importância para que os jovens estejam sempre “anteados” com o mundo. Além disso, serve como veículo para promover críticas construtivas, para divulgar resultados obtidos pela escola, para promover a conscientização da comunidade escolar sobre temas relevantes para a própria escola, a exemplo da preservação do patrimônio, além de abordar temas e notícias do contexto socioeconômico. E o método é sempre mais eficaz quando os próprios estudantes escrevem para outros estudantes e para toda a comunidade escolar.

As reuniões do Clube geralmente acontecem uma vez por semana durante as aulas de Protagonismo Juvenil. É nesse momento que os integrantes do Clube discutem as tarefas, fazem as pesquisas necessárias e as entrevistas, redigem e selecionam os textos que serão publicados, fazem as dinâmicas e as formações necessárias. Todo o trabalho desse clube segue o Código de Ética referente ao jornalismo estudantil, cuja essência está em

garantir que esse meio de comunicação atue como uma atividade que promova o bem comum, gerando e divulgando informações relevantes para a comunidade escolar. Este Código de Ética traz as seguintes recomendações:

- Pluralidade de ideias;
- Finalidade social;
- Respeito às pessoas e instituições;
- Direito de resposta;
- Divulgação do nome dos autores;
- Cuidado com a linguagem utilizada nas publicações;
- Responsabilidade coletiva pela publicação do conteúdo;
- Cumprimento do Código de Ética por todos os integrantes do Clube.

#### **Como fazer?**

- 1. Escolha dos participantes:** Após o processo seletivo, os novos membros do Clube do Jornal irão fazer a eleição para os cargos de gestão do clube.
- 2. Estruturação da equipe de gestão:** Uma das coisas essenciais para que o trabalho desse Clube seja executado de maneira eficiente e eficaz é ter uma clara divisão de tarefas entre a equipe. Para isso, é estabelecida uma estrutura organizacional composta por

#### **Coordenação Geral**

Tem a função de liderar as demais equipes, organizar e distribuir as atividades.

#### **Moderador Ético**

É o integrante comprometido com o cumprimento do Código de Ética do Jornalismo Estudantil;

#### **Setor Jornalismo**

É o setor composto pelos “Jornalistas Estudantis”, que escrevem as matérias, discutem as temáticas e produzem textos, artigos, resenhas, entrevistas, entre outros gêneros jornalísticos;

#### **Setor Editoração**

Este setor reúne os integrantes mais “detalhistas” do Clube, pois são responsáveis pela digitação, formatação e revisão ortográfica de todos os textos que serão publicados;

#### **Setor Relações Públicas**

Este setor tem como principal atividade a captação de recursos através da venda dos espaços destinados à propaganda no Jornal, contato com patrocinadores, captação de doações de material de expediente, entre outros;

#### **Setor Tesouraria**

É responsável administração dos recursos financeiros do Clube, bem como pela publicação da Prestação de Contas;

#### **Setor Recursos Humanos**

É onde funciona a Secretaria do Clube. Os integrantes deste setor são responsáveis por elaborar, guardar e arquivar os documentos, bem como planejar e organizar a seleção de novos integrantes para o Clube;

#### **Setor Diagramação**

É o setor responsável pela digitalização das matérias e formatação do jornal, trabalhando e desenvolvendo o planejamento gráfico das matérias a serem publicadas de acordo com critérios jornalísticos e artístico-visuais;

### **3. Organização do trabalho** - Após a estruturação da equipe de gestão, os estudantes deverão:

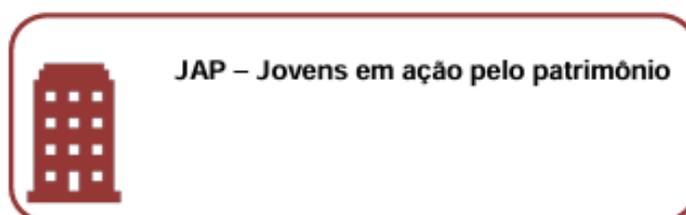
- Definir a periodicidade do jornal – A ideia que é que se tenha na escola um mural apenas para Clube do jornal divulgar os trabalhos do clube.

Tendo este mural, o jornal pode até ter uma tiragem semanal. Caso não haja uma parceria para custear os custos com a impressão dos jornais, pode-se fazer com que o jornal seja um “jornal mural”, ou seja, o jornal poderá ficar exposto do mural do jornal para todos terem acesso sem precisar que cada estudante receba uma edição impressa.

- Definir os temas que serão abordados no jornal e dividir a função de escrever as matérias entre os integrantes do setor jornalístico, e também definir prazos de entrega das matérias prontas para serem editadas;
- O Clube do jornal, além de fazer o “Jornal mural”, deverá cobrir os eventos e que ocorrerem na escola, como festas, visitas importantes, divulgação de prêmios recebidos pela escola, fazer matérias especiais sobre datas comemorativas, divulgar matérias. Assim, o Clube do jornal não se limitará à produção de um jornal mensal, por exemplo, e sim poderá atuar na divulgação de todos os fatos que envolvem a comunidade escolar, bem como manter a todos informados de fatos importantes ocorridos na sociedade;
- Desenvolver um plano de ação para buscar parcerias dentro e fora da escola para custear as impressões dos jornais e demais meios de divulgação a serem utilizados pelo clube;
- Contar com pessoas dedicadas e verdadeiramente interessadas em comunicar;
- Ter setores bem estruturados e clareza quanto a função de cada membro;
- Publicar de temas relevantes e observância quanto ao conteúdo das edições;
- Ter prazos estabelecidos e respeito às datas para a entrega das atividades de cada um;
- Procurar apoio dos professores, especialmente os de Língua Portuguesa, para colaborar na revisão dos textos.

#### **4. Encontros semanais**

Nos encontros semanais, os integrantes do clube se reúnem para realizar as atividades propostas para cada setor, preparar o jornal, colocar as informações no mural destinado ao Clube do jornal, fazer as entrevistas, reportagens, digitar as matérias, fazer reuniões para planejar as atividades, etc.



### O que é?

O JAP - Jovens em ação pelo Patrimônio, é um grupo criado por iniciativa de estudantes de uma das escolas de ensino integral que tem como objetivo fundamental desenvolver na comunidade escolar valores e a consciência da importância da preservação do patrimônio físico. Apesar de ter surgido com este objetivo central, com o passar do tempo este grupo também passou a desenvolver ações para conscientização da importância da preservação das relações humanas e da convivência entre os membros da comunidade escolar. O JAP desenvolve atividades permanentes e diárias de conscientização da comunidade escolar sobre a importância da preservação do patrimônio físico e das relações entre os membros da mesma.

### Como fazer?

1. **Escolha dos participantes:** Após o processo seletivo, os novos membros do JAP irão fazer a eleição para os cargos de gestão do clube.
2. **Estruturação da equipe de gestão do JAP:** Na formação do JAP, é criada uma estrutura organizacional para fazer o gerenciamento das atividades do clube. Assim, após a seleção dos candidatos que participarão do clube, faz-se uma eleição interna para definir as atividades e cargos a serem ocupados por cada um.

Os cargos sugeridos são:

**Poder moderador:** Este grupo é formado por ex-membros, que mesmo depois de saírem da administração efetiva do grupo atuam como conselheiros e continuam dando suporte à nova equipe. Contudo, essa equipe ainda tem poder de decidir pelo grupo quando há impasses ou quando algo não pode ser resolvido pela administração atual. No caso de escolas com estão implantando o projeto, é interessante buscar auxílio e consultoria de

estudantes de outras escolas que participaram do grupo e podem ajudar a estruturação inicial do projeto.

**Presidente:** Estudante selecionado pelo grupo que apresente habilidades para liderar equipes, que seja comprometido com o trabalho de todos, que tenha um perfil empreendedor, dentre outras características. O Presidente responderá pelo grupo e fará o gerenciamento da equipe e dos trabalhos a serem realizados. **Diretor Administrativo:** Atua próximo à Presidência, elaborando projetos e pesquisas para serem trabalhados juntamente com a equipe.

**Diretor Executivo:** Responsável por definir metas e objetivos a serem alcançados pela equipe, bem como realizar o acompanhamento das atividades, analisando se as atividades desenvolvidas pelo grupo estão alcançando o esperado.

**Diretor de Recursos Humanos:** Responsável por desenvolver atividades que promovam a motivação do grupo, além de cuidar das atas de reunião, atas de presença e arquivamento de documentos.

**Secretários:** As secretarias são divididas por setores e os chefes dos setores selecionam seus secretários de acordo com suas capacidades. Servem também de suplentes que assumem a função do chefe na ausência dos mesmos, além de serem responsáveis pelos registros da equipe.

**Apoios:** O foco dos estudantes da equipe de apoio é trabalhar no desenvolvimento das atividades relacionadas ao dia a dia das ações do JAP na comunidade escolar (apoio nos eventos, palestras de conscientização, exposição de materiais sobre preservação, fotos de depredações na escola, dentre outras atividades).

**3. Desenvolvimento dos trabalhos:** Para desenvolver os trabalhos neste clube, são sugeridas as ações abaixo.

- Cartazes demonstrativos;
- Textos reflexivos sobre preservação do patrimônio físico;
- Palestras de conscientização;
- Exposição de fotos de locais da escola que estão sendo mal utilizados;
- Visitas às instalações da escola para verificar se há algum espaço depredado ou que está sendo mal utilizado;

- Construção de murais com reportagens e temas relevantes para o desenvolvimento de valores ligados a conscientização da preservação;
- Peças teatrais que tragam ensinamentos sobre preservação.

Além das sugestões listadas acima, os estudantes podem (e devem) sugerir outras formas de realizar o trabalho proposto pelo clube.



#### **O que é?**

O clube JAMA – Jovens em ação pelo meio ambiente, foi idealizado visando despertar nos jovens uma postura atuante no que diz respeito à busca de soluções que nos conduzam à uma convivência harmoniosa com o meio ambiente. Através de ações educativas, os jovens poderão atuar em prol do meio ambiente, realizando um trabalho de conscientização não só da comunidade escolar, mas da sociedade como um todo, sobre como cada um pode contribuir para que o desenvolvimento da sociedade esteja alinhado à práticas de uso consciente dos recursos naturais disponíveis, que por sinal são limitados. Este clube deve preparar os estudantes para atuarem como agentes de mudança, multiplicadores da ideia do desenvolvimento sustentável através da educação ambiental e de práticas que nos levem a viver de maneira mais consciente, refletindo sobre que meio ambiente estamos deixando para as gerações futuras.

#### **Como fazer?**

- 1. Escolha dos participantes:** Os estudantes serão agrupados neste clube de acordo com suas preferências, citadas no momento de preenchimento da ficha de interesse na aula anterior.

**2. Trabalhando conceitos de educação ambiental:** No primeiro momento deste clube, é sugerido que os estudantes recebam uma orientação de um Educador quanto a conceitos básicos sobre educação ambiental. O Educador poderá propor um debate após trabalhar os temas sugeridos abaixo, e assim estimular os estudantes a refletirem sobre o papel de cada um deles como multiplicadores dos conceitos aprendidos.

**Temas sugeridos para serem trabalhados com os estudantes:**

- Conceitos de educação ambiental;
- Desenvolvimento sustentável;
- Responsabilidade ambiental;
- Preservação ambiental;
- A educação ambiental como um valor;
- O que podemos fazer para cuidar do meio ambiente?

**Conceitos para reflexão dos Professores \* O que é educação ambiental?**

A Educação Ambiental é um processo participativo, onde o educando assume o papel de elemento central do processo de ensino/aprendizagem pretendido, participando ativamente no diagnóstico dos problemas ambientais e busca de soluções, sendo preparado como agente transformador, através do desenvolvimento de habilidades e formação de atitudes, através de uma conduta ética, condizentes ao exercício da cidadania.

**Valores da educação ambiental**

A Educação Ambiental deve buscar valores que conduzam a uma convivência harmoniosa com o ambiente e as demais espécies que habitam o planeta, auxiliando o aluno a analisar criticamente o princípio antropocêntrico, que tem levado à destruição inconsequente dos recursos naturais e de várias espécies. É preciso considerar que:

- A natureza não é fonte inesgotável de recursos, suas reservas são finitas e devem ser utilizadas de maneira racional, evitando o desperdício e considerando a reciclagem como processo vital;

- As demais espécies que existem no planeta merecem nosso respeito. Além disso, a manutenção da biodiversidade é fundamental para a nossa sobrevivência;  
É necessário planejar o uso e ocupação do solo nas áreas urbanas e rurais, considerando que é necessário ter condições dignas de moradia, trabalho, transporte e lazer, áreas destinadas à produção de alimentos e proteção dos recursos naturais.

### **A educação ambiental na escola**

A escola é o espaço social e o local onde o aluno dará seqüência ao seu processo de socialização. O que nela se faz se diz e se valoriza representa um exemplo daquilo que a sociedade deseja e aprova. Comportamentos ambientalmente corretos devem ser aprendidos na prática, no cotidiano da vida escolar, contribuindo para a formação de cidadãos responsáveis.

Considerando a importância da temática ambiental e a visão integrada do mundo, no tempo e no espaço, a escola deverá oferecer meios efetivos para que cada aluno compreenda os fenômenos naturais, as ações humanas e sua consequência para consigo, para sua própria espécie, para os outros seres vivos e o ambiente. É fundamental que cada aluno desenvolva as suas potencialidades e adote posturas pessoais e comportamentos sociais construtivos, colaborando para a construção de uma sociedade socialmente justa, em um ambiente saudável.

Com os conteúdos ambientais permeando todas as disciplinas do currículo e contextualizados com a realidade da comunidade, a escola ajudará o aluno a perceber a correlação dos fatos e a ter uma visão holística, ou seja, integral do mundo em que vive. Para isso, a Educação Ambiental deve ser abordada de forma sistemática e transversal, em todos os níveis de ensino, assegurando a presença da dimensão ambiental de forma interdisciplinar nos currículos das diversas disciplinas e das atividades escolares.

Princípios gerais da Educação Ambiental (Smith, apud Sato, 1995).



- **Sensibilização:** processo de alerta, é o primeiro passo para alcançar o pensamento sistêmico;
- **Compreensão:** conhecimento dos componentes e dos mecanismos que regem os sistemas naturais;
- **Responsabilidade:** reconhecimento do ser humano como principal protagonista;
- **Competência:** capacidade de avaliar e agir efetivamente no sistema;
- **Cidadania:** participar ativamente, resgatar direitos e promover uma nova ética capaz de conciliar o ambiente e a sociedade.

\* Texto extraído do site <http://www.apromac.org.br/ea005.htm> Acessado em 04.02.2011.

- 4. Estruturação do clube:** Após o trabalho realizado pelo Educador (que não deve durar mais que duas aulas), os estudantes já podem dar início à atuação do clube.

**Eleição:** O primeiro passo é eleger um estudante para ser o Coordenador do clube. Este terá a responsabilidade de conduzir, coordenar e gerenciar os trabalhos do clube.

**Planejamento:** Neste momento, os estudantes devem se reunir para pensar de que maneira vão materializar em ações os conceitos aprendidos com o Educador sobre educação ambiental. Aqui, deverá ser estruturado como o clube atuará. **Divisão de tarefas:** Após o planejamento, é primordial que haja a divisão das atividades propostas entre os integrantes do clube. Todos devem atuar!

**Sugestão de trabalhos:** A possibilidade de trabalhos a serem desenvolvidos são diversas. Abaixo, faremos algumas sugestões, mas é imprescindível que os estudantes sejam estimulados a pensarem de que maneira desejam ser multiplicadores dos conceitos de educação ambiental e defensores do meio ambiente.

**Ideias:**

- Fazer cartazes com mensagens de educação ambiental;
- Divulgar os conceitos de educação ambiental, desenvolvimento sustentável, preservação ambiental;
- Criar parcerias com o clube do jornal e clube de redes sociais para divulgar as ideias, e os trabalhos do JAMA;

- Promover mini palestras sobre preservação ambiental para a comunidade escolar;
- Buscar apoio ad escola para realização da coleta seletiva;
- Desenvolver oficinas de reciclagem com os materiais da coleta seletiva;
- Elaborar panfletos para divulgar os conceitos trabalhados pelo clube;
- Criar um mural do Meio ambiente na escola para postar materiais, reportagens sobre meio ambiente, dicas de preservação ambiental;
- Verificar se na escola há algum espaço com área verde e desenvolver uma campanha de preservação do espaço.

**Encontros semanais:** Nas reuniões semanais, os estudantes irão preparar os materiais a serem utilizados para a conscientização da comunidade escolar para a preservação do meio ambiente.



### O que é?

O clube de redes sociais tem como objetivo principal desenvolver nos jovens a percepção de uso adequado das ferramentas de comunicação disponibilizadas na internet. Sabemos que atualmente, vivemos na era digital, onde a internet tem se tornado um dos meios de comunicações mais utilizados pelas pessoas em todo o mundo. São milhões de usuários conectados para realização de vários tipos de transações: comunicação, compra e venda de produtos e serviços, troca de informações, divulgação de notícias econômicas e sociais, etc. Neste contexto, é inegável o destaque especial para o uso de sites que se transformaram em verdadeiras redes sociais, e que conectam milhões de usuários em diversas partes no mundo. É notório também que estas ferramentas se tornaram "famosas" entre os jovens, mas nem sempre para uso proveitoso.

Assim, a criação deste clube visa justamente mostrar aos estudantes como eles podem fazer um bom uso dos recursos da internet e de suas ferramentas de comunicação.

*"Sem sombra de dúvidas a Internet veio para servir como uma ferramenta de apoio bastante significativo para a*

*Educação. Se o educador conseguir instruir de maneira diretiva o educando, este irá perceber as possibilidades de uso da internet para pesquisa, estudo, etc. Sendo assim, o ensino de como acessar, como selecionar informações na Internet, será de bastante utilidade para o aprendizado do aluno. Já para o pedagogo em si, a Internet será importante para lhe auxiliar nos planejamentos educacionais, por exemplo. Com isso podemos dizer que o propósito da tecnologia na educação contribui de maneira que para a escola e os participantes desta, no que diz respeito à superação de seus limites". (Prof. Jimmy Peterson)*

Texto extraído do site:

[http://www.consciencia.org/forum/outros-topicos/a-importancia-da-internet-para-educacao-\(pedagogia\)-iesm-2o-periodo/](http://www.consciencia.org/forum/outros-topicos/a-importancia-da-internet-para-educacao-(pedagogia)-iesm-2o-periodo/) Acessado em 04.02.2011.

### **Reflexão para o Educador: Desafios da Internet para o Professor**

O professor da USP José Manuel Moran, diz, em seu artigo, que a rede eletrônica traz desafios e incertezas, mas também novas possibilidades nas relações pedagógicas. Especificamente no trabalho do professor, ela vem para facilitar e agilizar de diversas formas: na preparação da aula, já que oferece um número maior de informações; no acesso a outros profissionais da área, promovendo a troca de experiência e conteúdo; e finalmente, dando espaço à uma comunicação maior entre professor e aluno fora do ambiente de sala de aula.

Cabe ao professor passar ao aluno a orientação necessário no uso desse recurso, verificando a veracidade das informações colhidas, bem como o cuidado na apropriação de tais informações.

Um dos grandes desafios que essa nova tecnologia impõe ao docente é a sensibilidade de perceber se o conteúdo trazido pelo aluno, foi realmente produzido por ele, ou simplesmente fruto de um mal-uso do recurso da Internet. Isso naturalmente impõe que este professor realmente conheça o seu aluno, a sua redação, a sua evolução em sala de aula. É uma demonstração de que a tecnologia ela não vem necessariamente para dificultar as relações humanas, ou

neste caso especificamente, as relações professor e aluno; pode ser usada como aliada promovendo uma maior interação entre ambos.

Em relação ao discente, funciona como ampliadora do campo de pesquisa. Há um universo maior de informações e também de pessoas, para a obtenção de conhecimento. Cabe ao aluno ter a consciência, ou senso ético, de não fazer uso de tão importante recurso de uma maneira irresponsável, mas sim usando-o sempre como aliado, como facilitador na sua obtenção de conhecimento.

É uma nova ferramenta que não pode ser ignorada. O professor que abre mão dela está fadado à estagnação e ostracismo. O aluno que não tem acesso, corre o risco de não acompanhar o ritmo. Poderia dizer que a Internet se tornou um elemento imprescindível para a educação. Sem dúvida seu uso exige mais de todas as partes, mas, também, a vasta gama de vantagens que acarreta não pode ser ignorada.

Texto extraído do site:

[http://www.faced.ufba.br/~menandro/disciplinas/edc287\\_2004\\_1/edc287\\_marco\\_2004/camila\\_txt.htm](http://www.faced.ufba.br/~menandro/disciplinas/edc287_2004_1/edc287_marco_2004/camila_txt.htm) Acessado em 04.02.2011.

### Como fazer?

1. **Escolha dos participantes:** Após o processo seletivo, os membros do clube irão fazer a eleição para os cargos de gestão do clube.
2. **Aula inicial:** No início da implantação do clube, é sugerido que se tenha um momento de debate entre os estudantes selecionados para o clube e um Educador, onde serão comentados os seguintes temas:
  - A importância da internet em nossa vida;
  - O uso inteligente dos recursos da internet;
  - Dicas de uso de redes sociais – Material de apoio: Anexo 2 – Dicas de uso das redes sociais.

Antes de os jovens iniciarem de fato o clube, é imprescindível que eles entendam a importância do uso consciente das ferramentas que serão disponibilizadas para que eles não usem o tempo do clube para ficar apenas "navegando" na internet sem um objetivo específico. Este debate deverá despertar esta consciência nos jovens. Assim, a presença de um Educador para conduzir este primeiro momento será primordial. Deve-se também alertar os estudantes participantes do clube que, se o trabalho não for conduzido de

maneira produtiva (sem foco), ou seja, se eles não usarem o momento do clube para realmente fazer as atividades propostas e ficarem "batendo papo" no Orkut e MSN, outras pessoas serão selecionadas para fazer parte do clube, e se os estudantes não se conscientizarem dos objetivos do clube, o mesmo poderá ser dissolvido.

**3. Estruturação do clube:** Após o passo anterior, os estudantes agora darão continuidade à estruturação do clube. Sugerimos as seguintes ações:

**Eleição:** Para o bom andamento do trabalho, será necessário eleger entre os jovens alguns deles para serem responsáveis pelas áreas a serem criadas no clube. Devemos sempre lembrar aos jovens neste momento de eleição que os cargos criados servem para facilitar o planejamento e gerenciamento das atividades do clube. Segue abaixo sugestões de cargos e de setores:

**Coordenador geral:** Escolher um estudante para ser o Coordenador geral da equipe. Este será responsável pela equipe do clube, pelo andamento e gerenciamento das atividades.

**Relações Públicas:** Escolher um estudante para ser responsável por este setor. Este setor poderá fazer o *marketing* do clube, buscar parcerias na escola e parcerias externas para custear possíveis despesas do clube.

**Equipe de campo:** Escolher um estudante para coordenar os trabalhos da equipe de campo. Esta equipe será responsável por trazer ideias de notícias para serem divulgadas nas redes sociais, e deverá estar sempre antenado com as novidades da escola e em contato com a equipe gestora e corpo docente para pedir sugestões de publicações.

**Equipe de atualização:** Escolher um estudante para coordenar os trabalhos da equipe de atualização. Esta equipe fará toda a atualização das redes sociais com as informações obtidas pela equipe de campo.

**Divisão das atividades:** Após a escolha dos responsáveis por cada setor, deve-se alocar os demais participantes nestes setores de acordo com o perfil de cada um.

**Criação das redes sociais:** A primeira atuação dos jovens será a criação de páginas para a escola nas redes sociais;

**Encontros semanais: Nos encontros semanais, os estudantes deverão:**

Atualização das redes sociais com fatos e notícias relevantes para a comunidade escolar: Para realizar as atualizações das redes sociais. Além de notícias, pode-se postar também enquetes sobre algum assunto relevante, como algum acontecimento

– acontecimentos econômicos, sociais, acadêmicos, dia-a-dia da comunidade escolar, etc.;

\_ realizar uma reunião de planejamento para o próximo encontro (divisão das atividades a serem realizadas durante a semana, verificação das atividades realizadas durante o encontro, etc.

**Dicas:**

- O clube de redes sociais pode fazer uma parceria com o clube do jornal para criar uma edição virtual do jornal e divulgar nas redes sociais, e também contribuir com o clube do jornal na divulgação de notícias, eventos, etc.;
- A equipe gestora e os demais Professores deverão acompanhar os trabalhos desenvolvidos por este clube para garantir que os estudantes estão fazendo um uso correto das redes sociais. Esse acompanhamento não deve ser uma fiscalização, e sim um trabalho que visa ajudar os jovens a estarem cada vez mais consciente do uso correto das ferramentas disponibilizadas. Pode-se estar sempre acompanhando as publicações feitas pelos estudantes nas redes sociais, e também os Professores podem acompanhar as reuniões do clube (sem interferir no trabalho) como apoio.
- A escola precisa oferecer os recursos necessários para a realização dos trabalhos deste clube – computadores, espaço para realização das reuniões, materiais de escritório (folhas, lápis, etc.);
- A equipe gestora deverá estar sempre em contato com este clube para usar os perfis das redes sociais criadas pelos estudantes para divulgar notícias importantes para a comunidade escolar e para a sociedade como um todo;
- O clube de redes sociais, assim como o Clube do jornal, poderá ser

“convocado” para cobrir os eventos e festividades da escola para postar nas redes;

**ATENÇÃO:** Os Professores e a equipe gestora devem garantir que os estudantes participantes deste clube cumpram as regras de uso das redes sociais. Fatos como difamação, *cyberbullying*, veiculação de conteúdos inadequados, etc., devem ser tratados imediatamente. Para evitar estes tipos de divulgações, é imprescindível que o conteúdo publicado pelos jovens seja acompanhado sempre.

**OBS:** O clube de redes sociais não será uma “cópia” do clube do jornal, será apenas outro meio de comunicação a ser utilizado pelos estudantes para divulgar as notícias. O ideal é estimular a parceria entre estes dois clubes, para que as atividades destes estejam alinhadas para que não haja repetição de trabalhos (os dois grupos estarem fazendo o mesmo trabalho). As redes sociais deverão ser um meio de veiculação das notícias do clube do jornal, mas também terá sua própria atuação através das enquetes lançadas nas redes sociais e fazendo com que as notícias da escola possa ser divulgada para pessoas que não fazem parte da comunidade escolar, e também dar maior repercussão nas notícias e fatos relevantes no contexto econômico, social, político, etc. o trabalho destes dois clubes parecem ser similar, mas o clube de redes sociais dará maior amplitude de divulgação às informações coletadas pelos jovens.

Lembramos também do objetivo inicial do clube de redes sociais de despertar nos jovens a importância do uso consciente da internet e suas ferramentas. Através do trabalho desenvolvido neste clube, os estudantes conseguirão perceber a utilidade da internet como meio de comunicação, como fonte de pesquisa e estudos, fonte muito eficaz de conhecimentos, de entretenimento, de notícias, enfim, o que se espera é que os estudantes passem a ver a internet fonte de informações e que precisa ser utilizada de maneira consciente.

## ANEXO 2



## Cronograma

PERÍODO	AÇÃO	RESPONSÁVEL	OBSERVAÇÃO
Janeiro a abril	Aulas estruturadas	Professor do Protagonismo Juvenil (PJ)	Material Complementar.
Março	Processo de escolha dos Líderes de Turmas	Gestor	O processo de escolha dos líderes de turma e formação em liderança está diretamente relacionada ao Gestor, através das reuniões de líderes.
Maio	Escolha dos Clubes Juvenis	Estudantes, Professor do PJ e Coordenação do Núcleo Diversificado	Consultar o material de Orientações Pedagógicas
Maio/junho	Elaboração do Plano de Ação dos Clubes Juvenis	Estudantes, Professor do PJ e Coordenação do Núcleo Diversificado	Consultar o material de Orientações Pedagógicas
Agosto a dezembro	Execução e avaliação do Plano de Ação dos Clubes	Estudantes, Professor do PJ e coordenação do Núcleo Diversificado	Consultar o material de Orientações Pedagógicas

**ANEXO 3****Questionário de Avaliação contínua dos Clubes**

**Após a estruturação e durante o andamento dos Clubes Juvenis é importante fazer as seguintes perguntas:**

- 1 - Tudo está acontecendo conforme foi planejado?
- 2 - Os resultados são aqueles esperados?
- 3 - As datas definidas serão alcançadas?
- 4 - O trabalho está sendo positivo em todos os aspectos?
- 5 - A comunicação com a equipe está acontecendo?
- 6 - Todos estão executando bem as funções?
- 7 - Conseguimos perceber algum ponto fraco?
- 8 - O que fazer para melhorar?
- 9 - O que não está funcionando direito?
- 10 - As estratégias utilizadas foram adequadas para alcançar os objetivos?
- 11 - As pessoas sabem fazer a sua tarefa?
- 12 - O que é preciso fazer para corrigir os furos encontrados?
- 13 - Com quem podemos contar?
- 14 – Como está sendo a participação de todos na elaboração do Plano de Ação do Clube?

## ANEXO 4 EXEMPLO DE PLANO DE AÇÃO

### O Plano de Ação do Clube JAP - Jovens em Ação pelo Patrimônio



#### Visão

Atuar como um Clube fundamental para apoiar e proteger o patrimônio escolar, sendo exemplo para toda a comunidade.

#### Valores

Ética, honestidade, responsabilidade, harmonia, transparência, respeito.

#### Missão

Desenvolver a educação patrimonial por meio de conscientização e ações educativas, atuando na formação cidadã dos estudantes na escola a fim de incrementar a visão de preservação dos espaços sociais e naturais.

#### Objetivos

- Divulgar, empreender e executar a educação patrimonial nas escolas; sensibilizar as pessoas acerca da importância da preservação do patrimônio nos diversos ambientes de convivência social e cultural da escola.
- Fortalecer políticas educacionais e ações político-pedagógicas na implantação de recursos que subsidiem práticas instrutivas de preservação.

#### Resultados esperados

- Erradicar a cultura da depredação e do mau uso dos equipamentos na escola;
- Criar uma cultura de respeito entre as pessoas e os espaços nos quais estão inseridas;
- Fomentar espaços de compartilhamento de experiências e de conhecimento com órgãos que trabalhem essa temática.

#### Prioridades

- Pesquisar o custo da escola na manutenção dos ambientes e equipamentos;
- Fazer um levantamento da quantidade de objetos quebrados.

### **Estratégias**

Criar campanhas para divulgação do Clube.

### **Funções**

- Coordenador Geral;
- Equipe de Pesquisas; □ Equipe de Comunicação;
- Equipe de Recursos Humanos.

### **Resultados alcançados:**

- Participação no Acolhimento dos novos estudantes realizado no início do ano;
- Participação em 80% das Reuniões de Pais e Mestres;
- Realização de 5 campanhas em benefício da preservação do patrimônio;  
□ Diminuição em 90% dos equipamentos quebrados.