

Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Monica Izilda da Silva

Olhares juvenis para as escolas – gaiolas ou asas? Um estudo em Uberaba MG

Uberaba

2019

Monica Izilda da Silva

Olhares juvenis para as escolas – gaiolas ou asas? Um estudo em Uberaba MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração “Formação de Professores e Cultura Digital”, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para obtenção do título de mestra.

Orientador: Prof. Dr. Daniel Fernando Bovolenta Ovigli

Uberaba

2019

**Catálogo na fonte: Biblioteca da Universidade Federal do
Triângulo Mineiro**

S581o Silva, Monica Izilda da
Olhares juvenis para as escolas - gaiolas ou asas? Um estudo em
Uberaba MG / Monica Izilda da Silva. -- 2019.
148 f. : il., fig., graf., tab.

Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade Federal do Tri-
ângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2019
Orientador: Prof. Dr. Daniel Fernando Bovolenta Ovigli

1. Ensino médio. 2. Escolas públicas. 3. Ambiente escolar. 4. Estudantes -
Atitudes. 5. Estudantes - Conduta. I. Ovigli, Daniel Fernando Bovolenta. II.
Universidade Federal do Triângulo Mineiro. III. Título.

CDU 373.5

MÔNICA IZILDA DA SILVA

**OLHARES JUVENIS PARA AS ESCOLAS – GAIOLAS OU ASAS? UM ESTUDO EM
UBERABA/MG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em **Fundamentos Educacionais e Formação de Professores**, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para obtenção do título de **Mestra em Educação**.

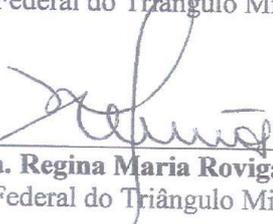
Orientador: **Prof. Dr. Daniel Fernando Bovolenta Ovigli**

Uberaba, MG, 13 de fevereiro de 2019

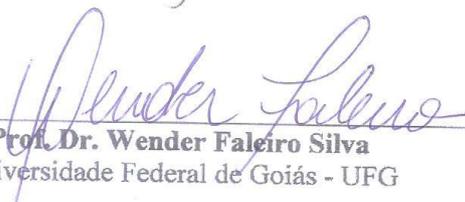
Banca Examinadora:



Prof. Dr. Daniel Fernando Bovolenta Ovigli
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM



Profa. Dra. Regina Maria Rovigati Simões
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM



Prof. Dr. Wender Faleiro Silva
Universidade Federal de Goiás - UFG

Dedico este trabalho, de muitas vezes, a todos os jovens que, assim como na letra de Charlie Brown Jr., “não são levados a sério”! Que suas vozes sejam ouvidas e respeitadas, em uma aposta capaz de semear uma escola libertadora, na qual a participação e a descentralização de decisões sejam tão naturais quanto ao voo dos pássaros na natureza.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo plano de voo traçado sob suas asas e pousos em lugares certos, na hora certa e ao lado de pessoas que fizeram e fazem diferença em minha vida! Se cheguei até aqui é porque tudo posso naquele que me fortalece, até “voar”! A minha força e vitória tem nome: “Deus”!

Aos meus amados pais, Luiz e Irani, que me deram a vida e sempre me encorajaram para o voo. Que assim como a águia que constrói seus ninhos em altos rochedos e empurram seus filhotes, mesmo temendo a queda deles, meus pais me empurraram para que eu descobrisse as minhas asas, na certeza que o voo começa com o medo de cair, ainda que eles sempre sejam o meu porto seguro! Pai, Mãe, vocês são a minha vida, eu sou parte de vocês, e vocês estão em mim...

E com muita saudade agradeço à minha avó, Nair. Talvez ela não tivesse a dimensão do que representa pra mim: ao lado dela, na Comunidade de Base do Divino Pai Eterno, começaria minha história de vida, o meu voo profissional e pessoal. Até hoje sinto o perfume dela, o cheiro de “colo de Deus”! Esse perfume acalma meu coração, pensando que em algum lugar ela está olhando e torcendo por mim e minha família.

Ao meu orientador-da-guarda, Prof. Dr. Daniel Fernando Bovolenta Ovigli, porque é assim que eu o sinto, um anjo da guarda que se fez sempre presente ao meu lado, ao longo deste período. Um anjo que com suas asas me acolheu com sua luz, força e sabedoria, permitindo que eu sobrevoasse os estudos com leveza, sim, porque para voar é preciso estar leve, desfazer-se de excessos... um ser humano extraordinário, sempre presente fisicamente e on-line, a cada interrogação, exclamação ou reticências... e não foram poucas (rs)... Eu realmente aprendi muito com você! Muito obrigada!

Ao Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Não Formal e Ensino de Ciências, GENFEC, idealizado e coordenado pelos Professores Daniel Fernando Bovolenta Ovigli, Marcos Dionízio Moreira e Pedro Donizete Colombo Júnior. A cada encontro sobrevoamos, sob um ângulo privilegiado, com olhos de pássaros, do alto, de exclusão do senso comum, para um diálogo científico, profícuo e libertador! Gratidão por fazer parte desse grupo!

Aos professores do PPGE/UFTM, que sob uma luz especial me fizeram sobrevoar campos jamais explorados por mim. Aprendi muito com cada um de vocês, fizeram-se presentes em muitas das minhas reflexões e amadurecimento acadêmico. Muito obrigada!

Ao secretário do PPGE/UFTM, Alex Macedo, pela acolhida e por sempre estar disposto a ajudar com eficiência e disposição. Você também foi um anjo da guarda durante todo o processo! Obrigada também!

Aos meus amigos da VI turma do Mestrado – PPGE/UFTM, em especial Camila, Carol, Érika, Fred, Simone e Wagno, e de outras turmas com as quais tive o privilégio de conviver, como Carla, Dany, Bia, Fred Tristão, Aline e Betânia. Segundo alguns poetas, quem tem um amigo tem um anjo, e eu tive o privilégio de ter ao meu lado vários anjos! Agradeço a cada um que deixou os desafios do mestrado mais leve com os nossos encontros, risadas e até desesperos, para que o voo fosse possível.

Aos professores Wender e Regina, componentes da banca examinadora, com os quais em meio ao voo da pesquisa contribuíram muito para que eu pousasse para delinear as ideias e ajustar o plano para seguir o caminho... muito obrigada pelas orientações afetuosas e por dedicarem o tempo de vocês para o meu trabalho e minha formação. Vocês são admiráveis!

Aos jovens integrantes da pesquisa, personagens centrais e coautores deste trabalho, por me darem asas para voar e me levarem às alturas por meio de seus olhares sensíveis e percepções, traduzidas em novas demandas para uma escola mais acolhedora à participação juvenil, anunciando em suas falas a busca de outras rotas, outros caminhos para uma educação que vá ao encontro dos diversos olhares e desejos dos diversos atores que integram o ambiente escolar. A cada fala, gesto e olhar confiados em mim, o meu muito obrigada! Que eu possa corresponder com a divulgação destas falas e percepções todo o afeto e confiança depositados em mim. Saibam que sem esses depoimentos este trabalho não seria possível!

Aos meus eternos gestores, Eduardo Callegari e Rochele Boaventura, que me convidaram a voar com as ações pedagógicas da Superintendência Regional de Ensino de Uberaba-MG no ano de 2013. Vocês enxergaram em mim talvez um desejo que eu nem imaginava ter. As experiências com o trabalho pedagógico ganharam centralidade em minha vida e me levaram a uma satisfação indiscutível no âmbito profissional. A vocês minha eterna gratidão!

Aos meus colegas da Superintendência Regional de Ensino e, em especial, aos amigos da Divisão Pedagógica, setor que tenho orgulho de fazer parte e onde pousei na certeza de que é o que sempre quis fazer: trabalhar para uma educação melhor e de qualidade.

À minha amiga Adriana Vaz, por aceitar voar comigo no sonho de ingresso ao mestrado. Não permitiu que eu desistisse do voo, por mais árduo que fosse, ajudou-me a criar asas para eu voar para o mestrado. A essa amiga e profissional reservo um especial agradecimento.

À equipe gestora da Superintendência Regional de Ensino, formada pela assessora pedagógica Andreza Araújo, a supervisora pedagógica Nívea Beatriz e, em especial, à superintendente e amiga professora Marilda Ribeiro que, com a confiança depositada em mim, permitiu que eu voasse cada vez mais. Vocês foram anjos enviados por Deus que me ajudaram a ir mais além do que eu poderia. Três grandes profissionais e admiráveis amigas para a vida toda! Gratidão é o sentimento que consigo expressar neste momento!

Às minhas anjinhas da guarda, Rose e Valerinha, por sempre estarem ao meu lado. Vocês são muito especiais para mim e o meu desejo é que vocês voem muito alto! Contem sempre comigo!

Ao meu irmão Marcelo, minha cunhada Gisele, meu sobrinho Davi, familiares, afilhados e amigos que estão sempre comigo e eu com eles, fazendo com que o meu voo não seja solitário, que me apoiam em pleno voo quando as minhas asas se cansam eu tenho a certeza de que posso me apoiar nas asas deles. Vocês são os meus companheiros de voo.

Ao meu esposo Junio e meus filhos amados Lucas e Rafael, meus maiores e melhores presentes que a vida me deu, que partiram comigo neste voo, com muito carinho, apoiando-me e me incentivando em busca deste sonho de me tornar Mestre, porque juntos somos fortes, felizes e completos! Amo muito vocês!

À tão sonhada Universidade Federal do Triângulo Mineiro e ao Programa de Pós-Graduação em Educação, por terem permitido que eu completasse este plano de voo, já que a partir deste trabalho poderão surgir muitos outros itinerários de trabalho com jovens nas escolas de Ensino Médio.

Que venham novos voos! Estou pronta para voar!

Aos caros leitores que a partir de agora sobrevoam esta pesquisa sobre a escola percebida pelos jovens sob a óptica de novas práticas e saberes...

Boa leitura!

“Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado”.

Rubem Alves

RESUMO

Frente às desigualdades educacionais que se arrastaram ao longo da história da educação do Ensino Médio, os jovens interrogam a escola quanto à função e ao sentido de se frequentar essa etapa, considerando os princípios democráticos, dialógicos e participativos, legitimando uma escola essencial ao pleno desenvolvimento humano. Partindo do cenário dos estudos sobre a temática, o desenvolvimento desta pesquisa foi delineado a partir do questionamento central: “Quais significados são atribuídos pelo jovem estudante de Ensino Médio às escolas da rede pública estadual de Uberaba-MG?”. Para responder a esse questionamento, elencou-se como objetivo principal do estudo compreender como se dá a relação dos jovens com as escolas, tendo em vista contribuir com o protagonismo juvenil e o Ensino Médio. Utilizamos a metodologia baseada numa investigação que compreendeu os espaços escolares e as relações nele estabelecidas. Para tanto, escutamos os jovens em grupos focais, realizados em três diferentes escolas públicas da cidade de Uberaba, situadas igualmente em três regiões diferentes do município (leste, oeste e norte). Em cada uma das escolas selecionadas, cada liderança protagonizou a organização dos Jovens para participarem dos grupos focais, totalizando 32 participantes nas três escolas. Os dados foram interpretados à luz da Análise de Conteúdo em diálogo com autores como Abramovay (2015), Charlot (2001), Dayrell (2007), Freire (1983, 1995, 1999) e Moran (2012), a partir de oito categorias definidas a priori: (i) Perfil dos jovens pesquisados quanto às características sociodemográficas e à tipologia familiar, (ii) História de vida e trajetória escolar, (iii) Perspectivas sobre a escola e a educação, (iv) Relações sociais na escola, (v) Cultura juvenil, (vi) Identidade, diversidade e convivência, (vii) Perspectiva de futuro e (viii) Que escola criticam e que escola querem os Jovens? Os resultados sugerem a compreensão dos papéis e da situação dos envolvidos a fim de delinear propostas e projetos que possam colaborar efetivamente para uma relação harmoniosa e significativa desses atores com a escola, como impulsionadora da aprendizagem escolar e de mundo. As falas dos jovens carecem de uma escola sem muros, multifacetada nas diferentes formas de envolvimento e de participação juvenis e que permita dialogar com o ser estudante, com o ser Jovem, respeitando os seus tempos e espaços, que seja mediadora e fundamentada na compreensão de qual escola querem os Jovens.

Palavras Chave: Jovem. Ensino Médio. Escola. Juventudes. Protagonismo.

ABSTRACT

In the face of the educational inequalities that have dragged on throughout the history of high school education, young people question the school about the function and sense of attending this stage, considering democratic, dialogic and participatory principles, legitimizing a school essential to full development human. Starting from the scenario of the studies on the subject, the development of this research was delineated from the central question: "What meanings are attributed by the young student of High School to the schools of the state public network of Uberaba-MG?". In order to answer this question, the main objective of the study was to understand how the relationship between the young people and the schools, with a view to contributing to youth protagonism and secondary education. We used the methodology based on an investigation that comprised the school spaces and the relationships established in it. To that end, we listened to the youths in focus groups, held in three different public schools in the city of Uberaba, also located in three different regions of the city (east, west and north). In each of the selected schools, each leadership led the youth organization to participate in the Focal Groups, totaling 32 participants in the three schools. The data were interpreted in the light of Content Analysis in dialogue with authors such as Abramovay (2015), Charlot (2001), Dayrell (2007), Freire (1983, 1995, 1999) and Moran (2012), from eight defined categories a priori: (i) Profile of young people surveyed regarding socio-demographic characteristics and family typology, (ii) Life history and school trajectory, (iii) Perspectives about school and education, (iv) Social relations at school,) Youth culture, (vi) Identity, diversity and coexistence, (vii) Future Perspective and (viii) Which school criticizes and what school do Young people want? The results suggest an understanding of the roles and the situation of those involved in order to delineate proposals and projects that can effectively collaborate for a harmonious and meaningful relationship between these actors and the school as a driver of school and world learning. The speeches of young people lack a School without walls, multifaceted in the different forms of Youth involvement and participation and that allows dialogue with the student, with the Young being, respecting their times and spaces, mediating and grounded in the understanding of which school do the Young people want.

Keywords: Young; High school. School. Youths. Protagonism.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Linha do tempo do Ensino Médio no Brasil	35
Figura 2 – Educação Bancária <i>versus</i> Educação Problematizadora	51
Figura 3 – Professor a serviço da libertação	52
Figura 4 – Relação Dialogada x Relação Esmagadora	53
Figura 5 – Localização das Escolas Pesquisadas na cidade de Uberaba – MG	57
Figura 6 – Classificação Árvore (pseudônimo escola pesquisada região oeste)	59
Figura 7 – Classificação Pássaros (pseudônimos para os jovens pesquisados região oeste - Escola Pau-Brasil)	60
Figura 8 – Classificação Árvore (Pseudônimo escola pesquisada região norte)	62
Figura 9 – Classificação Pássaros (Pseudônimo jovens pesquisados região norte - Escola Jatobá)	62
Figura 10 – Classificação Árvore (Pseudônimo escola pesquisada - região leste)	65
Figura 11 – Classificação Pássaros (Pseudônimo jovens pesquisados região leste - Escola Ipê).....	65
Gráfico 1 – Quantidade de Estudantes: Escola Estadual Pau-Brasil	61
Gráfico 2 – Quantidade de estudantes Escola Estadual Jatobá	63
Gráfico 3 – Quantidade de estudantes Escola Estadual Ipê	66
Gráfico 4 – Quantidade de jovens do ensino médio de escolas estaduais de Uberaba que se inscreveram no ENEM 2018	121
Quadro 1 – Estatística do sistema de ensino e rendimento escolar	44
Quadro 2 – Perfil das escolas selecionadas para a pesquisa	70
Quadro 3 – Quantidade de estudantes de ensino médio de escolas estaduais de Uberaba que se inscreveram no ENEM 2018	119

LISTA DE SIGLAS

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses de Dissertações
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CEB – Comunidades Eclesiais de Base
CEP/UFTM – Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro
CES – Câmara de Educação Superior
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNS – Conselho Nacional de Saúde
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
FCETM – Faculdade de Ciências Econômicas do Triângulo Mineiro
FMTM – Faculdade de Medicina Triângulo Mineiro
GF – Grupo Focal
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFTM – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MG – Minas Gerais
PJ – Pastoral da Juventude
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNE – Plano Nacional de Educação
SEEMG – Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SIND-UTE – Sindicato dos Trabalhadores em Educação
SRE – Superintendência Regional de Ensino
TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação
UFTM – Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UNE – União Nacional Estudantil
UNIUBE – Universidade de Uberaba
URV – Unidade Real de Valor

SUMÁRIO

1 DE RAMINHO EM RAMINHO O PASSARINHO FAZ SEU NINHO.....	15
1.1 De tal ninho, tal passarinho.....	15
1.2 Partida acadêmica.....	20
1.3 Pouso profissional.....	23
1.4 Vista aérea: de qual problema de pesquisa e de quais objetivos estamos falando?.....	26
1.5 Estações da dissertação.....	27
2 UM SOBREVOO PELO ENSINO MÉDIO: sonhos desafios e sentidos.....	29
2.1 Juventudes com asas ? Sim, no plural!.....	29
2.2 Prontos para voar mais alto ou não – ensino médio: pra quê?.....	35
2.3 O Ensino Médio hoje: engaiola ou encoraja para o voo?.....	44
3 OLHARES ENGAIOLADOS OU LIBERTOS?.....	49
4 O VOO: CAMINHOS PERCORRIDOS.....	55
4.1 Primeira etapa: sobrevoos sobre as escolas pesquisadas	56
4.2 Segunda etapa.....	66
4.3 Terceira etapa.....	66
5 O POUSO: CONVERSANDO COM AS AVES.....	71
5.1 Perfil dos jovens pesquisados quanto as características sociodemográficas e à tipologia.....	71
5.2 História de vida e trajetória escolar.....	76
5.3 Percepção sobre a escola e a educação.....	86
5.4 Os porquês da frequência à escola.....	96
5.5 Relações sociais na escola.....	100
5.5.1 Relações entre alunos.....	101
5.5.2 Relações entre Alunos e Professores.....	104
5.5.3 Relações com a Direção.....	107
5.6 O bom professor.....	111
5.7 Considerações sobre as disciplinas.....	112
5.8 Cultura juvenil.....	114
5.9 Percepções sobre o Brasil.....	118
5.10 Que escola criticam e que escola querem os jovens?.....	123
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS: “NÃO ÀS ESCOLAS GAIOLAS!”	126
REFERÊNCIAS.....	133
APÊNDICE A - Roteiro da entrevista grupal realizada com os Jovens.....	138
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	140
APÊNDICE C – Imagens, Fontes Pássaros e Árvores.....	143

1 DE RAMINHO EM RAMINHO O PASSARINHO FAZ SEU NINHO

“Você já conversou com um morador de rua? É a coisa mais linda! Ele fala... fala! Porque ninguém enxerga ele... Nós [Jovens] somos a mesma coisa! É tanta coisa pra falar!”

Jandaia Amarela (Jovem participante da pesquisa)

O título: “Olhares juvenis para as escolas - gaiolas ou asas? Um estudo em Uberaba MG” não foi por acaso. A interrogação reforça de forma metafórica um oportuno convite para a reflexão acerca do Ensino Médio oferecido nas escolas estaduais da cidade de Uberaba MG, a partir de como o próprio jovem se vê nessa escola, de se pensar em uma escola e em uma educação pública que de fato tenham sentido na vida desses Jovens¹.

O título e a organização do trabalho apresentam um ensaio a nosso ver ousado e inspirado no poeta Rubem Alves. O trabalho desafia os moldes tradicionais das normas da academia, pautado em uma transformação que se desdobra em seções que se articulam com pássaros, gaiolas, asas e árvores, pensando em como a escola e os jovens podem ser libertos. O contexto escolar nos traz constantemente para as gaiolas. Diante desse cenário, como criar asas e alçar voos?

O interesse por pesquisar a percepção do jovem sobre o Ensino Médio e as relações por ele estabelecidas nesse cenário emerge de minha história de vida, pois sempre atuei em defesa da liberdade de expressão e de posicionamento.

Organizei o meu percurso que será apresentado em três fases, sendo: (I) o percurso inicial, classificado como “De tal ninho, tal passarinho”, (II) formação acadêmica, como “Partida acadêmica” e (III) vida profissional, como “Pouso profissional”, que descreverão a minha trajetória e os motivos que me levaram ao interesse por essa temática.

1.1 DE TAL NINHO, TAL PASSARINHO

Acreditando que não existem pássaros sem ninhos, considero ser relevante retomar aqui a gênese do meu ninho, o meu início e a forma como fui me constituindo, caracterizando os alicerces que sustentaram minha identidade e que possibilitaram segurança para o meu voo.

¹ A expressão “Jovens” será encontrada pelos leitores em letra maiúscula, provida de tensionamentos que evidenciem essa fase da vida, permitindo um chamamento para a instauração de relações significativas com os “Jovens” de forma a se considerar suas diferenças e, principalmente, os seus anseios.

Durante o meu voo, fui refazendo itinerários que me permitiram valorizar os detalhes de cada movimento, explorar a beleza do voo, ouvir o meu coração no meu silêncio, considerando também outras vozes e, assim, sobrevoar no itinerário da minha vida.

Nasci na cidade de São Paulo, no dia 1º de maio de 1975, às 18 horas, em uma tarde fria e de muita garoa. Eu era a primeira filha de um casal vindo de Uberaba, interior de Minas Gerais, que iniciava a vida em uma capital para buscar uma vida melhor, com mais recursos. Na época, cruzavam-se o crescimento da construção civil, campo de atuação de meu pai, com o fortalecimento do processo de industrialização do país, em especial da cidade de São Paulo, havendo declínio da zona rural e fortalecimento da zona urbana. Nessa época apenas o meu pai trabalhava, e muito por sinal, natural para uma vida de capital, em que as distâncias e o trânsito são muito intensos.

Meu pai saía para o trabalho sempre de madrugada e voltava só à noite e minha mãe sempre foi do lar. Tive o privilégio de ter uma mãe muito presente em minha vida e até hoje é assim. Os meus pais são meu porto seguro, onde pouso na certeza de um colo amigo e protetor. Quando estava com um ano e 9 meses nasceu meu único irmão, crescemos juntos, brincamos, brigamos e nos tornamos grandes amigos, até hoje também. É muito nítido em minha memória o lugar das nossas brincadeiras. Brincávamos eu e meu irmão na garagem da nossa casa em São Paulo, cercada de grades e cadeados, literalmente dentro de uma gaiola. Desconhecíamos a arte do voo. Talvez esteja aí o real motivo de não gostar de gaiolas, de pássaros presos, de viveiros, mas de apreciar a liberdade.

Não podíamos ir para a rua porque a cidade de São Paulo, mesmo naquela época, apresentava muitos sinais de criminalidade. A nossa casa mesmo foi alvo de vários assaltos. Nesse período roubaram do meu pai um automóvel dentro da garagem e, em outra situação, já precavido desse assalto, meu pai colocava um cadeado preso a uma tranca para que não levassem o carro. Mesmo assim, em um segundo momento, levaram o motor e todos os acessórios do veículo, entre outras situações de desconforto à família, frutos da violência da cidade na época.

Desde muito pequena era determinada, sabia o que queria e o que não queria, por exemplo, sentir-me presa ou ser submissa. Eu sempre faço o que quero. Desde criança sou assim.

Vivemos na cidade de São Paulo por cinco anos, logo depois os meus pais quiseram retornar para sua terra natal, Uberaba, cidade na qual estava a maioria dos nossos familiares e uma vida mais tranquila e longe de tanta criminalidade. Aqui em Uberaba me senti um passarinho saindo da gaiola. Aqui podíamos brincar na rua, andar de bicicleta e até descer de

patinete com os primos em alguma colina. Eu e o meu irmão éramos meios desengonçados ainda, bem parecidos com passarinhos que ficam anos presos e depois são libertados de suas gaiolas. Tivemos que aprender a voar, lidar com o mundo fora das grades.

Meus pais não tiveram muitas oportunidades para estudar, relatam que vivenciaram uma infância com muitas dificuldades, mas nem por isso não mediram esforços para que eu e o meu irmão estudássemos e concluíssemos o Ensino Superior.

Chegando aqui, como a minha data de nascimento é maio e a data limite para a matrícula no ano corrente para o ingresso no pré-escolar era até o dia 30 de abril, tive que fazer um teste avaliativo para mensurarem se eu precisaria, como muitas outras crianças na minha situação na época, de cursar ou não o pré-escolar naquele ano.

Fui aprovada no meu primeiro processo seletivo. Iniciei no pré-escolar e gostava muito de estudar. Na época, o meu tio materno concluía Licenciatura em Estudos Sociais, tornava-se professor e gostava de me dar livros de Literatura. Amava ganhar livros.

Fui alfabetizada pela famosa cartilha “Caminho Suave”, que utilizava o método silábico, o famoso bê-á-bá, tão criticado para a alfabetização dos dias atuais, por ser um processo de alfabetização mecânico que unia sílabas e não sentidos, anulando toda e qualquer forma dialógica e de interação com os estudantes, de forma a valorizar o conhecimento de mundo que traziam e o seu tempo para a aprendizagem.

Talvez, leigamente, tecendo na memória, vejo, no que concerne ao meu alicerce para a alfabetização, precisamente na década de 80, fruto desse método de ensino, a ausência de incentivo à leitura (mesmo gostando de ler). Sinto que poderia ter sido mais incentivada a essa prática e à interpretação de textos.

Eu era ainda uma criança aprendendo a voar, ainda muito tímida, retraída, mas isso não me impedia de sonhar, pelo contrário, alavancava-me para voos maiores, eu tinha que me superar a cada dia para conseguir concluir os meus estudos, principalmente o tão sonhado e desejado Ensino Superior, que naquela década era para poucos. A minoria de Jovens, principalmente das classes populares, conseguia acessar e concluir o Ensino Superior.

Sempre admirei os meus professores, achava lindas e elegantes as minhas professoras. Admirava o jeito de falarem, de se vestirem e, principalmente, de se posicionarem. Naquela época eu ainda não tinha definido a profissão que eu queria exercer, eu sabia que queria estudar, gostava de aprender... aprender... sempre. Terminei o pré-escolar e fui estudar em outra escola pública que oferecia de 1^a à 4^a série. Essa escola pública era referência no bairro e na cidade de Uberaba. Todos queriam estudar nela.

Tenho boas lembranças dessa escola, em especial de uma professora que me marcou e que recordo com carinho de suas aulas até hoje. Essa professora era de Matemática e adorava trabalhar materiais concretos conosco, nada de material comprado, utilizava materiais produzidos por ela a partir de recicláveis.

Encerrado o ciclo do primário, mais uma vez tive que mudar de escola para cursar da 5ª série (assim definida na época) ao Colegial ou Curso Técnico. Era outra escola pública do bairro. Nesse período já estávamos no final da década de 1980. Esse período escolar a que me refiro foi marcado por períodos de greves contínuas e ficávamos por vezes meses sem frequentar a escola. Foi um período de muitas lutas e movimentos dos profissionais da educação os quais, após quinze anos de repressão, fruto da ditadura militar, foram às ruas para reivindicar salários dignos e denunciar o abandono da Educação.

Naquela época tive a oportunidade de frequentar espaços muito politizados, já que na escola que eu frequentava, os professores, em sua maioria, e a gestão, lideravam o Sindicato dos Trabalhadores em Educação (SIND-UTE) na cidade de Uberaba e região e se mobilizavam muito para melhores condições salariais e de trabalho. Esses mesmos professores que iam para as ruas lutar por um pouco mais de dignidade voltavam, sentavam-se conosco (os Jovens estudantes da época) com o intuito não de dar alguma satisfação, mas de nos conscientizar de nosso papel da sociedade quanto a nos posicionarmos e sermos reconhecidos, negando a homogeneidade e contribuindo consideravelmente para os nossos percursos futuros.

Nessa mesma época minha avó materna, “Nair”, fazia parte de um grupo de cristãos que fundou, próximo à nossa casa, uma comunidade de base², “Comunidade do Divino Pai Eterno”. Comecei a frequentar reuniões com ela e com a minha família. Eram discussões densas sobre divisão de terra, questões étnico-raciais, meio ambiente, juventude, política e muitas outras, que recordo com precisão até hoje. Eram encontros semanais.

Com treze anos fui ser catequista dessa comunidade, para evangelizar crianças e, na mesma época, comecei a frequentar o grupo de Jovens. Reuníamos-nos aos domingos à tarde para mais uma vez discutirmos sobre temas como trabalho, saúde, educação, entre outros, que nos incomodavam enquanto Jovens da igreja e do mundo. Além dos grupos de Jovens das

¹ **Comunidades Eclesiais de Base (CEB)** “são comunidades, porque reúnem pessoas que têm a mesma fé, pertencem à mesma igreja e moram na mesma região. Motivadas pela fé, essas pessoas vivem em comum-união em torno de seus problemas de sobrevivência, de moradia, de lutas por melhores condições de vida e de anseios e esperanças libertadoras” (BETTO, Frei. **O que é Comunidade Eclesial de Base**, Editora Brasileira, 1984, p. 7).

comunidades e paróquias, tínhamos uma instância maior, que era a Pastoral da Juventude (PJ)³. Discutíamos as questões nos grupos de Jovens e com frequência nos reuníamos com outros grupos de outras comunidades, paróquias e regiões para, em um âmbito maior, fortalecer-nos enquanto grupo de uma juventude incomodada com muitas questões que nos afligiam à época.

Era, portanto, uma Jovem atuante na comunidade de base em seus movimentos sociais, uma “Jovem estudante de Ensino Médio” oriunda de escola pública com muitos problemas à época, como greves contínuas dos professores, frutos de uma desvalorização da classe, que gerava por vezes prejuízos à carga horária dos estudantes. A precariedade na infraestrutura das escolas e de materiais didáticos também era uma realidade comum para quem frequentava a escola pública na década de 1990 e acredito que até os dias atuais tenhamos avançado pouco quanto aos investimentos necessários para uma educação pública de qualidade. Além de todos os problemas elencados, o mais “grave” na minha concepção era realmente a ausência da obrigatoriedade do Ensino Médio, já que apenas em 1996 foi reconhecido como etapa básica de educação pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), nº 9.394/96.

O não acesso e a não permanência na Educação Básica distanciavam ainda mais o Ensino Superior das camadas populares da década de 1990. Nessa década, os Jovens das camadas populares eram preparados em cursos técnicos (se quisessem continuar seus estudos) após o término da antiga oitava série, hoje nono ano do Ensino Fundamental, para mão de obra barata.

Na PJ tive o privilégio de conhecer, Jovens de todo o Brasil, por meio dos seminários e encontros frequentes que eram propostos. Tais intercâmbios proporcionaram discussões muito significativas e que me inquietavam desde aquela época. Incluía questões como metodologia de trabalho com os Jovens, o mundo do trabalho, a cultura e as políticas públicas para a juventude.

Eram universos distintos, mas eu era uma só pessoa que transitava nesses espaços: na escola, na comunidade de base e na pastoral, porém eu fazia pontes internas que me alicerçavam enquanto jovem, não só da escola ou Igreja, mas de “mundo”, que me interiorizava, que dava suporte e sentido para a minha juventude, ou seja, de não ser apenas um rostinho bonitinho, jovem, sonhador, mas uma jovem que já projetava um futuro. Para Villas e Nonato (2014, p.

³ **Pastoral da Juventude (PJ)**: “formação de lideranças Jovens que irão atuar nas Comunidades Eclesiais de Base e na sociedade. Tudo isso nasce nas reuniões dos pequenos grupos de base. Os Jovens se reúnem para debater, discutir sobre a realidade brasileira, sobre diversos problemas, inquietações, ou simplesmente revisarem suas vidas juntos” (SBARDELOTTI, Emerson. Estudos da CNBB 44 – Pastoral da Juventude no Brasil: Memória, Compromisso e Atualização Trinta Anos Depois! **Revista Eletrônica Espaço Teológico** ISSN 2177-952X. Vol. 11, n. 19, jan/jun, 2017, p. 78).

15), “o percurso da vida é marcado por começos, interrupções e recomeços, fazendo com que cada sujeito trace trajetórias singulares”.

1.2 PARTIDA ACADÊMICA

A escola teve uma relevância significativa em minha vida, apesar de todos os desafios enfrentados. Acredito que até os dias atuais, com todos os problemas que o Ensino Médio enfrenta, com altos índices de abandono, reprovação e de desempenho, a escola continua sendo uma referência na vida dos jovens. Os jovens ainda percebem a escola, em especial o Ensino Médio, como possibilidade de uma vida melhor, principalmente aqueles de baixa renda.

A escola tem sua importância levando em consideração principalmente os projetos de futuro dos jovens, além de ser um espaço no qual são estabelecidas as relações de amizade, de amores, de (des)encontros com os seus pares e até mesmo com o que é proposto ou exigido por eles. Levando em consideração o “ser jovem” e a minha trajetória, penso que cada pessoa percorre caminhos diferentes que resultam em identidades diferentes. É necessário observar como esses sujeitos vão se constituindo, como vão se formando.

Assim como muitos outros jovens de baixa renda da escola pública da época, fiz um curso técnico, para que eu pudesse conseguir um trabalho para custear a minha faculdade. Dayrell (2007, p. 1116) descreve com maestria o que foi frequentar o Ensino Médio nesta década:

Ao mesmo tempo, ocorreu uma migração significativa dos alunos das camadas altas e médias para a rede particular de ensino, que experimentou uma expansão significativa na última década, uma nova face da elitização que consolidou o sistema público de ensino no Brasil como uma “escola para pobres”, reduzindo e muito o seu poder de pressão e o zelo pela qualidade. Nesse processo, o próprio sentido do Ensino Médio veio se transformando. Antes, significava o caminho natural para quem pretendia continuar os estudos universitários. Agora, principalmente com a sua incorporação à faixa de obrigatoriedade do ensino, tornou-se também a última etapa da escolaridade obrigatória e, para a grande maioria dos Jovens, o final do percurso da escolarização. Esse contexto vem gerando o debate entre o caráter propedêutico ou profissionalizante a ser tomado por esse nível de ensino.

Na época apenas eu e mais dois amigos do curso técnico tivemos acesso ao Ensino Superior. Éramos apenas três jovens oriundos da escola pública em uma turma de Ensino Superior. Todos os outros colegas eram de escolas particulares: foi um choque de realidade para nós, jovens das camadas populares. É importante ressaltar que na época os vestibulares eram

concorridos, já que a oferta de cursos era restrita e o nosso desafio enquanto jovens de escola pública era maior, diante de todo o percurso trilhado e dos desafios da vida pessoal e escolar.

Eu e mais dois colegas, oriundos da escola pública, trabalhávamos durante o dia para custear a faculdade à noite, lembrando que ainda contávamos com o complemento de nossos pais, pois as mensalidades eram indexadas com valores altos para a nossa realidade. Todos os nossos outros colegas da escola pública se contentaram por diferentes motivos em pousar no curso técnico, enquanto para nós três o pouso não fazia parte dos nossos planos e sonhos. Queríamos continuar o nosso voo.

Foram restritas as oportunidades de acesso ao Ensino Superior, já que na época tínhamos na cidade de Uberaba duas faculdades particulares – Faculdade de Ciências Econômicas do Triângulo Mineiro (FCETM), Universidade de Uberaba (UNIUBE) e uma federal, a Faculdade de Medicina Triângulo Mineiro (FMTM) a qual, à época, oferecia apenas os cursos de Enfermagem e de Medicina. O acesso para qualquer uma das três faculdades era bem complexo, considerando o restrito número de vagas que era oferecido, principalmente na faculdade pública e gratuita da época (FMTM), atualmente Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Isso acabava resultando em um vestibular concorrido também nas faculdades particulares. A concorrência com Jovens das redes particulares e mais bem preparados para os vestibulares, tanto para o ensino público gratuito como o particular, era (acredito que ainda seja) para os jovens das escolas públicas muito desafiador. Outro agravante para os Jovens das camadas populares e de escolas públicas, além do difícil acesso às faculdades, eram os valores das mensalidades no Ensino Superior nas redes particulares. Eram altos e indexados pela URV⁴, que oscilavam sempre para mais a cada mensalidade. O boleto da mensalidade no final do mês era sempre uma preocupação para os jovens das classes populares.

A partir daqui o caminho era inverso: os jovens das escolas particulares em sua maioria conseguiam o acesso à faculdade pública da época e nós, do Ensino Médio público, se quiséssemos continuar os estudos, tínhamos que pagar uma das faculdades particulares. Senti muito orgulho de mim e de meus dois colegas que chegaram até o final do curso, já que sobrevoamos juntos todo o Ensino Superior, com todas as dificuldades da época. Em uma turma de 60 estudantes aprovados no vestibular de 1992, em torno de 23 conseguiram concluir o curso de Ciências Contábeis em 1996, e nós três estávamos lá no auditório para receber o tão sonhado diploma do Ensino Superior. Fomos até o final, porque queríamos voar... voar alto! Em busca de um futuro melhor e de mais conhecimento.

⁴ Unidade Real de Valor, instituída conforme medida provisória nº 457 de 29 de março de 1994. Brasil. **Medida Provisória n°457 de 27 de fevereiro de 1994** e dispõe a URV como padrão de valor monetário.

A década de 1990 foi marcada pela carência de escolhas, já que não tínhamos muitas opções, como concluir ou não o Ensino Médio ou curso técnico e ainda acessar ou não o Ensino Superior. Como o Ensino Médio não era obrigatório, os jovens das camadas populares que conseguiam concluí-lo (a minoria) e que chegavam no terceiro ano (principalmente os jovens dos cursos técnicos) não eram incentivados para o acesso ao Ensino Superior ou continuidade dos estudos. Eram preparados para atuarem no mercado de trabalho sedento de mão de obra barata.

Para os jovens das camadas populares, acessar o Ensino Superior não era uma decisão simples de resolver, já que requeria muita força de vontade e de luta para conseguir até mesmo custear a tão sonhada faculdade. Pousar ou não no Ensino Médio, já que não era uma etapa obrigatória, ou seguir o voo rumo ao Ensino Superior? Não tínhamos na mesma época políticas públicas ou mesmo incentivo dos professores para concluir o Ensino Médio ou até mesmo para acessar o Ensino Superior, e até mais que isso, acredito que não enxergavam os jovens da época acessando o Ensino Superior.

Para agravar a nossa situação nos cursos técnicos, eram contratados profissionais técnicos que atuavam no mercado de trabalho para ministrarem as aulas, sem formação pedagógica. Em uma análise reflexiva do que foi frequentar o Ensino Médio na época, diria que mais pousamos nos gargalos do Ensino Médio do que sobrevoamos. Os problemas atuais são reflexos de toda uma história fracionada em lacunas, pautadas na ausência de incentivos e de oportunidades aos jovens, principalmente das classes populares, que fez com que ao longo dos anos o Ensino Médio perdesse a sua identidade (DAYRELL, 2014).

Assim que finalizei o curso Superior em Ciências Contábeis, fui convidada a assumir um cargo de professora de Matemática dentro de uma escola pública de Uberaba.

Na época eram comuns esses convites, inclusive pelos perfis. Acredito que esse perfil de liderança, de proatividade, organização, dinamicidade e, principalmente, de postura, foi fruto da minha trajetória juvenil, de participação em movimentos sociais, tendo eu à minha frente uma oportunidade de voltar para a escola básica que teve importância significativa em minha vida.

[...] a identidade é uma construção que cada um de nós vai fazendo por meio das relações que estabelece com o mundo e com os outros, a partir do grupo social a que pertence, do contexto familiar, das experiências individuais, de acordo com os valores, ideias e normas que organizam sua visão de mundo (DAYRELL, GOMES, 2004, p. 10).

Iniciei a profissão docente em 1997, como professora autorizada para lecionar. Essa autorização era, e ainda é, expedida pelo órgão responsável da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEEMG) a profissionais com diploma de Ensino Superior ou em curso, após uma análise do histórico escolar para compatibilizar as cargas horárias dos componentes curriculares tendo em vista expedirem, ou não, as autorizações aos interessados em lecionar nas escolas públicas do estado de Minas Gerais.

Logo no primeiro ano de profissão me matriculei em um curso de Licenciatura em Matemática e em seguida cursei especialização. Eu queria regularizar a minha situação profissional, já que havia me identificado com o universo da profissão de ser professora. Eu me enxergava como professora, mesmo tão jovem. Descobri-me na prática, no chão da sala de aula, nos espaços escolares e com os jovens o que eu queria para minha vida profissionalmente. Percorri de certa forma o caminho inverso de tantos que cursam as licenciaturas e não se identificam com a profissão, e comigo foi o contrário. Nunca havia passado pela minha cabeça em ser professora, apesar de sempre respeitar e admirar os meus professores. Acredito ser interessante resgatar essa memória porque a minha vida acadêmica se entrelaça com a vida profissional, o que discutirei no tópico seguinte.

1.3 POUZO PROFISSIONAL

Na mesma sequência, no ano de 2001, surgiu um concurso no estado, da Secretaria de Educação, para atuar na Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Uberaba, em cargos administrativos e pedagógicos, e fui aprovada. Em paralelo a este trabalho na SEEMG, continuei como professora de Matemática. Foram 17 anos no chão da sala de aula, como docente dessa disciplina.

Depois dos 17 anos dedicados ao magistério, fiz a opção de me dedicar às ações na SRE de Uberaba e deixei as aulas que ministrava. Na SRE passei por todas as diretorias, desde o financeiro, por onde iniciei a minha trajetória (por acharem que, como eu era licenciada em Matemática e bacharel em Ciências Contábeis, tinha que atuar no setor de pagamento, (setor esse caracterizado por cálculos) até ser convidada a atuar no setor pedagógico, em 2013, para ser formadora do “Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio”.

Uma oportunidade que eu tive depois de quase 20 anos longe da universidade foi receber formação da universidade, “de pisar mesmo no chão da universidade” e de novamente me encantar pelo mundo acadêmico. Os formadores selecionados pelas Superintendências Regionais de Ensino foram orientados por professores das universidades locais parceiras do

programa para serem multiplicadores das formações aos Professores de Ensino Médio da regional.

Foram ao todo 200 horas de formação, interação e conhecimento mútuo de nós, formadores, das universidades, com essa aproximação, e dos professores de Ensino Médio que contribuíram muito para o meu aprimoramento profissional. Fazer parte desse projeto me sensibilizou para querer alçar novos voos, como o mestrado, por exemplo.

Percebi que existia dentro de mim uma lacuna de formação, estagnada há anos (quase vinte anos de graduada) e do universo acadêmico que poderia me sustentar, tanto em teorias quanto em termos de prática para as ações que eu exercia e que precisavam ser preenchidas.

Logo depois do término do programa assumi coordenações da diretoria e, entre elas, ações do Ensino Médio e a coordenação de projetos relacionados aos Jovens como protagonistas de suas aprendizagens.

Nesses anos dedicados no setor pedagógico, pude participar de muitos seminários e desenvolver encontros marcantes de aproximação, tanto com gestores, professores e com a juventude, entre eles:

- Encontro de professores da rede estadual - Superintendência Regional de Ensino de Uberaba (2017)
- Coordenação oficina “O uso das tecnologias nas salas de aula” – Encontro de gestores e professores da rede estadual (2017)
- Educação empreendedora em parceria com o Sebrae - Superintendência Regional de Ensino de Uberaba (2017)
- Encontro com gestores – Superintendência regional de ensino de Uberaba (2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018)
- Seminário pacto Ensino Médio – Superintendência Regional de Ensino de Uberaba (2015)
- Coordenação oficina professores de Matemática – Superintendência Regional de Ensino de Uberaba – Superintendência Regional de Ensino de Uberaba (2014)
- Encontro Plano de Intervenção Pedagógica (2014)
- Coordenação Prêmio Gestão Escolar (2012)

Com a oportunidade de atuar com essas coordenações, o destino novamente me colocou à frente dos Jovens, da juventude, do Ensino Médio, daí surgindo algumas inquietações: Quem são esses Jovens de hoje? Há alguma semelhança entre os Jovens de hoje e os Jovens de anos

atrás? Quais são os sentidos da Escola para esses Jovens? Como os Jovens reconhecem esse espaço da escola? Como são estabelecidas essas relações? Pensando nessas questões, no ano de 2017 foi organizada por mim e com o apoio e mediação do meu atual orientador, Professor Daniel Ovigli, uma mesa redonda com professores e Jovens de Ensino Médio, cujo título foi “Ensino Médio: pra quê?”, no qual estavam presentes representantes de Jovens do Ensino Médio de todas as escolas da cidade de Uberaba e de localidades próximas à cidade, professores de Ensino Médio, gestores, professores universitários, estudantes universitários e mestrandos, totalizando um público aproximado de 350 participantes.

Na mesa mediada pelo Professor Daniel estavam um professor do Ensino Médio, um representante do órgão central da Secretaria de Estado de Educação, que ocupava na ocasião o cargo de diretor do Ensino Médio na Secretaria de Educação, duas professoras do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM – *campus* Uberaba) e um jovem de escola pública recém-ingressante na UFTM.

Esse encontro registrou um marco para Jovens, professores e gestores e os órgãos envolvidos, já que nem sempre são proporcionados, principalmente aos Jovens, espaços de discussão e diálogo. Dayrell (2007, p. 1117) pontua que a escola ainda não “[...] 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”.

Nesse evento foi visível a ânsia dos Jovens em quererem participar e dialogar com questões que os têm aprisionado, questões essas que os deixam em muitas situações invisíveis dentro de um cenário cercado de muros, ideologias e muitos problemas no Ensino Médio, nível de ensino que parece estar cada vez mais distante de uma universalização com qualidade. Nesse cenário de invisibilidade e de ausência de diálogo se faz necessário que professores estabeleçam relações dialógicas com os seus estudantes, para que essas relações sejam mais próximas e ao mesmo tempo alcancem outros espaços e situações ocupados pelos estudantes (DAYRELL, 2007).

As ações com a juventude fazem parte de uma política nacional recente. Após dez anos de tramitação e de muitas mobilizações sociais, o Estatuto Nacional da Juventude foi regulamentado em 05 de agosto de 2013, por meio da Lei nº 12.852, com vigência a partir de 02 de fevereiro de 2014. Estabelece em seus artigos a promoção da aprendizagem, a autonomia, o diálogo e o respeito. Em seu artigo 26 também estabelece o acesso à comunicação e à livre expressão, à produção de conteúdo, individual e colaborativo e o acesso às tecnologias de informação e comunicação.

Para dialogar com essas questões e na busca de conhecer esses Jovens, os sentidos atribuídos por eles à escola e o processo ensino aprendizagem, a compreensão enquanto sujeito, como o mundo é apreendido, como se dá esta construção enquanto sujeito e que transforma a si próprio, contaremos com o aporte teórico de Charlot (2001), que ressalta a importância em aprender participando em um processo de libertação e de humanização, particularmente voltado à juventude.

Na busca dos sentidos para os Jovens em estudar e buscar o conhecimento, a autora Abramovay (2015), coordenadora de pesquisas sobre juventude, alicerça-se em Freire (1995), Charlot (2001) e Dayrell (2007), os quais promovem provocações que nos conduzem a refletir sobre a importância em estabelecer diálogos com os Jovens, para entender as razões que os levam a frequentar ou não as escolas.

Dayrell (2007), com uma atuação destacada nos projetos e movimentos juvenis nacionais e locais, pesquisador nos temas juventude, cultura e educação, tem como princípio as relações entre juventude e escola, relações essas pautadas na maioria das situações em tensões e desafios, que precisam buscar sentidos conforme ilustra Paulo Freire, para quem os olhares devem ser voltados para “o outro”. Nesse sentido, esses autores defendem relações sensíveis entre os Jovens e a escola, estabelecidas por meio dos sentidos, nas relações com os Jovens, quando se tornam produtores de conhecimento, para serem transformadores atuantes do mundo.

1.4 VISTA AÉREA: de qual problema de pesquisa e de quais objetivos estamos falando?

Frente ao breve cenário acima caracterizado, o escopo desta pesquisa reside em investigar a tríade Jovem - Ensino Médio - Escola, com vistas a responder à seguinte questão: “Quais significados são atribuídos pelo jovem estudante de Ensino Médio às escolas da rede pública estadual de Uberaba-MG?”.

Como benefício, busca-se compreender como se dá a relação dos Jovens com as escolas, tendo em vista contribuir com o protagonismo juvenil e o Ensino Médio. Nosso objetivo consiste em mapear a percepção do jovem de Ensino Médio, especialmente no que diz respeito às relações estabelecidas com a escola. Em suma, esta pesquisa insere-se em um movimento de buscar junto aos Jovens os sentidos da escola, as relações sociais que são estabelecidas no meio escolar, considerando as perspectivas dos jovens com a escola que deveria ser e de que forma poderiam acontecer as mudanças.

1.5 ESTAÇÕES DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação é composta por quatro seções nas quais nos desafiamos a dialogá-la com a arte do voo. Na busca de tantos significados para os jovens para o Ensino Médio e, em especial para a escola, a resposta que encontro é dom, inclinação, talento, adrenalina. Além desses significados, recorro aos pássaros, os quais, com o dom de voar, possuem a liberdade de ir ou vir ou até mesmo de pousar no lugar que quiserem, pois confiam em si mesmos e principalmente em suas asas, sempre preparadas para o voo. Pensando em todo o caminho trilhado com esta pesquisa, fizemos a opção de adotar pseudônimos para os jovens e escolas pesquisadas, sendo nomes de pássaros que estão em extinção para os jovens, e nome de árvores, também ameaçadas de extinção, para as escolas.

Voamos também na tessitura das seções, pensando que se faz necessário ter um olhar acima, alto para entendermos os desafios dos jovens no contexto educacional e compreendermos as relações estabelecidas neste cenário.

Na primeira seção, intitulada **Um sobrevoo pelo Ensino Médio**: sonhos, desafios e sentidos, é abordada a trajetória do Ensino Médio no país e, principalmente, os sentidos do Ensino Médio para os jovens e a importância de se conhecer esses jovens levando em consideração o que pensam e quem são. Em face dos desencontros nas relações dos Jovens com a escola e em especial com o Ensino Médio, faz-se necessário, neste momento, indicar quem são esses jovens, como se efetivam ou não nas relações estabelecidas no contexto escolar e fora dele e os respectivos confrontos e resistências junto ao contexto educacional para os compreendermos como seres que precisam sair da invisibilidade.

Para tanto, refletimos sobre a necessidade de uma gestão de sala de aula e de escola que permita e dê destaque aos sentimentos dos jovens quanto ao processo educativo, flexibilizando espaços de discussões e contribuindo para um espaço de descentralização de poderes mais dinâmico e democrático.

A segunda seção faz um convite para uma reflexão sobre os **Olhares engaiolados ou libertos?**. É inspirada em Paulo Freire, que apresenta reflexões densas que nos levam a um movimento de imersão para “Seremos Mais” em toda a dimensão, força da palavra e “práxis”, em um processo de busca como Seres Humanos, em uma relação dialógica permanente, negando assim todas as amarras e gaiolas que nos fazem menos enquanto Seres Humanos.

A terceira seção, nomeada como **O voo**: caminhos percorridos, indica a metodologia utilizada para realizar a investigação, que compreendeu os espaços escolares e as relações estabelecidas pautados na escuta dos jovens em grupos focais, que favorecem o

enriquecimento das falas, relatos e discussões, permitindo a minha inserção e o meu mergulho em profundidade nas percepções do universo juvenil para a compreensão da análise e posterior discussão dos resultados.

Na quarta seção: **O pouso:** conversando com as aves, relacionamos trechos de falas dos jovens a partir dos grupos focais com categorias extraídas do trabalho de Abramovay (2015), para se conhecer a escola a partir dos sentidos e relações estabelecidos pelos jovens. Levamos em consideração os seus pontos de vista críticos e aguçados na busca por compreender o Ensino Médio a partir da concepção dos Jovens, de seus encantos e desencantos com os vários encontros e desencontros, frutos dos problemas que vivenciam na escola e, em especial, no Ensino Médio.

Espera-se, com esta pesquisa, ampliar a divulgação das pesquisas no campo das juventudes para que, de forma participativa, os jovens sejam considerados atores ativos capazes de realizar mudanças pensando em uma escola de qualidade e democrática.

2 UM SOBREVOO PELO ENSINO MÉDIO: SONHOS DESAFIOS E SENTIDOS

“Acho que o Ensino Médio é um nível, um jogo que a gente tem que vencer essa fase!”

Anambé-de-asa-branca (Jovem participante da pesquisa)

2.1 JUVENTUDES COM ASAS? SIM, NO PLURAL!

Ao buscar compreender os sentidos atribuídos à escola pelos jovens, em especial no Ensino Médio, é importante também conhecer quem é esse jovem que adentra a escola. Quem são esses jovens? Juventude ou juventudes? Para Dayrell (2007, p. 4) “não existe uma juventude e sim Jovens que experimentam e sentem segundo determinado contexto sociocultural onde se inserem”. Juventude parece remeter a um grupo homogêneo, sendo que, na verdade, esse grupo pode até conversar em determinadas instâncias, como em movimentos, o ir para as ruas, caras pintadas, entre outros, mas não se pode esquecer que “Juventude” são mesmo “Juventudes”, no plural. As diferenças e grupos existem e nas diferentes percepções, devem ser levadas em consideração, a expressão “jovem” que é de difícil definição, já que nos remete à seguinte indagação: o que seria ser jovem ou ser velho, como é possível tal classificação já que vivemos em uma sociedade tão heterogênea e de diferentes pertencimentos?

Villas e Nonato (2014, p.15) pontuam que “[...] há várias maneiras de ser jovem assim como há várias maneiras de ser velho, sem esquecer que essas próprias definições de jovem e velho não são dadas, mas sim socialmente construídas”. É importante chamarmos a atenção para o “ser jovem” e o “ser velho”, que vai depender da identidade construída por cada ser humano, do contexto, da localidade na qual ele vive, da sociedade e das relações que são estabelecidas:

A escola tende a considerar a juventude como um grupo homogêneo, socialmente vulnerável, desprotegido, sem oportunidades, desinteressado e apático. Desconsidera-se o que é “ser jovem”, inviabilizando a noção do sujeito, perdendo a dimensão do que é a identidade juvenil, a sua diversidade e as diversas desigualdades sociais (ABRAMOVAY; CASTRO; WAISELFISZ, 2015, p.32).

Dessa forma são negadas aos jovens as suas diferenças culturais e a flexibilidade, estando presentes formatos engessados, de posturas, de recursos didáticos utilizados nas aulas e as próprias salas de aula, que engessam os sentidos e o encantamento pela escola. Para Moran

(2012, p.32), “[...] ensinar e aprender exigem hoje muito mais flexibilidade espaço-temporal, pessoal e de grupo, menos conteúdos fixos e processos mais abertos de pesquisa e de comunicação”.

Para este estudo fizemos a opção por pesquisar os Jovens situados na faixa etária entre 14 e 17 anos, idade esta voltada ao atendimento pelo Ensino Médio. É importante ressaltar que o estudo sobre esse jovem não se limitará ao que está cerceado pelos muros da escola, pois levamos em consideração que os Jovens se constroem em outros espaços também.

Em tempos de mudanças e reformas do Ensino Médio, materializadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e na reestruturação desse nível de ensino, pesquisas desta natureza se fazem relevantes. Além da busca de um quadro teórico que dialogasse com este projeto, buscamos, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses de Dissertações (BDTD) publicações relacionadas à temática “Escola e Juventude” e que pudessem oferecer contribuições ao diálogo.

Nessa busca encontramos o trabalho de Oliveira (2011), cuja pesquisa foi desenvolvida também na interface Juventude, Tecnologia e Ensino Médio. Teve como objetivo estudar, por meio de sistematizações e compreensões sobre “aprendizagem colaborativa”, como processo ativo valorizando a participação na construção do conhecimento, privilegiando processos coletivos e significativos. Já o trabalho de Celino (2012) teve como objetivo investigar dimensões dos processos de ensino e de aprendizagem utilizados na contemporaneidade e protagonizados por jovens, estudantes do Ensino Médio integrado à educação profissional.

Ambos vão ao encontro deste estudo, já que defendem o diálogo com os Jovens, a necessidade do respeito com o outro, a construção do conhecimento em conjunto com os jovens, uma aprendizagem mediada pelo uso consciente, responsável, capaz de desenvolver competências e habilidades, dialogando também com autores que compõem o quadro teórico desta pesquisa, como Charlot (2001) e Dayrell (2007). Esses achados mostram a preocupação de investigação do processo ensino-aprendizagem em uma cultura midiática e a necessidade da valorização dos jovens, dos seus modos de ser e de se expressar.

A escola pode aproximar-se ou afastar-se dos jovens, tudo dependerá das relações estabelecidas. Para Charlot (2001), frequentar uma escola que não tenha significado não resulta em conhecimento, visto que os conhecimentos se estabelecem por meio dos sentidos nas relações. Há a necessidade de que os indivíduos encontrem os sentidos nas relações, no ambiente escolar e no processo ensino-aprendizagem e, principalmente, com o seu projeto de futuro. O autor também ressalta os dois tipos de alunos: (i) os que querem aprender e (ii) os que não querem, e reforça que essas diferenças se constituem não somente pelas características

personais, mas também pela forma que são motivadas no querer aprender, de estabelecer diálogos: “[...] o que é aprendido só pode ser apropriado pelo sujeito se despertar nele ecos: se fizer sentido para ele” (CHARLOT, 2001, p. 21).

Moran (2009) e Charlot (2001) dialogam no sentido de trazer reflexões acerca de que ninguém aprende para alguém. Levando-se em consideração o cenário midiático em que os discursos se chocam ou se sobrepõem, o papel do professor precisa ser (re)significado para que tenha a habilidade de fazer conexões diante de uma virtualização de dados cada vez mais sedutores. O excesso de informações e o conhecimento repousam na capacidade de fazer e criar conexões.

Nesse sentido, Moran (2009) pontua que “[...] o papel do educador é mobilizar o desejo de aprender, para que o aluno se sinta sempre com vontade de conhecer mais”. Não diminui nessa reflexão a importância do professor, pelo contrário, aumenta a sua responsabilidade no meio em que as tecnologias se tornam cada vez mais atraentes. O papel do professor nesse universo abundante de informações velozes e atrativas na internet exige uma postura diferenciada e criativa para que esse excesso de informações seja balanceado quanto à quantidade e à qualidade dessas informações (MORAN, 2009).

No processo de ensino-aprendizagem o uso das tecnologias precisa ser aliado à afetividade, tecnologias humanizadas, pautadas nas relações de seres que se descobrem, conheçam-se na grandeza do ser humano: educar, para Freire (1983), é “construir gente”. As tecnologias não conseguem fazer, apenas o professor consegue olhar, comunicar, relacionar com os Jovens e se surpreender dependendo das relações estabelecidas. Nesses termos Freire (1983) dialoga com Moran (2012) e Charlot (2001) na defesa de uma educação humanizada que ultrapassa todos os avanços tecnológicos, se alicerçando no diálogo com o outro, na interação com outros humanos, tirando o foco dos conteúdos e centrando nos seres humanos para o exercício da prática educativa.

Há que se considerar a necessidade de construção de um esforço coletivo, no qual sejam considerados o diálogo e as novas ideias para um ensino de significados voltado aos jovens. Nesse sentido a escola precisa repensar o seu papel, os seus objetivos, a quem ela quer atender, de que forma e com qual currículo, para que seja elaborado em conjunto com a comunidade escolar e local um Projeto Político Pedagógico que vá ao encontro dos anseios da comunidade e não ao encontro de um mercado capitalista.

O processo educativo, com o objetivo da progressão continuada, que acabou se convertendo em promoção automática dos estudantes para as séries seguintes, “reduz” os

índices de reprovação ou abandono, para que os gráficos relativos à educação no mundo fiquem em evidência, visto que educação é sinônimo de despesa na concepção capitalista.

O grande desafio para a escola de hoje é, ao contrário de uma promoção automática, promover uma aprendizagem significativa que, por meio dos seus projetos pedagógicos, construa sua identidade em acordo com a própria LDBEN⁵, em uma visão que atenda aos anseios da comunidade, das pessoas que estudam nessa escola e que vivem em torno dela, ao encontro de estratégias transformadoras desse meio (SILVA, 2013).

As pesquisas desenvolvidas por esses autores nos levam a reflexões intensas, a exemplo de como e por que as escolas e o próprio sistema ainda insistem no modelo capitalista, de domínio de um mercado em que os estudantes são preparados para avaliações externas a partir de um currículo básico comum. Não que não seja importante o processo de avaliação ou a própria política de se construir um currículo básico. O que precisa ser repensado é a forma com que os estudantes são preparados para essas avaliações. Não se prepara para uma avaliação, não se avalia para avaliar o processo ensino-aprendizagem.

Preparar os estudantes para somente serem avaliados os distancia da importância e dos sentidos do processo de ensino-aprendizagem. Outra situação que se evidencia é a preparação dos estudantes para as demandas do mercado, salas numerosas para redução de gastos, entre tantas outras situações que vivemos, nas quais a educação é evidenciada como sinônimo de despesa. Silva (2013, p.65) ainda alerta que não só o aluno se torna produto nesse sistema. Na verdade a escola também é absorvida nesse sistema mercadológico uma vez que:

[...] gera competição entre as escolas, e à primeira vista pode ser considerada positiva, pois faz com que a qualidade seja buscada pelo esforço de cada instituição. Por outro lado, essas práticas possibilitam aos governos a responsabilização da sociedade civil sobre a escolha das escolas que querem para seus estudantes (neste sentido, as escolas também são tratadas como se fossem produtos a serem consumidos): o Estado avalia, apresenta para a sociedade o *ranking* das melhores e piores escolas, e, depois, os pais (ou os alunos) devem responsabilizar por procurar as melhores escolas”.

Pensar na escola de uma educação mercantilista é reduzir o jovem para dentro de um sistema que nega a sua história, cultura e experiências. Nesse cenário se faz necessário repensar o currículo, o direito à aprendizagem dos Jovens e uma aprendizagem que leve em consideração os conhecimentos, sua história e as experiências que são trazidas.

⁵ A LDB 9394/96 reafirma o direito à educação, garantido pela Constituição Federal. Estabelece os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação escolar pública, definindo as responsabilidades, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios. Segundo a LDB 9.394/96, a educação brasileira é dividida em dois níveis: a Educação Básica e o Ensino Superior (BRASIL, 1996).

Para Arroyo (2014), talvez o real motivo dos Jovens persistirem nos estudos ou na escola fosse o desejo de compreender a sua própria história, a sua própria existência no mundo, e que talvez esses direitos de conhecimentos singulares sejam uma lacuna nos currículos atuais.

Arroyo (2014, p.160) nos faz pensar num currículo construído para os Jovens do Ensino Médio, em que os jovens devam estar mergulhados nesse currículo com sua história, expectativas para que tenha sentido. Segundo o autor, é preciso reconhecer que:

[...] O CAMPO DO CONHECIMENTO É DINÂMICO e está em permanente reinvenção [...] professores e alunos são PRODUTORES DE CONHECIMENTOS. As escolas e os currículos não são apenas lugares onde armazenam conhecimentos produzidos em cada área, são lugares onde trabalham e chegam sujeitos sociais também produtores de conhecimentos, lugares de encontro de experiências sociais também produtores de conhecimentos, lugares de encontro de experiências sociais, de indagações, de leituras de mundo e de si no mundo que exigem ser reconhecidas e sistematizadas. [grifos do autor]

Há a necessidade de se reduzir a distância entre o que a escola faz e o que os Jovens desejam. Que a escola deixe de ser um campo de embate e seja um campo de valorização de culturas, troca de experiências valiosas. Que o diálogo aconteça.

Segundo a pesquisa coordenada por Abramovay (2015), são nos apontadas as juventudes com seus sentidos e buscas, aspectos que nos provocam a mudanças quanto aos motivos que levam os jovens a frequentarem as escolas ou as abandonarem, ilustrando a ideia que ora se apresenta:

Na busca de compreender a relação da escola com os Jovens a partir de suas expectativas, de fato, se faz necessário dialogar, mapear diversidades de representações sobre o conhecimento, a escola e essa nas suas vidas e projetos, identificando que estímulos ou obrigações fazem com que permaneçam na escola, tendo como perspectiva que as necessidades sociais impõem escolaridade, são a motivação, as gratificações por relações sociais por sentir-se sujeito e o gosto pelo saber que mobilizam vontades, criatividade e uma permanência que colabora para trajetórias cidadãs. (ABRAMOVAY, 2015, p.18)

Para conhecer a escola por meio dos jovens, construindo relações a partir desses diálogos, e dos seus diferentes espaços, remetemo-nos a Freire (1995, p.13), para quem:

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

Assim, é necessário que as escolas sintam os jovens nos diferentes contextos que estão inseridos e, a partir do diálogo, da aproximação estabelecida, possam tecer caminhos que sejam complementos no processo ensino-aprendizagem.

Para sentir os jovens é preciso respeitá-los em todas as suas potencialidades e significados, como define Dayrell (2007, p. 6): “na realidade, não há tanto uma juventude e sim Jovens, enquanto sujeitos que a experimentam e sentem segundo determinado contexto sociocultural onde se inserem”.

Nesse sentido, esta pesquisa apresenta com muito zelo a expressão jovens, para que eles não sejam reduzidos a meros alunos, ao contrário, para que cada vez mais esses Jovens possam assumir o seu espaço para a construção de uma escola dialógica, que promova a motivação para o estudo e o aprendizado.

A juventude registrou ao longo da história características próprias, marcadas nas suas diferenças, nos seus questionamentos, nas suas provocações, tornando-os um grupo diferenciado e dinâmico.

A abundância de informações na qual os jovens estão cada vez mais imersos não necessariamente é sinônimo de conhecimento. Para Abramovay (2015, p. 17), “[...] os avanços da sociedade do conhecimento, da informação e das trocas fazem parte de culturas juvenis, mas não seriam apropriados, como forma de passar conhecimento, pela escola”.

Os jovens, na sua maioria, reconhecem a importância da escola, mas a escola não os reconhece na sua totalidade, em seus desejos e sonhos. A escola precisa fazer pontes para além das salas de aula e os muros da escola:

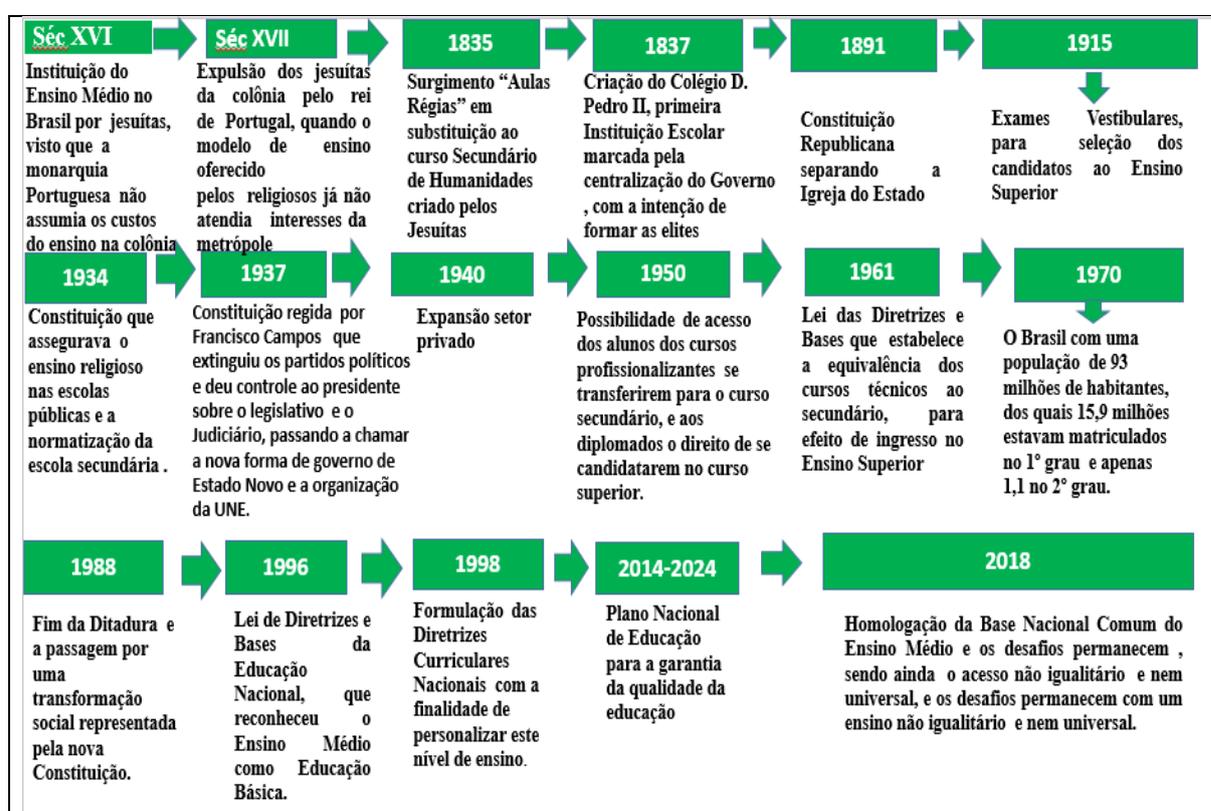
As gerações atuais precisam, mais do que antes, do toque, da muleta audiovisual, do andaime sensorial. É um ponto de partida, uma condição de identificação, de sintonização para evoluir, aprofundar. O problema é que muitos, durante a vida toda, não ultrapassam a necessidade do apoio sensorial e permanecem nas dimensões mais aparentes da informação e do conhecimento. Permanecem na periferia das possibilidades do conhecimento. Permanecem num conhecimento “amarrado”, que não **voa**, porque sempre precisa dos andaimes das sensações, das imagens, da mediação sensorial. Este é um dos problemas do homem atual: cada vez se depende mais das mediações sensoriais. Sem elas, não consegue **voar**. (MORAN, 2012, p. 53, grifo nosso).

Os jovens desejam uma escola mais conectada com a escuta dos jovens, que promova a inclusão de novos temas, aberta a novas experiências, contemplando assim uma escola mais participativa e ativa, estimulando assim o exercício democrático.

2.2 PRONTOS PARA VOAR!?!– ENSINO MÉDIO: PRA QUÊ?

O título desta seção leva o tema do encontro para os Jovens, realizado sob minha coordenação, na Superintendência Regional de Ensino de Uberaba em 2017 e, para discorrer sobre essa inquietação, faz-se necessário delinear uma possível história do Ensino Médio situando-nos de onde veio, como está e para onde está caminhando esse nível de ensino, como pode ser observado na Figura 1.

Figura 1 – Linha do tempo do Ensino Médio no Brasil.



Fonte: Dos Autores, 2018. Elaborado a partir de: Brasil (1915), Ribeiro (1993), Zotti (2005), Vargas (2007), Brasil (2013), Silva (2013) e Brasil (2014).

A linha do tempo apresentada na Figura 1 assemelha-se a um jogo de tabuleiro, para ser mais preciso, um jogo de trilha, que conforme as regras do jogo ou mesmo quando os dados são jogados podemos avançar ou recuar. Assim que observamos essa linha do tempo, na qual por vezes mais retrocedemos do que avançamos para um Ensino Médio significativo e de qualidade, observamos que até os dias atuais o ensino continua desigual e propedêutico, perdurando as desigualdades de longas décadas.

Há que se considerar a relação entre os fatos do passado com o presente, visto que “[...] a escola é uma instituição social inventada por nossa sociedade. Ela mesma é fruto das

alterações que ocorreram nos séculos XVII, XVIII, XIX e XX” (CARMO; CORREA, 2014, p. 14).

A história do Ensino Médio no Brasil é marcada pela dualidade: desde o século XVI havia a manutenção de dois processos de escolarização, sendo uma escola para a elite portuguesa e outra com a missão de ensinar ofícios para os indígenas. Essa dualidade persistiu por muitos séculos até a publicação da LDB (Lei 9.394/96), que oportunizou um acesso maior à Educação Básica, mas que manteve uma educação privada elitista garantindo o acesso à Educação Superior, enquanto a escola pública não conseguia garantir esse acesso, obrigando os estudantes que quiserem acessar o Ensino Superior a custearem uma faculdade particular.

A linha do tempo da educação no Brasil confunde-se com a história do Brasil. O Ensino Médio no país tem o seu início pelos jesuítas no período colonial no Século XVI, período em que a colônia não assumia as despesas com o ensino no Brasil. O Ensino Médio nesse período esteve muito ligado ao catolicismo e muito elitizado, já que apenas uma parte da população tinha acesso ao ensino.

Explicitamente, a missão da Companhia de Jesus era a de catequizar, ou seja, conseguir adeptos à fé católica, tornar os índios mais dóceis e submissos, adaptando-os à mão de obra. Verificamos, porém, que implicitamente ela afastou-se deste objetivo voltando-se para a educação de elites, pois assim agindo, garantia para si lucros financeiros e a formação de futuros sacerdotes, o que não lhe era assegurado na proposta inicial. Da educação estava excluído o povo, e graças à Companhia de Jesus, o Brasil permaneceu, por muito tempo, com uma educação voltada para a formação da elite dirigente (RIBEIRO, 1993, p. 15-16).

No século XVII os jesuítas foram expulsos pelo rei da colônia por não responderem aos anseios da metrópole, e o Marquês Pombal passou a organizar a escola para servir aos interesses da Coroa Portuguesa, o chamado de Período Pombalino.

Por três séculos o Brasil foi colônia de Portugal e as relações de poder eram mantidas sob trabalhos escravos e de doutrinação conforme os interesses da Coroa. A Constituição do Império de 1824 foi outro marco na história, representando uma política excludente, racista e dedicada exclusivamente em atender à elite instituindo:

[...] a gratuidade da instrução primária a todos os brasileiros, garantindo a existência de colégios e de universidades que ensinassem os elementos das ciências, belas artes e artes. A primeira legislatura, três anos depois, tratou de dar voz àqueles problemas anteriormente apontados. Assim sendo, em agosto de 1827, observa-se a criação dos primeiros cursos jurídicos em São Paulo e Olinda, destinados aos meninos ricos, brancos e cristãos das fazendas do sul e do norte do país. Em outubro do mesmo ano, uma lei dispunha sobre as escolas de primeiras letras, fixava-se o currículo e instituiu-se o curso Primário para as meninas (ARANTES, s/d, p. 2-3).

Em 1834 o Ato Adicional proporcionou importantes alterações na Constituição (1824), como a atribuição de legislar em certas matérias, por exemplo, no caso de instrução pública. Atribui-se, então, às províncias a regularização do ensino primário e médio em seus domínios e à esfera nacional a responsabilidade pelo ensino primário e médio do município da Corte e o Ensino Superior (BRASIL, 2013).

Os estudos secundários só obtiveram um formato após o Ato Adicional, já que até então eram aulas separadas que substituíram o curso secundário criado pelos jesuítas, chamadas de aulas régias, o que não ocasionou muitas mudanças na metodologia, já que eram métodos dominantes e opressores e que asfixiava a imaginação dos indivíduos e os preparavam para serem subservientes. Ribeiro (1993, p. 16) pontua que “as reformas”⁶ pombalinas causaram uma queda no nível do ensino e os reflexos desta reforma são sentidos até nossos dias, visto que temos uma Educação voltada para o Estado e seus interesses”.

Em 1835 é criado o “Colégio Pedro II”, que deveria ser o modelo de educação secundária no Brasil: mesmo sem autonomia, já que era controlado pelo Império, foi a primeira instituição organizada quanto à configuração dos estudos secundários e formado por alunos pertencentes à elite econômica e política do país. O acesso na Escola Pedro II foi regulamentado pelo Decreto Federal nº 11.530. Para requisição dos exames de admissão, os pais ou tutores deveriam comprovar segundo Art. 97 do Decreto:

- a) contar o candidato mais de 11 anos de idade, e, se pretender cursar o internato, menos de 14;
- b) achar-se habilitado a emprender o estudo das matérias do curso gymnasial. Para isto o candidato se sujeitará a um exame de admissão, que constará de prova escripta em que revele o conhecimento da lingua vernácula (dictado), e prova oral, que versará sobre leitura com interpretação do texto, rudimentos de história do Brazil, arithmetica e geometria pratica, e geographia physica (BRASIL, Decreto nº 11.530/1915).

Em 1891 a Constituição Republicana desmembra a Igreja do Estado e retira a influência religiosa na educação, além de suprimir o voto fundamentado na renda, instituindo o voto ao cidadão alfabetizado, ficando a educação primária sob a responsabilidade dos estados e ao governo federal a responsabilidade do ensino secundário e superior (AZEVEDO, 1964).

Foi uma constituição com contornos federativos⁷ que fortaleceu os poderes locais sob o comando de coronéis, o que estabeleceu relações de dependência pessoal que subtraía as

⁶ Reformas pombalinas visavam transformar Portugal numa metrópole capitalista, a exemplo do que a Inglaterra já era há mais de um século. Visavam, também, provocar algumas mudanças no Brasil, com o objetivo de adaptá-lo, enquanto colônia, à nova ordem pretendida em Portugal (RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 15.ed. Campinas: Autores Associados, 1998. p. 35).

⁷ A Federação brasileira tem vícios de origem de difícil correção. O Brasil adotou, em seu início, a forma de

relações de liberdade e de cidadania no qual as decisões não ultrapassavam do âmbito de seus interesses (VARGAS, 2007).

No século XIX a educação continuava excludente e fragmentada por alunos do povo e da elite. Os alunos do povo não acessavam o ensino secundário e os alunos da elite eram preparados em escolas especializadas para acessarem não só o ensino secundário, como também o ensino superior (BRASIL, 2013).

Houve muitas propostas de ensino durante os primórdios da República com a intenção de melhorar a educação, porém essas propostas não foram contempladas porque:

[...] faltava para sua execução, além de uma infra-estrutura institucional que pudesse assegurar-lhe a implantação, o apoio político das elites, que viam nas ideias do reformador uma ameaça perigosa à formação da juventude, cuja educação vinha, até então, sendo pautada nos valores e padrões da velha mentalidade aristocrático-rural (ROMANELLI, 1978, p.42).

Em 1915, pelo Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, planejando reorganizar o ensino secundário e o superior é proposta a reforma de admissão, que passa a ser denominada de exames vestibulares:

Art. 78. O candidato a exame vestibular deve exhibir:

a) certificado de aprovação em todas as materias que constituem o curso gymnasial do Collegio Pedro II, conferido pelo mesmo collegio ou pelos institutos a elle equiparados, mantidos pelos governos dos Estados e inspeccionados pelo Conselho Superior do Ensino;

b) recibo da taxa estipulada no Regimento Interno.

Art. 87. Os estudantes que não frequentarem academia official ou inspeccionada regularmente, prestarão perante uma destas, na segundo época, o exame vestibular e o dos diversos annos do curso, pagando a taxa de matricula e a de exames. Em caso algum será permittido prestar, de uma só vez, exame das materias de mais de um anno, nem tão pouco accumular o exame vestibular com o do primeiro anno do curso superior.

Art. 99. Não haverá alumnos gratuitos nos institutos de ensino superior⁸.

O ginásio era destinado à nobreza e seletos para homens, excluindo dessa escola pobres e as mulheres de diferentes classes (BRASIL, 2013). Para as elites eram destinadas as melhores

Monarquia, com poder centralizado, isto é, unitário. Essa forma de organização se mostrou a mais apropriada para o novo País que surgia a partir de um movimento para a libertação de colônias distintas desde sua formação. Fonte: Paula, Antônio Pereira de. **Brasil: de monarquia unitária a república federativa**, 2008, 56f. Trabalho Final Especialização em Ciência Política - Universidade do Legislativo Brasileiro e Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Brasília, 2008. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/161100>>. Acesso em 05 mai. 2018.

⁸ Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html>>. Acesso 31 mar. 2018.

escolas primárias, secundárias e as escolas superiores e, para os alunos do povo, escolas primárias e profissionais.

A história nos mostra que a classe trabalhadora, mulheres e camadas pobres da população foram excluídas do Ensino Médio. A escola, até então, era uma escola apenas para a elite. Essa dualidade preparava a elite para ser pensante e os trabalhadores executores.

A era de Getúlio Vargas é outro retrocesso na história da educação, marcada pela centralidade de poder e exclusão dos processos de decisão da população. Era ditado quem pensava e quem trabalhava, como expresso em um de seus discursos proferidos no ano de 1940:

Expresso, certamente, uma aspiração geral dizendo que, na agricultura como nas indústrias, diante da evolução incessante dos processos de produção e aproveitamento dos recursos materiais, a Nação deseja e quer homens habilitados, com o preparo profissional necessário, para tirar do trabalho o maior rendimento possível. E, para que os tenha, indispensável que se multipliquem, que se instalem, progridam, forneçam novos mestres e se encham de alunos as escolas como esta. [...] No período de evolução em que nos encontramos, a cultura intelectual sem objetivo claro e definido deve ser considerada, entretanto, luxo acessível a poucos indivíduos e de escasso proveito para a coletividade (VARGAS, 2007, p. 72).

Segundo Vargas (2007, p.71-72)⁹, o objetivo educacional dessa época era a profissionalização das massas populares e a nítida segregação das classes, “[...] que para desenvolver-se economicamente precisa-se formar uma geração de técnicos aptos a resolverem os problemas do nosso crescimento e a formular a equação do nosso progresso material”.

Era um governo, não diferente do de hoje, que apontava para a necessidade de criar escolas, mas não com o intuito de universalizar a educação, mas de profissionalizar, de criar mão de obra barata. As escolas precisavam respeitar as particularidades na qual pertenciam, com escolas do interior com ensino voltado para o rural e o agrícola. Havia escolas que pertenciam a polos industriais no formato de cursos técnicos e profissionais. Foi uma época marcada por falta de oportunidades e escolhas.

Posteriormente, ocorreu a promulgação da Lei nº 4.024/61, que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional quanto à organização dos estados nos seus sistemas de ensino de acordo com seus princípios e mantendo os exames de admissão em seu Art. 36, o qual indicava que:

O ingresso na primeira série do 1º ciclo dos cursos de Ensino Médio depende de aprovação em exame de admissão, em que fique demonstrada satisfatória educação

⁹ O sobrenome da autora é o mesmo do presidente do país à época.

primária, desde que o educando tenha onze anos completos ou venha a alcançar essa idade no correr do ano letivo (BRASIL, Lei nº 4.024/1961).

Em 1934 é promulgada a terceira Constituição Brasileira, que dispunha pela primeira vez que a Educação é “direito de todos”, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos. Segundo Ribeiro (1993, p. 7):

A Constituição de 1934 dedica um capítulo à Educação e atribui à União, a competência privativa de traçar as diretrizes educacionais do país. Criam-se os Conselhos Nacional e Estaduais de Educação, determina-se um mínimo de verbas a serem aplicadas para o ensino, reconhecimento da Educação como direito de todos, obrigatoriedade do ensino primário, assistência social e bolsas de estudo aos alunos. Fazendo uma análise do texto da Constituição de 1934 veremos muitos pontos contraditórios, **em que as diretrizes estabelecidas "ficam no papel"**, já que diversas interpretações podem ser feitas de um determinado artigo, devido à falta de clareza e objetividade. [grifo nosso]

Em 1937 acontece uma nova ruptura política e econômica na história da educação brasileira. Passa a vigorar a Constituição regida por Francisco Campos que extinguiu os partidos políticos e deu controle ao presidente sobre o legislativo e o judiciário, passando a chamar a nova forma de governo de Estado Novo. Ribeiro (1998) classifica essa fase pelos reflexos que permaneceram da crise do café, em função da urbanização e repressão, às manifestações populares.

Mesmo com o retrocesso que traz a Constituição ao retirar do texto “educação é direito de todos”, é nesse período que nasce a União Nacional Estudantil (UNE), caracterizado como um marco do protagonismo juvenil frente aos principais movimentos e participação nas políticas públicas e de resistência ao regime militar e de luta para mudanças significativas nas políticas públicas do país (PORTAL UNE, 2018).

A educação só passa por transformações significativas após 1945, quando Getúlio Vargas é deposto e se inicia o período da redemocratização brasileira no qual uma nova Carta Magna é elaborada, uma Constituição de cunho democrático e liberal determinando a obrigatoriedade de se cumprir o Ensino Primário e fazendo voltar o princípio que a “Educação é um direito de todos!” (RIBEIRO, 1993).

Quase 30 anos depois de ter sido mencionada na Constituição de 1934, a Lei nº 4.024/61, estruturada em 120 artigos, foi a primeira legislação tecida para organizar o ensino no Brasil e, em especial, o Ensino Médio. Foi estruturado em dois ciclos: o ginásial, de quatro anos, que abrangia o secundário e os cursos técnico-industrial, agrícola e comercial, vindo depois o ciclo colegial de três anos, com as modalidades de clássico e científico que complementavam o

secundário, bem como as formações que finalizavam o primeiro ciclo de natureza técnica. Havia, também, o Curso Normal, voltado para a formação de professores, e grau superior, compreendendo os cursos de graduação, pós-graduação, especialização, aperfeiçoamento e extensão (MARCHELLI, 2014).

Apesar de a LDB de 1961 ter sido considerada um avanço na história da educação, não acompanhou a realidade da época alicerçada no desenvolvimento industrial, no avanço da economia brasileira e na ausência de modificações efetivas no sistema educacional (SILVA, 2013). Os pioneiros da Educação Nova criticavam as verbas que eram destinadas às escolas particulares e o descaso com as escolas públicas, que deveriam merecer maior atenção.

Em meio a esse descontentamento surgem os movimentos culturais em Pernambuco, que tinham à frente Paulo Freire com a alfabetização de adultos. Esses movimentos serviram de exemplo para outros estados brasileiros. Inspirados nos escritos de Freire são instituídos os Planos de Educação e o Programa Nacional de Alfabetização. Em 1964, com o Golpe Militar, anulam-se as iniciativas de revolucionar o setor educacional sob o pretexto que as propostas eram agitadoras, tornando o regime militar ainda mais vergonhoso (FREITAS, 2010).

Ainda na década de 1960, para ser aprovado no vestibular, bastava tirar a nota mínima, mas não havia vagas para todos os aprovados, já que o número de aprovados ultrapassava o número de vagas existentes na época, provocando uma “crise educacional”, uma vez que o número de estudantes excedia as vagas (BRAGHINI, 2014).

A década de 1970 é pautada por uma educação excludente e elitizada, não muito diferente dos dias de hoje: à época, com uma população no Brasil de 90 milhões de habitantes, 15,9 milhões frequentavam o então 1º grau e somente 1,1 milhões acessaram o 2º grau (atual Ensino Médio) (BRASIL, 2013, p. 21). Ainda hoje, as estatísticas apresentam números expressivos de evasão e de abandono, principalmente no Ensino Médio. A década de 1970 é marcada pelo enfraquecimento do currículo que não proporcionava uma base geral de conteúdos nem um preparo técnico-profissional, teoria esta denominada “Teoria do Capital Humano”, fortalecendo a educação para o trabalho, de um ensino propedêutico para elite ou para mão de obra das classes populares (BRASIL, 2013).

No dia 11 de agosto de 1971 é promulgada a Lei nº5.692/71 que substituiu a LDB de 1961. A nova LDB fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e universaliza o ensino profissional, anunciando no primeiro artigo:

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de

auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

Segundo a pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 1982) sobre a profissionalização fixada nessa lei, destaca-se a necessidade de se realizar uma análise cautelosa, já que a lei demonstrou uma tentativa de ir além da profissionalização de outras décadas, com a intenção de ampliar as oportunidades em um momento em que a economia crescia no país, porém sem êxito já que não foram oferecidas condições para a sustentação de tal intenção, além da ausência da obrigatoriedade da conclusão do segundo grau na época (denominado como “Colegial”) e ausência de incentivo para cursar o Ensino Superior.

A lei representou um avanço quanto à “preparação para o trabalho” e um retrocesso quanto à “continuidade dos estudos”, resultando na substituição do trabalho para a preparação para o “subemprego” devido ao contexto da época.

Observa-se uma ausência, à época, de investimentos públicos no sistema educacional, para preparar os profissionais que o país e as empresas demandavam, reduzindo a preparação precária para trabalhos específicos e negando a formação cidadã, ampla e de livres escolhas para uma vida social sem limitações.

Segundo o Conselho Nacional de Educação - Resolução CNE/CEB nº 4/1999, a Lei 5.692/71 deixou marcas profundas na Educação Profissional que se reforçaram ao longo da história: a dualidade do ensino propedêutico para a elite com incentivo para o acesso ao Ensino Superior e da formação para mão de obra para os menos favorecidos, restringindo-os à execução de tarefas manuais, fragilizadas pela ausência de investimentos nessas formações e sem vínculo com o Ensino Superior. As formações profissionais não tinham qualquer vínculo com o Ensino Superior, ou seja, quem frequentava os cursos profissionalizantes da época estavam marcados para estagnarem sua formação precária no Ensino Técnico para a execução de trabalhos manuais que não oportunizavam saberes intelectuais. Tinham que pousar ali. Já para a elite era reservado o saber. Eles, sim, tinham condição de seguir o voo, de assumirem atribuições diferenciadas, letradas e pensadas oportunizadas pelo academicismo. As classes menos favorecidas eram preparadas para o “trabalho”, que segundo (CNE/CEB nº 4/1999, p.6):

Ao trabalho, frequentemente associado ao esforço manual e físico, acabou se agregando ainda a ideia de sofrimento. Aliás, etimologicamente o termo trabalho tem sua origem associada ao “tripalium”, instrumento usado para tortura. A concepção do trabalho associado a esforço físico e sofrimento inspira-se, ainda, na ideia mítica do “paraíso perdido”.

Ainda hoje, no Brasil, os trabalhadores que executam trabalhos manuais carregam a herança de mais de três séculos da escravidão de preconceito e de descaso, sendo de certa forma menosprezados pelo trabalho que executam, segundo o Parecer CNE/CEB nº 4, de 1999 (BRASIL, 1999). Esse parecer, em suas páginas 6-7, traz subsídios que descrevem com clareza como se configurou a formação até meados da década de 1970:

[...] a formação profissional limitava-se ao treinamento para a produção em série e padronizada, com a incorporação maciça de operários semiqualeificados, adaptados aos postos de trabalho, desempenhando tarefas simples, rotineiras e previamente especificadas e delimitadas. Apenas uma minoria de trabalhadores precisava contar com competências em níveis de maior complexidade, em virtude da rígida separação entre o planejamento e a execução.

O cenário só se modificou a partir da década de 1980, quando o mundo do trabalho, em decorrência do surgimento das tecnologias e do desenvolvimento da produção no país, bem como da internacionalização da economia entre os países, passou a exigir do próprio mercado mão de obra qualificada e especializada, alterando as propostas educacionais para elevar o nível de ensino ofertado.

O ano de 1988 representa o fim da ditadura e a publicação da Constituição Federal do Brasil, que considera em seus artigos o Ensino Médio como etapa obrigatória e gratuita, além de um direito social. Somente em 1996 é publicada a Lei de Diretrizes e Bases que reconhece o Ensino Médio como etapa conclusiva da Educação Básica, que envolve a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos (SILVA, 2013).

Com o propósito de personalizar o Ensino Médio, em 1998 as Diretrizes Curriculares Nacionais são reformuladas delineando esse nível de ensino para a formação cidadã dos estudantes, uma formação humana dita “integral” (BRASIL, 2013).

A partir da Constituição de 1988 houve um movimento de políticas e programas, como o Plano Nacional de Educação (PNE) e a preocupação com uma Base Curricular Nacional Comum (BNCC), entre outros. Segundo Silva (2013, p.44), as políticas compõem “[...] um conjunto de novas diretrizes e ações formalizadas por documentos com o objetivo de superar os desafios referentes ao Ensino Médio”, em que as funções do Ensino Médio ainda continuam indefinidas assumindo um caráter de terminalidade para muitos e de continuidade dos estudos para poucos.

2.3 O ENSINO MÉDIO HOJE: ENGAIOLA OU ENCORAJA PARA O VOO?

Levando em consideração a regulamentação do Estatuto Nacional da Juventude em 2014, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEEMG) iniciou a sua política com a juventude no ano de 2015 por meio de rodas de conversa com a participação dos Jovens das escolas em todo o território do estado, nas quais eram sugeridos por eles os temas estudados, o planejamento das aulas, incluindo o uso das mídias, e a necessidade da criação dos grêmios estudantis.

Já em 2016 a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais promoveu uma grande campanha denominada “Virada da Educação de Minas Gerais – Escola em Movimento”, pela qual os Jovens eram chamados a construir uma nova escola em seus territórios.

Foi um movimento incentivado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, mas assumido pelos Jovens, como protagonistas de sua própria escola, e principalmente de sua história. Além desse percurso com ações com a juventude, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais vem acompanhando os índices preocupantes de reprovação e de abandono já no 1º ano, com percentuais de 16,6 % e 8,8 % em âmbito nacional, como mostra o Quadro 1:

Quadro 1: Estatística do sistema de ensino e rendimento escolar.

Período	Ano Escolaridade	Reprovação	Abandono	Aprovação
2015	1º	16,6 %	8,8 %	74,6 %
	2º	10,1 %	6,3 %	83,6 %
	3º	5,9 %	4,6 %	89,5 %
2016	1º	17,3 %	8,6 %	74,1 %
	2º	10,7 %	6,1 %	83,2 %
	3º	6 %	4,3 %	89,7 %

Fonte: MEC/INEP/Censo Escolar (2017).

É necessário perceber esses jovens nesse cenário preocupante e os motivos que os levam a se reprovarem ou abandonarem a escola, bem como a compreensão do distanciamento cada vez mais acentuado entre a escola e os Jovens e encontrar alternativas que garantam o direito de aprendizagem e dê sentidos a eles. É preciso compreender a forma como os Jovens enxergam a escola, seus professores, as relações que são estabelecidas dentro e fora do contexto escolar, já que o jovem é muito mais do que os muros da escola delimitam.

Os dados quantitativos são importantes, mas não suficientes para mapear a aprendizagem significativa, efetiva e com sentidos para os Jovens. Autores e pesquisas dialogam no sentido da importância de se pensar numa educação dialogada com as diferentes culturas que permeiam os espaços escolares, de se considerar os valores, as expectativas e de transformação de sentidos. Nesse sentido a lógica vai além dos percentuais acima destacados no Quadro 1. É preciso se pensar na educação como um todo, emancipadora, formativa e com significado, como ressalta Silva (2013, p. 61):

[...] a qualidade da educação supõe encontrar alternativas políticas, administrativas e pedagógicas que garantam o acesso, a permanência e o sucesso do estudante no sistema escolar, não apenas pela diminuição da evasão e da repetência, mas principalmente, pelo aprendizado efetivo, significativo e que realmente aprimore o educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e o pensamento crítico.

Abramovay (2015, p. 20) alerta para a necessidade de a escola resgatar “os sentidos e vontades do jovem estar na escola ou ser da escola” e também de professores que “podem ou não animar tais sentidos”. Os Jovens reconhecem seus professores, mas nem sempre os professores os reconhecem e reconhecem a sua importância no processo ensino-aprendizagem significativo. Charlot (2005), sem categorizar, desvela resultados de sua pesquisa pautadas nos processos de construção de sentidos para os alunos:

1. Para alguns alunos, estudar tornou-se uma segunda natureza, e não conseguem parar de fazê-lo (os intelectuais). Encontram-se na classe média, raramente na classe popular.
2. Existem aqueles que estudar para os quais estudar é uma conquista permanente do saber e da boa nota; esta voluntariedade é, muitas vezes, o processo dominante dos alunos do meio popular.
3. Há aqueles que estudam não para aprender, mas para passar para a série seguinte, para ter um diploma, um bom emprego, uma vida normal ou mesmo um belo caminho. Estudar para passar e não para aprender, é o processo dominante na maioria do meio popular, mas não de todos.
4. Há aqueles que não entendem porque estão na escola, alunos que, de fato, nunca entraram na escola, estão matriculados, presentes fisicamente, mais jamais entraram nas lógicas específicas da escola (CHARLOT, 2005, p. 36-37).

Percebe-se que os sentidos da escola para esses Jovens na sua maioria se escondem atrás de uma busca por um diploma, por uma posição social ou não ou no próprio desânimo e na ausência de sentido da escola. A própria escola contribui para essa ausência de sentido, resistindo a esta juventude heterogênea e dinâmica. Para Abramovay (2015, p.32):

A escola tende a considerar a juventude como um grupo homogêneo, socialmente vulnerável, desprotegido, sem oportunidades, desinteressado e apático. Desconsidera-se o que é “ser jovem”, inviabilizando a noção do sujeito, perdendo a dimensão do que é a identidade juvenil, a sua diversidade e as diversas desigualdades sociais.

Considerando que a população entre 15 e 17 anos que está fora da escola é significativa, faz-se necessário discutir os fatores internos e externos que acentuam esse percentual, como a relação do jovem com a escola, bem como a relação da escola com o jovem, as metodologias de ensino, as linguagens e relações com as tecnologias, entre outras situações para buscar a permanência e a satisfação do jovem nos espaços escolares e no processo ensino-aprendizagem.

Assim, conforme regulamenta o Estatuto da Juventude, é necessário conhecer, dialogar com os Jovens que frequentam o Ensino Médio, para desenvolver ações pedagógicas envolventes com os Jovens, dialogadas nas relações e com as tecnologias, de forma que o Ensino Médio seja aprimorado e que os índices de conclusão e término dos estudos sejam melhores, além do incentivo aos Jovens ao Ensino Superior.

As tecnologias estão diretamente inseridas na cultura juvenil atual. A questão não seria apenas identificá-las e sim utilizá-las em um processo crítico nos diferentes contextos e espaços, com acesso e produção de conhecimento associados a uma relação dialógica com os Jovens para a potencialização de sentidos para a escola e os jovens.

As mídias são realidade, impossível ignorá-las ou proibi-las. Antes de introduzir as novas mídias interativas nas salas de aula é preciso entender suas funcionalidades e as consequências de seu uso nas relações sociais, pois somente a partir desse momento é possível utilizá-las de forma a transformar as aulas em eventos de discussão nos quais ocorra de maneira efetiva a participação de todos os indivíduos, bem como professores e alunos, propiciando assim a comunicação que só é possível a partir do momento que todas as partes se envolvem. Sobre esse envolvimento, Coutinho (2005, p. 2) aponta que:

a escola está inserida em um contexto complexo de relações. Promover mudanças na escola, a partir da introdução das tecnologias, depende de uma série de fatores, que ultrapassam a pura aquisição de equipamentos ou a capacitação dos professores. É preciso que toda a comunidade (gestores, pais) acredite que é necessária a mudança, participe na sua implementação e conheça todo o potencial que as tecnologias podem trazer para a melhoria da qualidade da aprendizagem.

A incorporação das tecnologias digitais deve ajudar gestores, professores, alunos, pais e funcionários a transformar a escola em um lugar democrático e promotor de ações educativas que ultrapassem os limites da sala de aula, instigando o educando a enxergar o mundo muito

além dos muros da escola, com respeito ao pensamento e ideais do outro. Sobre isso é interessante o que dizem Lemos e colaboradores (1999, p. 91):

Nesse sentido, o que as novas tecnologias podem fazer é, não exatamente instaurar uma novidade radical, mas forçar a utilização dessas novas dinâmicas. Hoje, em nossas salas de aula, os processos virtualizantes ficam dependentes da maior ou menor competência do professor. Com as tecnologias de comunicação e informação os professores e alunos ficam induzidos a utilizar o potencial hipertextual do meio. Caso contrário, por que usá-lo? Como utilizar a Internet na educação sem exercitar a não linearidade, a interatividade, a simulação e o tempo real? Daí sua importância. As novas tecnologias aplicadas à educação podem recolocar professores e alunos em papéis de agentes de virtualização.

Há ainda que se discutir sobre a interatividade que os alunos têm com as tecnologias, que é mais avançada do que possam ter seus professores ou pais, uma vez que eles, alunos, nasceram na era da informação e muitos possuem maior habilidade em entender a linguagem virtual do que a textual, pois aí está se tratando de diferentes tecnologias digitais, portanto, de novas linguagens que fazem parte do cotidiano dos alunos e das escolas.

O cenário nos aponta que as tecnologias digitais, de maneira definitiva, fazem parte do dia a dia de alunos e professores de qualquer escola. Entretanto, fazer com que esse recurso de fato auxilie o ensino e a produção de conhecimento em sala de aula exige uma relação mais próxima com os alunos, para a formação de indivíduos capazes de produzirem conhecimento e não os reduzirem a simples meros receptáculos, como afirma Pretto (2002):

[...] apropriar-se dessas tecnologias como uma mera ferramenta, do meu ponto de vista, é jogar dinheiro fora. Colocar computador, recursos multimídia e não sei mais o quê para a mesma educação tradicional, de consumo de informações, é um equívoco. Ou nós trazemos essas tecnologias com a perspectiva de modificar a forma de como se ensina e de como se apreende — e isso significa, fundamentalmente, entender a interatividade e a possibilidade da interatividade como sendo o grande elemento modificador dessas relações —, ou vamos continuar formando cidadãos que são meros consumidores de informações. O que nós precisamos — e essa é a chave do que eu defendo — é formar cidadãos produtores de cultura e de conhecimento. E, para isso, a tecnologia é fascinante.

A presença dessas ferramentas não significa necessariamente uso adequado delas. Para enriquecer essa reflexão sobre Jovens, internet e escola, Correa, Alves e Linhares (2014, p.29) ilustram a ideia que:

[...] somos desafiados a perceber a tecnologia como elemento constitutivo da cultura juvenil na contemporaneidade. Por isso, não nos basta apenas perceber os usos dos instrumentos tecnológicos, mas sim como os aparatos atuam ativamente na composição dos modos de vida juvenis.

Assim, faz-se necessário que os Jovens sejam orientados nesse espaço de atuação que permita acessos que possam contribuir no processo ensino-aprendizagem de forma que haja uma ampliação dos métodos, dinâmicas e técnicas. Esses aparatos tecnológicos deverão ampliar as possibilidades de comunicação e de criatividade, para um uso crítico e consciente das tecnologias disponíveis.

Além desse direcionamento das tecnologias como aparato no processo ensino-aprendizagem, é importante ter o cuidado para não reduzir a escola dos Jovens, para os Jovens, com apenas aparatos tecnológicos de última geração ou recursos didáticos, como destacam Corrêa, Alves e Linhares (2014).

O mais importante que adquirir ou usar os aparatos tecnológicos ou materiais didáticos sofisticados é construir a escola a partir dos desejos dos jovens, das suas expectativas e de como percebem a escola. E a partir desses diálogos estabelecidos, que os jovens sejam vistos e ouvidos para que no espaço escolar aconteça uma educação comprometida com a juventude.

Portanto, é pertinente conhecer e compreender, em três escolas públicas estaduais de Ensino Médio de Uberaba, como professores e Jovens transitam no mundo do conhecimento e como os Jovens percebem o Ensino Médio, foco de nossa investigação.

Quando tratamos de culturas juvenis, Batista e Jesus (2014) apresentam a necessidade de as escolas proporcionarem espaços para que os Jovens tenham acesso às ferramentas, aos instrumentos e às informações que possam compreender a amplitude da cultura digital e suas múltiplas modalidades de comunicação. Com tal afirmação, Carmo e Correa (2014, p. 34) refletem a construção dessa mudança nesses paradigmas, citando que:

essas ações exigem ousadia, coragem, conhecimentos, pois não é simplesmente mudar uma prática pedagógica, trocar o velho pelo novo. Implica reavaliar, transformar, resignificar conceitos e valores, pensando sobre questões contemporâneas que produzem sentidos na vida dos Jovens alunos.

Nesse sentido acreditamos ser possível, a partir dos resultados desta pesquisa, a compreensão dos papéis e da situação dos sujeitos envolvidos, a fim de delinear propostas e projetos que possam colaborar efetivamente para uma relação harmoniosa desses atores com a escola e esses com as TIC, como impulsionadora da aprendizagem escolar e de mundo. Assim, o presente estudo de investigação pretende focar-se nas relações que o Jovem estabelece com a escola.

3 OLHARES ENGAIOLADOS OU LIBERTOS?

“Estamos todos dentro de moldes... Na verdade todos nascemos crianças e não somos criados a sermos crianças... Só que fica cada um querendo cortar o que você pensa... Não te dão espaço para falar... Não dando espaço para você criticar... (tipo) de tudo... Eu acho muito errado quando um adulto diz a uma criança: (tipo) você não pode encostar nesse livro! Não faça esse tipo de pergunta! Nossa! Você não pode perguntar isso e aquilo... Acho que você está cortando a liberdade da criança de expressar aquilo que ela é... (sabe?)”

Pica-pau-do-Parnaíba (Jovem participante da pesquisa)

A maioria das escolas da rede estadual é arquitetonicamente muito semelhante. Cercadas de muros altos, a maioria localizada em áreas consideradas de vulnerabilidade social, alunos uniformizados, carteiras em fileiras, aulas engavetadas de 50 minutos, na qual entram e saem professores como se fechassem uma gaveta e os estudantes tivessem que abrir outra. E as semelhanças vão além do aspecto físico e organizacional e curricular, já que as relações sociais estabelecidas são bem parecidas com gaiolas. A educação em geral é cercada por regras e centralização de poderes, que vão desde legislações às quais as escolas precisam obedecer, às regras centralizadoras nas salas de aula que de certa forma inibem possíveis diálogos entre professores, estudantes e gestão.

Cada escola, independentemente de sua localização e realidade, é formada por estudantes, professores, gestores e por toda comunidade escolar. A escola é formada de “gente”, e nesse espaço transitam vozes, desejos e histórias. É necessário reconhecer a importância das pessoas que habitam essa escola, principalmente no âmbito da elaboração de políticas para o Ensino Médio.

O conceito de “aluno” geralmente é interiorizado na concepção dos professores como de um sujeito que não possui nada a colaborar no processo ensino-aprendizagem. Isso acontece porque “ao acreditarmos que são menores”, sua voz não nos importa e não consultamos para elaborar ou reconstruir a ideia que temos sobre quem eles são (SACRISTAN, 2005, p.12).

Tal conceito endossa o engaiolamento, conforme Freire (1987), em duas vertentes relacionais, sendo:

- Opressor: pautado numa relação desumanizada, de desprezo, de imposição de regras e de imposição sobre o oprimido, na busca pela manutenção de seus interesses e de poder “Ser Mais”.
- Oprimido: busca ou deve buscar as mudanças, as transformações sociais. Sentem-se “Menos” por estarem numa situação de impotência.

Pensando nessas relações tão opostas e ao mesmo tempo tão próximas, é importante ressaltar o processo de humanização elucidada pelo mesmo autor (FREIRE, 1987, p. 30) “que edifica na vocação negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos pela recuperação de sua humanidade roubada”.

Sobre esse aspecto vale destacar que as relações de opressor e oprimido são bidimensionais, de mão dupla, que dependendo da posição de fala assumem papéis de opressão ou de oprimidos, engaiolam ou se libertam, dependendo do contexto que estiverem inseridos. Não só os estudantes se veem engaiolados nas referidas escolas, como também a própria escola que por vezes se vê engaiolada dentro de um sistema cheio de amarras e sem escolhas.

Vale destacar a importância de o “oprimido” não ser o “opressor” do “opressor”, mas restaurador das relações humanizadas. O “Ser Menos” leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutarem contra quem os fez menos. E essa luta só tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, não se tornam opressores dos opressores, mas restauradores da liberdade, do desengaiolamento, “e aí está a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos - libertar-se a si e aos opressores” (FREIRE, 1987, p.16).

Assim, em meio a esse conflito de relações, surge a necessidade de restaurar as relações, romper com as desigualdades existentes a partir do processo de “libertação” (FREIRE, 1999). Freire (1987, p.29), em um exercício de libertação, chama o oprimido para que ele descubra o opressor imerso nele, comprometendo-se a transformar a Pedagogia do Oprimido em Pedagogia de Homens, na busca de não ter desigualdades sociais:

Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão. [...] “Somente quando os oprimidos descobrem, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “convivência” com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis”.

Para que essa libertação se torne realidade é necessário um engajamento dos oprimidos para conseguirem se libertar, pensando que não se trata de ativismo, mas de reflexão para a

transformação. O oprimido se vê muitas vezes emocionalmente muito dependente do opressor, por isso a necessidade de reconhecer o nível que está a opressão para o processo de libertação (FREIRE, 1987).

Freire (1987) considera a “concepção bancária” da educação como sendo a retirada da reflexão sócio-política dos estudantes, na qual o opressor manipula o oprimido por conta de sua formação, fazendo com que o oprimido seja manipulado ou ainda engaiolado em uma cultura de reprodução, de transmissão de conteúdo. Já na Educação Problematicadora, de caráter autenticamente reflexivo, há um constante ato de desvelamento da realidade, conforme Figura 2.

Figura 2 – Educação Bancária *versus* Educação Problematicadora.



Fonte: Da autora (2018).

As políticas também querem reproduzir situações passivas para que a ordem do governo seja mantida e a população se torne cada vez mais alienada no seu contexto que vive e atua. Não só os estudantes estão engaiolados, como os professores também estão. São oprimidos em uma sociedade de descaso com a educação de qualidade pautados na ausência de incentivos na carreira e de condições dignas de trabalho. As escolas estão engaioladas num sistema maior em que é oprimida e que ao mesmo tempo é uma instituição opressora. E como romper essas barreiras?

Freire (1987) considera que um dos problemas mais graves que se impõem à libertação é a força da imersão das consciências em uma realidade domesticada, e que para libertar-se exige-se a emersão dela, a volta sobre ela, com ação + reflexão. Com reflexão + ação sobre o mundo para transformá-lo, sem a reflexão, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos.

O professor, por excelência, tem em suas mãos como revolucionar os seus estudantes. E para isso ele não pode ser mero transmissor de conhecimento. É necessário que o professor

não extinga a capacidade crítica e de reflexão de seus estudantes, que ele esteja a serviço da libertação. Em síntese “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1999, p.39).

Freire (1999) também nos leva a uma reflexão que, conforme Figura 3, apresenta com clareza que o processo ensino aprendizagem não é dado e acabado, e sim problematizado pelos professores e por uma engrenagem maior chamada “mundo”:

Figura 3 – Professor a serviço da libertação.



Fonte: Dos autores (2018).

Para Freire (1999), quando a mediação é uma realidade “professores e estudantes”, ambos ensinam e aprendem. As relações dialógicas precisam ser preservadas para que a concepção bancária seja superada. Apenas o diálogo pode superar a relação de autoridade apresentada na Figura 4:

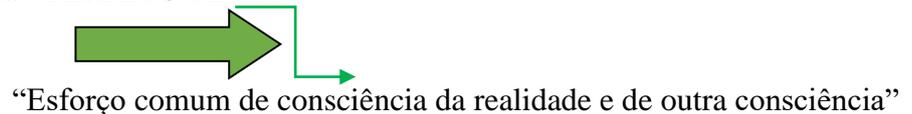
Figura 4 – Relação Dialogada x Relação Esmagadora



Fonte: Da Autora (2018).

O homem é um ser inacabado que busca respostas para “Ser Mais”, em um processo de evolução a partir da educação da criticidade. Freire (1987) propõe os “Temas Geradores”, com os quais se inicia o diálogo na busca do conteúdo programático. Os temas emergem a partir da própria investigação do tema a ser estudado, que vão problematizar outros temas, ou seja, investigação dos temas geradores. Sem diálogo os temas deixam de ser geradores.

O ponto de partida “GERAR O TEMA”



O sistema educacional engaiola, impõe limites à escola, porém é possível praticá-lo negando a mecanização do processo ensino-aprendizagem no qual os sujeitos vão se descobrindo no encadeamento dos temas significativos à luz da interpretação dos problemas. Quanto mais crítica, mais amplo será o alcance da investigação. É possível desengaiolar do sistema por meio da colaboração, união, organização e síntese cultural. A libertação só é conquistada pelo diálogo. Os dominados precisam lutar para a extinção do monopólio da palavra.

Freire (1987, p. 31) foi muito além das ideias, pensou no ser humano em ação, em uma escola de “gente” para “gente”, uma escola de seres humanos em ação e que nos desperta para o nosso papel enquanto estudantes, professores e escola, quando:

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida.

O desengaiolar faz parte de um processo doloroso e só ocorre quando é superada a relação “opressores-oprimidos” em um movimento de libertação para o voo, para a liberdade (FREIRE, 1987).

Pensando, ainda, nas contribuições de Freire (1987) quando ele diz que os homens se libertam em comunhão, pensamos que o desengaiolar deve ser coletivo, que a maioria dos pássaros voam em bando, que o voar é também coletivo.

A reflexão não se encerra no discurso de Freire ou no fim desta seção. Prolonga-se no diálogo com o outro, na escuta dos Jovens, dos profissionais da Educação concebendo assim um convite para a mudança de prática para que sejam trilhadas novas práticas e saberes nas escolas.

4 O VOO: CAMINHOS PERCORRIDOS

“Sou invisível na escola!”

Marianinha-de-cabeça-amarela (Jovem participante da pesquisa)

A natureza da pesquisa proposta impulsionou a participação juvenil no ambiente escolar, priorizando a escuta dos Jovens para conhecer seus saberes, suas expectativas e necessidades de aprendizagem, para que pudéssemos conceber a escola que os Jovens desejam, impelindo-nos a optar por uma pesquisa de natureza qualitativa.

Destaca-se que esta pesquisa permitiu olhares e impressões quanto às percepções dos Jovens em seus territórios, demonstrando um método importante que corrobora a participação juvenil não só nas escolas, mas também nos seus diferentes espaços.

A pesquisa de natureza qualitativa se mostra eficaz ao pesquisar fenômenos educacionais complexos cuja análise, pretende-se, seja de interpretação dos dados, uma vez que permite ao pesquisador a imersão nos fatos, histórias, relatos e situações presentes no ambiente coletivo, a fim de entendê-la e filtrar respostas para esse universo rico e diverso, pois:

A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 31).

A investigação qualitativa se delinea como “[...] um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham de determinadas características” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.16). Sobre investigações qualitativas, esses autores caracterizam o material empírico construído como rico em pormenores, altamente descritivo, geralmente relativo a pessoas ou locais que os investigadores usam para estudar fenômenos em toda sua complexidade e em ambiente natural.

Para a realização da pesquisa, tivemos consciência de que a técnica utilizada – Grupo Focal – às vezes poderia ocasionar desconfortos/incômodos, pois o participante sabia que os materiais produzidos a partir dessa técnica seriam analisados. Por isso, foram explicadas as finalidades da pesquisa para os participantes e seu respectivo responsável legal, e como tratou

de estudante da Educação Básica, houve a solicitação de sua permissão para participar dela (respeitando-se o previsto na Resolução 466/12 CNS). Os participantes da pesquisa foram tratados por pseudônimos, conforme será explicitado na seção seguinte, de modo que o risco de perda de confidencialidade fosse minimizado.

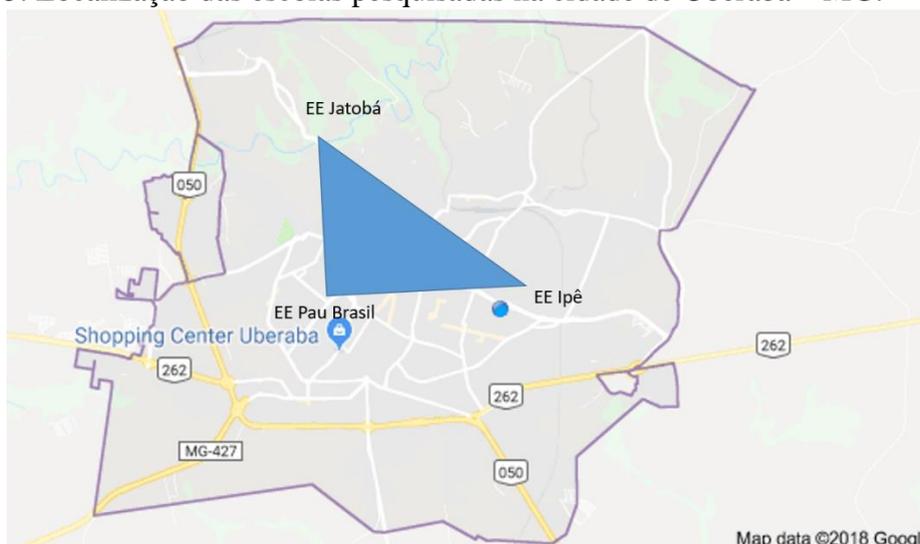
Foram explicadas as finalidades da pesquisa para os participantes e seus responsáveis legais e solicitada a permissão para a participação. Para esta pesquisa os responsáveis legais deram seu consentimento e os participantes seu assentimento. Assinaram um termo de esclarecimento e consentimento, permitindo oficialmente a utilização do material empírico produzido no desenvolvimento desta investigação. Dessa forma, além de os riscos ao sujeito da pesquisa serem minimizados, também providenciamos os cuidados para que o bem-estar do participante fosse mantido. Destaque-se que o projeto de pesquisa que originou esta dissertação foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (CEP-UFTM), sob número 68613717.1.0000.5154, havendo no Apêndice B o termo de consentimento utilizado.

4.1 PRIMEIRA ETAPA: SOBREVÃO SOBRE AS ESCOLAS PESQUISADAS

Houve a seleção de três escolas estaduais de Ensino Médio do município de Uberaba que atendem três diferentes perfis de Jovens, em três diferentes regiões da cidade. Realizou-se o devido agendamento junto aos gestores para apresentar a pesquisa e obter o consentimento para seu desenvolvimento. Na oportunidade, cada gestor convidava as lideranças juvenis das respectivas escolas para participarem também e conhecerem a proposta, para aceitarem ou não participar da pesquisa. As três escolas previamente selecionadas aceitaram participar.

Para a escolha das escolas foram consideradas três diferentes regiões da cidade. Unindo os seus pontos de localização, formam um triângulo de situações e contextos nos seus diferentes territórios e pontos da cidade, conforme apresenta a Figura 5:

Figura 5. Localização das escolas pesquisadas na cidade de Uberaba – MG.



Fonte: Dos Autores (2018).

Para preservar os nomes das escolas e dos jovens que participaram da pesquisa, fizemos a opção por substituir os nomes das escolas por nome de árvores e, dos jovens, por nomes de pássaros. A escolha das árvores e dos pássaros que pudessem representar os Jovens e as escolas pesquisadas não foi uma tarefa simples de fazermos, mediante as inúmeras espécies da fauna no país e dos diferentes perfis dos jovens pesquisados. O exercício exigiu a criação de critérios que fossem ao encontro de uma importância histórica e ecológica pautadas em características dos pássaros e árvores que aproximassem dos perfis dos Jovens e escolas pesquisadas.

A inspiração para os pseudônimos das escolas e dos jovens pesquisados vai além de um romance ou poesia, tem um caráter investigativo sob a ótica de Jovens com o intuito de investigar a escola que se tem hoje. Em um cenário em que a natureza enfrenta um período de devastação de suas florestas e extinção de sua fauna, a educação também se sente devastada, com a falta de incentivos e recursos para se manterem vivas e sem amarras para se manterem livres. Essas escolas para se manterem vivas, precisam refletir que “[...] escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle, engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo” (ALVES, 2002, p. 29-32).

Talvez seja o real motivo por eu ter sempre me envolvido em grupos ativos como pastorais de juventude, movimentos sindicais entre outros. A liberdade que defendo é a liberdade que não aceita correntes ou prisão, sem imposição. Ser livre é poder fazer escolhas e assumir riscos. Desde criança fui assim. Acredito que o pseudônimo mais próximo aos

Jovens seriam os pássaros, já que pássaros voam longe, são inquietos, podendo ir e vir conforme o rumo do vento ou do bando.

Para as escolas fizemos a opção por nome de árvores, já que são nelas que a maioria dos pássaros pousam e ainda “[...] é de se esperar que a escola tenha que “se reinventar”, se deseja sobreviver como instituição educacional” (SOUSA et al., 2011, p.20). Os nomes das árvores e dos pássaros não foram aleatórios, mas pensados em acordo com as características que cada escola e de cada jovem envolvido ao longo da pesquisa.

Para a escola localizada na região oeste da cidade de Uberaba, a árvore escolhida foi o pau brasil, árvore majestosa e histórica e que dá ao nosso país o seu nome, conforme Figura 6. A árvore pau brasil é símbolo do país e a escolha para nomear essa escola vai além de ser uma referência na cidade e pelo trabalho que desenvolve, e para os Jovens a escolha foram aves do cerrado, conforme Figura 7. Apesar de não ser o foco dessa pesquisa, é a escola com um dos índices mais altos do IDEB da cidade de Uberaba - MG e talvez aí esteja o motivo para ser uma das escolas mais procuradas por Jovens e a comunidade externa para conseguirem matricular-se nela.

A unidade também possui um número significativo de estudantes matriculados, tendo a instituição que desativar espaços como o laboratório de Informática para atender à demanda. A escola recebe estudantes de diferentes regiões da cidade de Uberaba. Segundo consulta ao órgão competente da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, a escola possui um quadro de professores efetivos, com poucos casos de contratações de professores temporários. Também apresenta boa localização na cidade de Uberaba e se destaca na cidade pelas parcerias com universidades, rede privada de ensino e projetos que desenvolvem junto à sua equipe.

A pesquisa com os jovens do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio foi realizada em dois momentos, já que no primeiro não foi possível esgotar o roteiro das perguntas para o grupo focal em questão. No primeiro momento fui recepcionada pelo grupo de Jovens convidados pela liderança local para o trabalho com o grupo focal. As três escolas escolhidas são amplas, entretanto a escolha do espaço para a realização dos grupos focais foi pelos próprios jovens, de forma que eles tivessem privacidade para poderem participar com os seus diferentes pontos de vista da investigação proposta. O trabalho foi realizado na biblioteca, ao redor de uma mesa redonda, lugar que nos propiciou privacidade e tranquilidade para que o trabalho ocorresse de forma tranquila e eficaz, com exceção no horário do intervalo para o recreio, fato que me chamou muito a atenção. Todos os dias os Jovens da escola, no horário do intervalo, têm o hábito de se revezarem no espaço e mesas redondas da biblioteca, já que a escola tem um número significativo de jovens estudantes. Em grupos os Jovens ocupam os espaços da

biblioteca para conversarem, lerem ou até mesmo buscarem junto à bibliotecária local sugestões para leituras.

Outro fato instigante que ocorreu é que, assim que iniciou o intervalo, os jovens da escola adentraram à biblioteca e tivemos que pausar a pesquisa com os jovens do grupo focal. Aconteceram aqui dois fatos importantes que merecem registro, sendo o primeiro que alguns jovens queriam participar também do grupo focal, mas como não tinham o termo de autorização, não foi possível a participação. O outro fato é que os jovens do grupo focal não quiseram se ausentar do grupo focal no intervalo. Continuaram instigados com as questões da pesquisa que os fizeram ficar e continuar a discussão. Assim que iniciou o intervalo e outros jovens ocuparam a biblioteca, desativei a gravação e logo após, quando percebi que as discussões não pararam, reiniciei. Retornei à escola em um segundo momento para encerrar o trabalho com o grupo focal e novamente estava sendo aguardada pelos jovens do primeiro momento. Dessa vez a escola já estava em uma semana de recesso e os jovens lá estiveram presentes para somente participar do grupo focal, fato este que me deixou muito feliz. Encerrei o roteiro das questões e ao final os jovens agradeceram por poderem falar e serem ouvidos e eu agradei ainda mais pelas valiosas contribuições que cada um levou para a pesquisa.

Figura 6 – Classificação Árvore (pseudônimo escola pesquisada região oeste).

ÁRVORE	NOME	CLASSIFICAÇÃO	BIOMA	CARACTERÍSTICAS
	Pau-Brasil	Em perigo	Mata Atlântica	Árvore símbolo do país, é de uma madeira pesada, dona de um extrato interno que gera uma tinta vermelha. Por ser de alta qualidade, foi muito usada na fabricação de instrumentos musicais como violinos, harpas e violas. A exploração predatória viveu seu auge no século XVI, pelas mãos dos portugueses.

Fonte: Dos autores (2018).

Para os jovens da Escola Pau Brasil foram utilizados nomes de pássaros, conforme Figura 7:

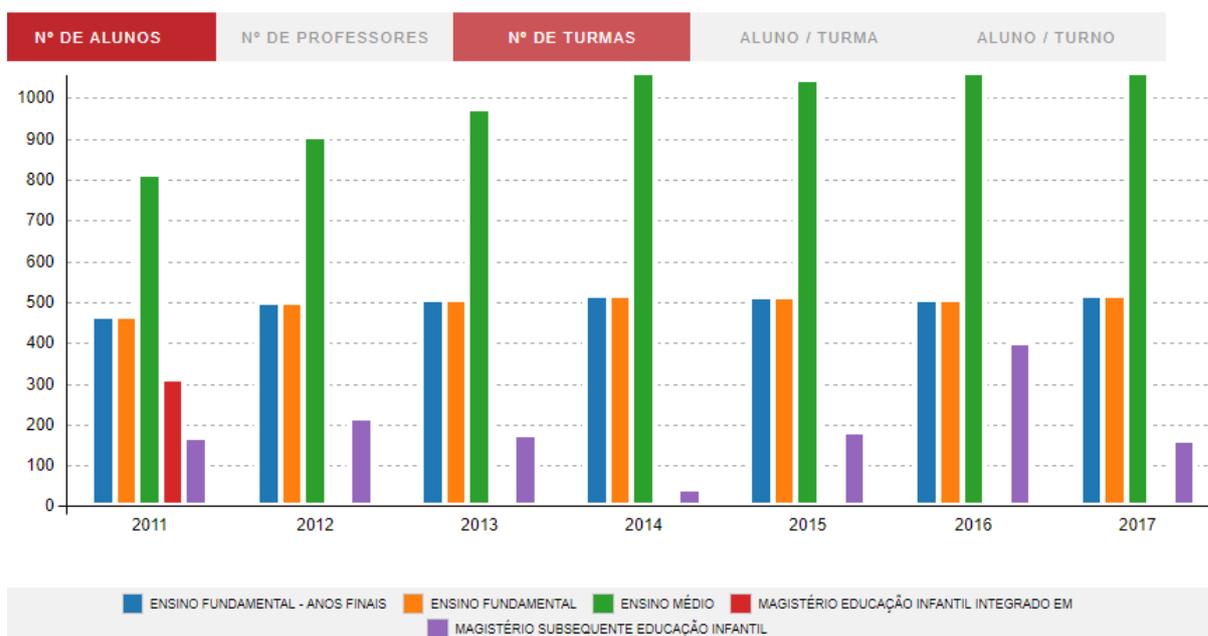
Figura 7 – Classificação Pássaros (pseudônimos para os jovens pesquisados região oeste - Escola Pau-Brasil).

PÁSSAROS	NOME	PÁSSARO JOVEM (CARACTERÍSTICAS)
	Papagaio Charão (<i>Amazona petrei</i>)	Papagaio Charão, um jovem que teve uma participação intensa e relevante no grupo, queria responder a todas as questões propostas, tinha até certa ansiedade para poder colocar as suas ideias.
	Pica-Pau-do-Parnaíba (<i>Celeus obrieni</i>)	Pica-Pau-do-Parnaíba, uma jovem muito politizada e que quando incomodada não mede esforços para lutar pelo que acredita.
	Albatroz-de-Tristão (<i>Diomedea dabbenena</i>)	Albatroz-de-Tristão, uma jovem assim como a ave escolhida para representá-la, guerreira, esforçada! Parece frágil, mas demonstra em sua fala muita determinação.
	Mutum do Sudoeste (<i>Crax lumenbachii</i>)	Mutum do Sudoeste, uma jovem sensível, determinada e que sabe muito bem o que quer.
	Jandaia Amarela (<i>Aratinga solstitialis</i>)	Jandaia Amarela, uma jovem ousada para seu tempo, com os cabelos coloridos, brincos de penas amarelas e muito determinada, dedicada, responsável, politizada e com muita consciência do que quer.
	Ararinha Azul (<i>Cyanopsitta spixxi</i>)	Ararinha Azul, uma jovem destemida, falante, esforçada e que pela sua fala quer voar alto e longe.
	Coruja Murucututu (<i>Pulsatrix perspicillata</i>)	Murucututu, um jovem mais arisco, observou mais do que falou durante as conversas no grupo.

Fonte: Dos Autores (2018)

Outro fato que merece destaque é que a Escola Estadual Pau Brasil manteve ao longo dos anos um alto quantitativo de estudantes, sem oscilações. Esse quantitativo não cresceu mais devido à ausência de salas para receber acréscimo de matrículas para estudantes novatos, até pelo fato de que, conforme relato dos próprios estudantes e de consulta ao órgão competente, a Escola Estadual Pau Brasil apresenta todas as salas ocupadas, incluindo o anfiteatro e sala de Informática da escola, devido à alta procura da comunidade para frequentarem esta unidade, conforme Gráfico 1:

Gráfico 1 – Quantidade de estudantes: Escola Estadual Pau Brasil.



Fonte: SIMADE/MG (2017).

Entre as três selecionadas, fizemos a opção por chamar a escola seguinte de “Jatobá” (Figura 8), em homenagem a essa árvore tão majestosa e exuberante, dona de uma sombra invejável e que vem sendo a sombra e a testemunha de muitos jovens que querem alçar voos maiores. Essa escola está localizada em uma região considerada de vulnerabilidade social e vem, conforme considerações da SEEMG, desenvolvendo um bom trabalho pedagógico e se destacando por suas ações. Estava sendo aguardada pela liderança juvenil local que convidou os estudantes do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio para compor o grupo focal para a pesquisa. Fomos levados pela liderança juvenil para o laboratório de Informática da referida escola.

Conversamos ao redor de uma grande mesa redonda, um local bem apropriado para a condução dos trabalhos. Na Escola Estadual Jatobá foi possível finalizar o roteiro de questões em um encontro. A princípio, os jovens ficaram receosos com o gravador ligado, mas aos poucos foram se sentindo à vontade a ponto de eles mesmos chamarem minha atenção quanto ao gravador, se de fato estava gravando. Queriam que todas as falas fossem registradas, sem exceção. Senti que os Jovens gostam da escola, fazem parte da comunidade local e muitos deles lá estudam desde o sexto ano. A Escola Estadual Jatobá não tem um número significativo de estudantes, totalizando, nos três turnos, 681 alunos, o que, segundo o órgão competente, justifica-se pelo expressivo número de escolas localizadas na região (Gráfico 2). Pelos relatos, a impressão que tenho é de que os Jovens enxergam a escola como uma oportunidade e uma chance para a realização de seus projetos de vida. Para os jovens da E. E. Jatobá, a escolha foi

os pássaros do cerrado, conforme Figura 9.

Figura 8 – Classificação Árvore (pseudônimo escola pesquisada região norte).

ÁRVORE	NOME	CLASSIFICAÇÃO	BIOMA	CARACTERÍSTICAS
	Jatobá	Vulnerável	Amazônia	Madeira pesada, de cor marrom-avermelhada e brilho moderado. É muito procurada para construção de janelas, portas maciça, escada, estrutura de cobertura (viga, caibro e ripa), piso residencial (tábua corrida e taco), poste para energia e sauna. Suas cascas ainda são usadas para a produção de chás.

Fonte: Dos Autores (2018).

Figura 9 – Classificação Pássaros (pseudônimos para os jovens pesquisados região norte - Escola Jatobá).

PÁSSAROS	NOME	PÁSSARO JOVEM (CARACTERÍSTICAS)
	Soldadinho do Araripe	Soldadinho do Araripe, um jovem que tem muito forte dentro de si a presença e o apoio da sua família, que dá a ele sustentação para seu voo.
	Chororó-do-Rio-Branco	Chororó-do-Rio-Branco, um jovem que participou em uma única vez para falar do seu relacionamento conturbado com o pai alcoólatra dentro de casa.
	Macuquinho	Macuquinho, um jovem difícil de definir, misterioso. Muito politizado e observador a todos os detalhes. Um pequeno grande pássaro!
	Crejoá	Crejoá, uma jovem que trabalha em um salão de beleza e este pássaro é tão exuberante que fez a opção de chamá-la com o nome desse lindo pássaro.
	Cara-pintada	Cara-pintada, uma jovem determinada e com foco. Que mesmo parecendo tão frágil, apresenta ser uma jovem de grande personalidade e muito politizada.
	Marianinha-de-cabeça-amarela	Marianinha-de-cabeça-amarela, uma jovem que traz muitos conflitos dentro de si, conflitos familiares, reclusa em alguns momentos da sua fala e se emocionou muito ao longo das questões propostas.
	Chauá	Chauá, uma jovem que não participou muito das discussões, era mais tímida. Pensei nesse pássaro para essa jovem já que traz tantas cores e essa jovem, por sua fala, traz muitos sonhos, inclusive o de ser modelo internacional.

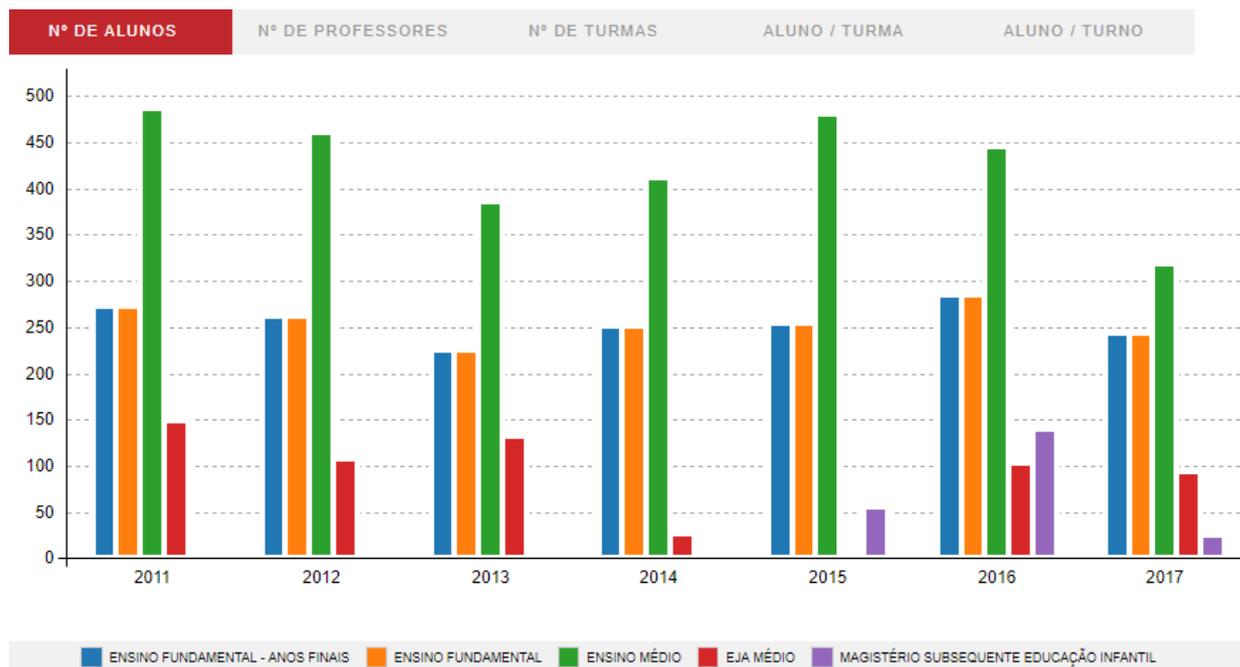
[continua]

	Anambé-de-asa-branca	Anambé-de-asa-branca é uma jovem que apesar dos olhos trazerem tristeza, é uma jovem determinada, nobre e com foco.
	Acrobata	Acrobata é uma jovem com personalidade forte e decidida.
	Tesoura-do-Campo	Tesoura-do-Campo, uma jovem que fala o que vem na cabeça, chegando a ser até cômica.
	Cara-Dourada	Cara-Dourada, um jovem com um brilho próprio no olhar, tem espírito de liderança, de colaboração e quer voar alto.
	Sabiá-Pimenta	Sabiá-Pimenta é um jovem ambicioso, assim como esse pássaro, quer fazer voos curtos e voar muito alto.

Fonte: Dos Autores (2018).

A quantidade de estudantes da Escola Estadual Jatobá ao longo dos anos apresenta um decréscimo de estudantes no Ensino Médio, se observarmos os dados extraídos do Simade (2017), organizados no Gráfico 2. Os dados mostram que em 2011 a referida escola totalizava um pouco menos de 500 Estudantes nesta etapa de ensino e, em 2017, esse quantitativo caiu para um pouco mais de 300 de estudantes cursando-o. Esse fato se deve, segundo consulta ao órgão competente de acompanhamento das escolas, à sua localização, uma vez que a região apresenta muitas ofertas da rede municipal.

Gráfico 2 – Quantidade de estudantes Escola Estadual Jatobá.



Fonte: SIMADE/MG (2017).

Para a terceira escola, fizemos a opção por chamá-la de “Ipê” (Figura 10), por ser uma árvore que deixa cair tantas folhas e flores, mas continua sempre linda e frondosa, por ser aconchegante. Essa escola é de periferia, a sombra que muitos dos jovens ali excluídos pela sociedade vão buscar, segundo a gestão da escola, é um pouso seguro. Assim como nas duas escolas anteriores, estava sendo aguardada pela liderança juvenil da unidade que me conduziu junto aos jovens convidados pela liderança para uma sala de aula, que estava desocupada para realizarmos o trabalho.

Organizamos uma roda e tranquilamente conduzimos o grupo focal com os jovens da Escola Estadual Ipê. No dia da pesquisa, não estavam na escola os Jovens do 3º ano do Ensino Médio, sendo realizada no primeiro momento a pesquisa com os Jovens do 1º e 2º ano do Ensino Médio. A E.E. Ipê, conforme o Gráfico 3, não possui muitas turmas e estudantes. A comunidade escolar da E. E. Ipê tem tentado resgatar a escola com trabalhos e projetos envolvendo a comunidade local para que mais estudantes venham frequentar seus espaços, incluindo os finais de semana com projetos voltados para a comunidade local, como danças, capoeira e jogos.

Segundo relatos, muitos dos Jovens da escola são excluídos de outras, quando mais nenhuma unidade os recebe. Realiza-se um trabalho, segundo a direção, primeiramente de resgate emocional, para posteriormente se preocuparem com o processo ensino-aprendizagem. Essa escola não possui muitos estudantes e, no dia do primeiro encontro com o grupo, os estudantes do terceiro ano do Ensino Médio (que são ao todo 5 ou 6 estudantes frequentes na turma) não estavam na escola. Não tinham ido à aula, todos teriam se ausentado. Tive certa dificuldade para buscar pseudônimos de pássaros que fossem ao encontro desses jovens, já que era um grupo não muito falante. Senti-os em alguns momentos até receosos acerca do que eu poderia perguntar, ou ainda qual seria a próxima pergunta. Tentei buscar na fauna pássaros mais ariscos, assim como os jovens ali participantes daquele grupo (Figura 11).

Retornei em um segundo momento à escola para conversar apenas com os jovens do terceiro ano. Conforme relato acima é uma turma pequena, com aproximadamente seis alunos frequentes. No dia em que retornei à escola estavam apenas três jovens e mesmo assim conversei com os três Jovens presentes no dia. Lembrando que era um dia de prova externa, no qual a turma e a escola estavam sendo avaliados e, mesmo toda a escola tendo sido avisada da avaliação, houve muitas ausências de estudantes.

Figura 10 – Classificação Árvore (pseudônimo escola pesquisada - região leste).

ÁRVORE	NOME	CLASSIFICAÇÃO	BIOMA	CARACTERÍSTICAS
	Ipê	Em perigo	Mata Atlântica	De cor amarela-acastanhada, é uma árvore de grande porte, podendo chegar a 40 metros de altura. Mais encontrada nas regiões da Bahia, Espírito Santo, Minas Gerais, Rio de Janeiro. Sua madeira é de ótima qualidade, é hoje um dos principais alvos dos madeireiros na região norte de Rondônia.

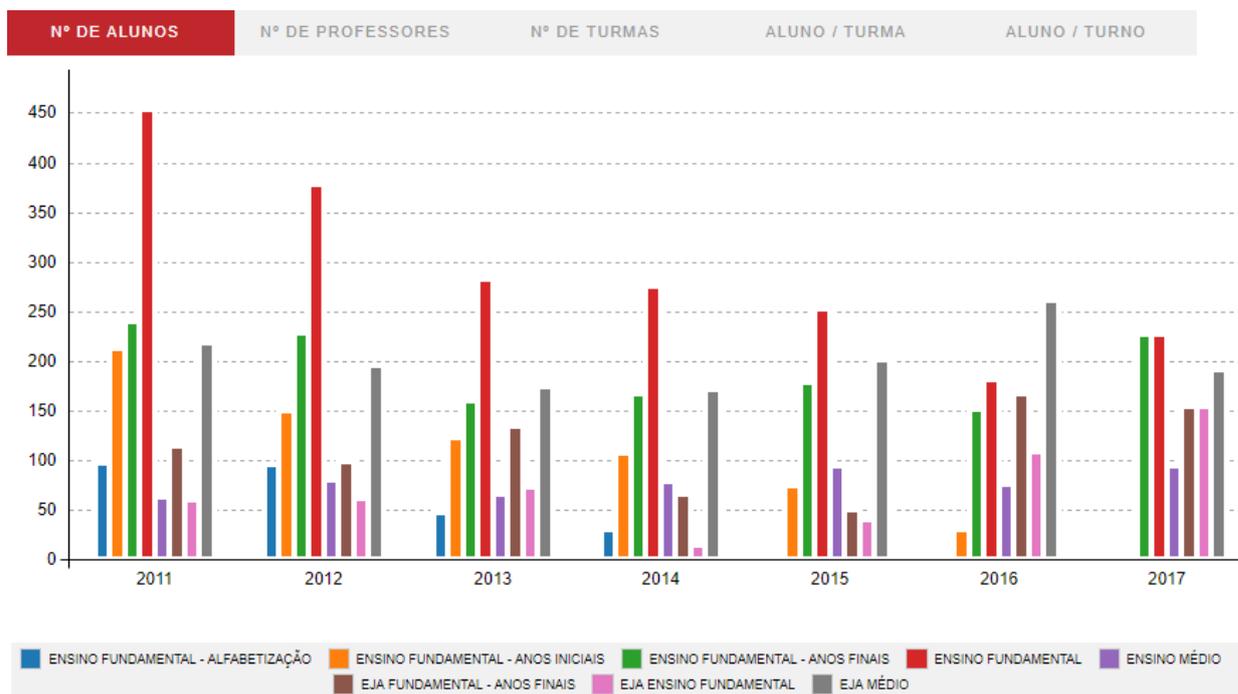
Fonte: Dos Autores (2018).

Figura 11 – Classificação Pássaros (pseudônimo jovens pesquisados região leste - Escola Ipê).

PÁSSAROS	NOME	PÁSSARO JOVEM (CARACTERÍSTICAS)
	Corredor Crestudo	Corredor Crestudo, um jovem que mesmo tão novo é um sobrevivente de uma história muito sofrida e, que mesmo diante de tantos desafios que a vida lhe apresentou tem corrido atrás de um futuro promissor, sonha em fazer faculdade, em ter sua casa própria e demonstrou ser um dos jovens mais conscientes do que ser para si e para seu futuro.
	Cardeal Amarelo	Cardeal Amarelo representará a liderança dessa escola, já que é o líder, não sei se por merecimento ou para melhorar a autoestima. É um jovem que enfrenta alguns desafios pessoais, incluindo preconceito por ser homossexual assumido.
	Pararu - Espelho	Pararu – Espelho é uma jovem que assim como o pássaro que a representa é bem arisca e que quando alguém chega perto quer voar.
	Anumará	Anumará, um jovem do grupo que teve uma participação considerável. Respondeu e participou na maioria das questões. Senti nesse jovem muita sinceridade e entrega.
	Tactac	Tactac é uma jovem que participou moderadamente das discussões.
	Choquinha de Alagoas	Choquinha de Alagoas é uma jovem mais introspectiva, observando mais do que falando, apenas as questões propostas, sem ir muito além das perguntas.
	Maria Catarinense	Maria Catarinense foi uma jovem com participação moderada, observou mais do que falou.
	Borboletinha-baiana	Para ser a Borboletinha-baiana foi escolhida uma jovem de poucas palavras. Apesar de ter 20 anos de idade, ainda apresenta uma maturidade que está em desenvolvimento, com alguns conflitos familiares e pessoais, mas pelos relatos de servidores da escola é muito responsável e comprometida com a escola.
	Jacutinga	A jovem que nomeei de Jacutinga é uma jovem que considerei pela fala e postura marcar sua presença e o território por onde ela passa. É uma jovem bem-sucedida, firme em suas colocações e com objetivos bem definidos.
	Tiriba-de-hellmayar	Para ser a Tiriba-de-hellmayar, foi escolhida uma jovem que apesar da pouca idade já é mãe, apresenta em sua fala ser uma pessoa responsável, madura e que quer muito seguir uma carreira militar.

Fonte: Dos Autores (2018).

Gráfico 3 – Quantidade de estudantes Escola Estadual Ipê.



Fonte: SIMADE/MG (2017).

4.2 SEGUNDA ETAPA

Para cada liderança juvenil foram entregues 20 (vinte) Termos de Consentimento Livres e Esclarecidos para que, conforme sua inspiração, indicassem jovens de cada ano do Ensino Médio que pudessem corroborar a pesquisa de modo que, no mínimo, tivéssemos 5 (cinco) jovens de cada ano de escolaridade do Ensino Médio nos Grupos Focais (GF).

4.3 TERCEIRA ETAPA

Como a indicação ficou sob a responsabilidade de cada liderança juvenil e, para a participação nos GF havia a necessidade do consentimento dos responsáveis e alguns jovens, no dia da realização dos GF, jovens até desejavam participar, mas não haviam levado os termos assinados, não puderam participar. Por isso, nos GF, a divisão dos jovens por ano de escolaridade não ficou tão cartesiana conforme prevista no projeto, quando indicávamos cinco (5) jovens de cada ano do Ensino Médio. Nos GF havia, por vezes, mais alunos de um determinado ano de escolaridade do que outros, mas em cada um tivemos a participação dos três anos, exceto da Escola Estadual Ipê, que no dia da realização do grupo só havia jovens do 1º e 2º ano do Ensino Médio do turno matutino, visto que os jovens do 3º ano não estavam na escola e posteriormente retornei à unidade para realizar essa etapa com esse grupo.

Para entender melhor a importância da liderança juvenil, no ano de 2016, sob a orientação da Diretoria Estadual da Juventude da SEEMG e sob minha coordenação na SRE de Uberaba, foi realizada uma sensibilização às escolas para que fosse indicado pelos próprios jovens das escolas um(a) representante juvenil para que trouxesse os anseios e os desejos dos jovens de cada escola da cidade de Uberaba e que fosse também o nosso elo de comunicação junto à SRE e SEEMG. Por isso, para esta pesquisa, fizemos a opção que as lideranças de cada escola participante de nossa pesquisa selecionassem os jovens para os GF para que, de alguma forma, não houvesse influência das respostas por parte da equipe gestora da instituição escolar, o que entraria em desacordo com nossos propósitos de pesquisa, que consiste centralmente em conhecer a escola por meio dos Jovens, e não da equipe dirigente.

Para a realização dos GF frequentei as escolas para compreender não apenas as falas, mas o contexto no qual os jovens estavam inseridos. Para Bogdan e Biklen (1994, p. 48) “para o investigador qualitativo divorciar o ato, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o significado”. Por isso a necessidade desse deslocamento até o lócus da escola, para que as falas não se tornassem “ocas”. Para o registro dos dados foi realizada a gravação de todas as falas seguida de uma transcrição minuciosa que tentasse captar as emoções e os anseios dos jovens participantes. Ainda segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 48), “[...] a investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números”. Na transcrição busquei preservar a riqueza dos detalhes de cada fala e percepção.

Os jovens situam-se na faixa etária de 14 a 17 anos de idade e, segundo informações do órgão responsável, todas as escolas estaduais de Ensino Médio do município de Uberaba contam com sala de informática e outros recursos tecnológicos.

Foram realizados convites aos jovens das referidas turmas de 1º, 2º e 3º ano das três escolas selecionadas para participarem no contraturno dos GF, com duração média de uma hora e meia, para o qual sistematizamos previamente um roteiro temático, disponível no Apêndice A. Quanto à duração dos GF, ultrapassamos o tempo previsto em todos, principalmente na Escola Estadual Pau Brasil. Houve uma participação intensa desse grupo, o que ocasionou que eu tivesse que retornar à escola para a finalização da entrevista com esses jovens.

O GF, como explicita Abramovay (2015), é uma adequada técnica a partir da qual é possível, por meio de diálogos, conhecer com profundidade o grupo pesquisado, aproximar-se desse grupo e, ainda, ter acesso a respostas significativas e velozes, geradas nas próprias rodas de conversa com o grupo pesquisado. Assim sendo, a autora reforça que GF:

é uma fonte de informação para entender as atitudes, as crenças e os valores de um grupo ou de uma comunidade relacionada aos aspectos específicos que se quer estudar. Essa técnica transformou-se em um dos principais instrumentos dos métodos de Indagação rápida, desenvolvida para obter uma informação em profundidade e que possibilite dar respostas em curto prazo às indagações sugeridas em campo (ABRAMOVAY, 2015, p. 49).

Particularmente minha experiência profissional e, em especial, como professora, colaborou muito na condução dos trabalhos nos três GF em questão. Tanto os Jovens participantes como eu nos sentimos muito confortáveis para a realização deste trabalho.

Quanto ao roteiro temático, foi formado por questões que puderam estimular os Jovens para as discussões. A condução do roteiro aconteceu de forma muito natural, deixando-os muito confortáveis para conversarmos em grupo, de forma dialógica, considerando que as falas foram comigo, mas também muito entre eles. Uns foram encorajando os outros, ou ainda despertando uns nos outros concepções da escola. Gatti (2005) caracteriza com precisão o que foi esse trabalho com os GF nesta investigação e elucida que o roteiro elaborado tem o objetivo de orientar e estimular a discussão com muita flexibilidade, de modo que ajustes durante o decorrer do trabalho podem ser feitos com abordagem de tópicos não previstos [...] (GATTI 2005, p. 17). A participação dos Jovens nos GF foi muito intensa, houve uma participação efetiva da maioria, todos ficaram estimulados com as questões, por isso nas rodas com os GF ajustes foram necessários, outras questões também surgiram fruto das inquietações dos Jovens.

A esse respeito, cabe destacar que em uma investigação qualitativa o pesquisador não se preocupa com o resultado, mas com o processo (BOGDAN; BIKLEN 1994). Foi esse o sentimento nesse processo, sem se preocupar onde seria o ponto de chegada, o ponto de partida e o percurso, que foram muito ricos de significados. O interesse da pesquisa foi de evidenciar “o significado” do Ensino Médio para esses jovens, tendo como objeto de estudo a escola. Para Bogdan e Biklen (1994, p.51), “os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências e o ponto de vista do informador”.

É importante ressaltar que esta metodologia foi ao encontro deste projeto, já que apresentou um formato flexível oportunizando seguir com as discussões e voltar quando necessário durante o desenvolvimento do roteiro.

Ainda sobre grupo focal se faz necessário ressaltar a importância desse método no âmbito da compreensão para a percepção dos jovens no seu contexto. Nesse aspecto, Franco (2008, p. 08) reitera que: “as manifestações do comportamento humano, a expressão verbal,

seus enunciados e suas mensagens passam a ser vistos como indicadores indispensáveis para a compreensão dos problemas ligados às práticas educativas e seus componentes psicossociais”.

Os GF propostos foram focalizados em dimensões como perfil socioeconômico dos Jovens e da família, história da vida escolar, percepções sobre a escola, relações sociais na escola (alunos, professores, direção), imagem do futuro dos Jovens e relação desse futuro com sua escolarização, questões que os levam a permanecer ou a sair da escola, relações entre estudo e trabalho, valores, gostos e hábitos, motivação e relacionamentos, demandas de como deveria ser a escola (propostas).

As entrevistas de grupo podem ser úteis para transportar o entrevistador ao mundo dos sujeitos (Apêndice A). Nesta situação, várias pessoas juntas são encorajadas a falarem sobre um tema de interesse (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 138). Para tanto, foram sistematizadas as categorias presentes no trabalho de Abramovay (2015), listadas no Apêndice A, com exceção à categoria “O Projovem Urbano e a EJA” pelo fato de a faixa etária dos Jovens pesquisados ser de 14 a 17 anos, portanto fora da última categoria mencionada:

- Perfil dos Jovens pesquisados quanto às características sociodemográficas e à tipologia familiar.
- História de vida e trajetória escolar.
- Perspectivas sobre a escola e a educação.
- Relações sociais na escola.
- Cultura juvenil.
- Identidade, diversidade e convivência.
- Perspectiva de Futuro.
- Que escola criticam e que escola querem os Jovens?

Ao final, esta pesquisa contou com 32 (trinta e dois) participantes, sendo: (i) 7 vinculados à Escola Estadual Pau-Brasil; (ii) 12 vinculados à Escola Estadual Ipê e (iii) 13 vinculados à Escola Estadual Jatobá. Os dados obtidos foram tratados pela análise de conteúdo, a partir das categorias *a priori* descritas por Abramovay (2015) e acima apresentadas. Segundo Bardin (1997), a análise de conteúdo pode ser entendida como:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens

(BARDIN, 1997, p.42).

Do ponto de vista analítico, este conceito mostra-se como um elemento para a compreensão do material empírico construído a partir do grupo focal, os quais foram triangulados com os elementos registrados no diário de campo da pesquisadora (ANDRÉ, 2006). O perfil sistematizado das três escolas é apresentado no Quadro 2:

Quadro 2 – Perfil das escolas selecionadas para a pesquisa.

PERFIL (ESCOLAS)	EE PAU BRASIL	EE JATOBÁ	EE IPÊ
Quantidade de alunos Ensino Médio	1074	318	95
Quantidade de alunos por turno-	729 (M)	317 (M)	322 (M)
• Manhã(M)	723 (V)	162 (V)	0 (V)
• Vespertino (V)	302(N)	202 (N)	347 (N)
• Noturno (N)			
Quantidade Turmas	41	19	20
Sexo Estudantes (%)	58% (F)	47% (F)	48 % (F)
	42% (M)	53% (M)	52 % (M)
Cor auto-declarada Estudantes	Amarela: 0,05%	Amarela: não informado	Amarela: não informado
	Branca: 44,91%	Branca: 52,68%	Branca: 32,22%
	Parda: 3,23%	Parda:28,47%	Parda: 29,32%
	Preta: 3,23%	Preta: 8,80%	Preta: 9,48%
	Não informado: 38,02%	Não informado: 10,04%	Não informado: 28,99%

Fonte: Dos Autores (2018).

5 O POUSO: CONVERSANDO COM AS AVES

“Quando eu fazia a 5ª série, estava indo bem e daí a minha mãe largou do meu pai, porque batia nela e tal... Aí expulsou eu e meu irmão mais velho primeiro de casa, aí nós choramos muito, lembro disso até hoje! Era um dia de muita chuva! Aí a minha mãe estava procurando uma casa pra gente morar... Aí fomos parar lá no 2000 numa casa de uma amiga da minha mãe... Aí ficamos um tempão morando lá, ficamos mais de um mês... Aí depois fomos pro Abadia na casa de um senhor lá... Aí por isso... Aí... depois eu voltei pro bairro que eu morava, só que não consegui passar, tinha perdido muita aula!”

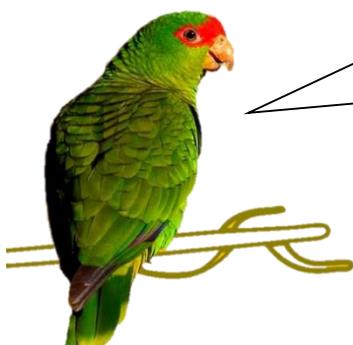
Corredor Crestudo (Jovem participante da pesquisa)

Reiteramos que as categorias foram extraídas do trabalho de Abramovay (2015), a partir de narrativas de Jovens por ela investigados. As pausas nas falas construídas nos grupos focais estão respeitadas por reticências.

5.1 PERFIL DOS JOVENS PESQUISADOS QUANTO ÀS CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS E À TIPOLOGIA FAMILIAR

Como a escolha das escolas ocorreu em regiões distintas da cidade de Uberaba, partimos do pressuposto em conhecer e reconhecer o perfil dos jovens pesquisados envolvendo escutas sobre com quem moram, se tinham filhos ou não, se trabalham e, nos casos afirmativos, quantas horas trabalham, estrutura etária e a formação dos pais.

Cada grupo focal apresentou realidades diferentes que foram fundamentais para entender a percepção dos jovens quanto à escola, detalhada conforme falas dos próprios jovens nos grupos pesquisados. Em linhas gerais, na Escola Estadual Pau-Brasil os jovens não apresentam distorção idade-série e são filhos de pais escolarizados, não trabalham, não têm filhos e uma parte deles frequenta cursinho como bolsistas. Outros três jovens trabalham informalmente conforme falas:



“Estudo e faço curso... E no período da noite pego uns trabalhos pra fazer, pra ganhar um dinheirinho extra, entendeu? Pego trabalhos, inclusive de outras escolas...Até da UFTM costumo pegar de vez em quando... Quanto à jornada, muitas vezes até de madrugada...”

Papagaio Charão

“Estudo, faço curso numa instituição federal no contraturno, e sou confeitadeira e faço bombons! É meio que um trabalho, né?”

Albatroz-de-Tristão



O perfil dos Jovens do Grupo pesquisado da Escola Estadual Pau-Brasil é composto por Jovens politizados, oriundos de uma trajetória social relativamente homogênea e que se reflete em sua dedicação com os estudos e no desejo de cursar o Ensino Superior, conforme fala da Jovem Jandaia Amarela:

“Estudo e faço cursinho. No caso eu ganhei uma bolsa por aqui mesmo na escola... E trabalho desde os 13 anos com a minha mãe num salão de beleza, mas nos finais de semana. Durante a semana fico mais estudando...”

Jandaia Amarela



Esse perfil se difere dos demais grupos já que a maioria não trabalha, faz cursinho, não tem filhos, não são repetentes e moram com seus pais e no máximo com um irmão ou irmã. A profissão exercida pelos pais dos Jovens que participaram do grupo focal é de servidores públicos, sendo na sua maioria professores e profissionais liberais.

Os Jovens da Escola Estadual Jatobá são filhos de pais que concluíram a Educação Básica, são Jovens repetentes por excesso de faltas e, em sua maioria, moram com os pais, com exceção de dois Jovens, sendo que uma delas mora com a madrinha e outra Jovem com o esposo. Quando questionados se estudam e trabalham, respondem:



“Sim! Eu trabalho no protocolo da UFTM, como Menor Aprendiz!”

Soldadinho do Araripe

“Eu trabalho na recepção da UFTM, como Menor Aprendiz!”

Cara-dourada



Os relatos dos jovens da Escola Estadual Jatobá resgataram em minha memória a minha trajetória de estudante do Ensino Médio, que também não foi diferente. Estudar e trabalhar não é tarefa fácil, já que pode dificultar a aprendizagem e colaborar para com o abandono dos estudos. Adicionalmente, desenha um possível cenário ameaçador no qual não se logra uma profissão, tampouco acesso ao Ensino Superior, como foi o caso de muitos de meus colegas de Ensino Médio que foram abandonando ou encerrando os estudos nessa etapa de ensino. O abandono dos estudos também se aplica ao Ensino Superior quando muito dos meus colegas desistiram de concluir os estudos no decorrer do curso. Para agravar a situação, segundo dados divulgados pelo IBGE (2017), o quantitativo de Jovens que “não trabalham nem estudam ou se qualificam cresceu 5,9 %”.

No Brasil, em 2017, das 48,5 milhões de pessoas de 15 a 29 anos de idade, 23,0 % (11,2 milhões) não estavam ocupadas nem estudando ou se qualificando. Em 2016, o percentual dos que não estudavam nem trabalhavam era de 21,8% (10,5 milhões). De um ano para o outro, houve um aumento de 5,9% nesse contingente, o que equivale a mais 619 mil pessoas nessa condição. Essa trajetória pode estar relacionada ao momento econômico vivido pelo país. (Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/21253-pnad-continua-2017-numero-de-Jovens-que-nao-estudam-nem-trabalham-ou-se-qualificam-cresce-5-9-em-um-ano>>, acesso em 05 set. 2018).

Esses dados vão além do momento econômico, passam pela ausência de políticas públicas que ampliem a oferta do ensino e que consigam manter esses jovens na escola,

oportunizando a profissionalização ou o acesso à vida acadêmica. A maioria dos Jovens da Escola Estadual Jatobá fazem parte do Programa Menor Aprendiz ou são prestadores de serviços, conforme sinalizam:



“Eu trabalho na Secretaria de Educação da Prefeitura!”

Cara-pintada



“Eu trabalho como revendedora de Doces, como menor aprendiz!”

Anambé –de- Asa- Branca



“Eu trabalho num salão de beleza!”

Crejoá

O programa “Menor Aprendiz”, do qual a maioria dos jovens da Escola Estadual Jatobá faz parte, direciona jovens para vagas em determinadas empresas que participam do programa, conforme os perfis dos jovens, para oferecer a eles, conforme a legislação do programa (Lei 10.097, de 19 de dezembro de 2000), “formação técnico-profissional”.

Diferentemente dos jovens da Escola Estadual Pau-Brasil, que estão matriculados em um cursinho particular para facilitar o acesso à vida acadêmica, os jovens da Escola Estadual Jatobá não têm muitas escolhas, mesmo que queiram cursar o Ensino Superior, antes são preparados para o mercado de trabalho. Talvez aí os jovens se sintam engaiolados em um programa que não dá escolhas e nem observa seus reais desejos: serem preparados tecnicamente para as vagas do mercado de trabalho, afunilando o quantitativo de jovens a cursarem o Ensino Superior, ou seguirem a vida acadêmica. Pensando nessa ausência de escolhas para os jovens,

reflito se a Lei 10.097/00¹⁰ se preocupou com a baixa renda dos jovens ou para suprir o mercado de trabalho sedento de mão de obra barata.

Talvez a resposta a esta inquietação venha das falas dos próprios jovens, quando pergunto a eles se trabalhando como “Menores Aprendizizes” na Universidade, exercendo cargos na secretaria ou mesmo recepção deste espaço, não possuem o desejo de estudar na Universidade. E eles respondem, com os olhos brilhando:



“Dá até uma pequena inveja!”

Soldadinho do Araripe



“Até quando eu passo na porta, me dá muita vontade de estudar lá”.

Marianinha-de-cabeça-amarela

Estas vozes nos convidam a uma reflexão sobre a realidade de muitos outros jovens do Ensino Médio das escolas públicas, do quão ainda é distante a Universidade de muitos dos jovens das camadas populares e que convivem ainda hoje com um sistema de ensino dual, de preparação daqueles pertencentes às camadas populares para o trabalho e, dos mais favorecidos, para a universidade.

Os jovens da Escola Estadual Ipê são socioeconomicamente mais desfavorecidos, uma delas tem uma filha de quatro meses, são repetentes, filhos de pais escolarizados, em sua maioria, até o ensino fundamental, também filhos de pais separados e com muitos irmãos. Apesar de todas as dificuldades financeiras e familiares relatadas por eles, apenas um jovem do

¹⁰ A Lei 10.097/2000 dispõe a empresas de médio e grande porte a obrigatoriedade em contratar Jovens com idade entre 14 e 24 anos como aprendizes. O contrato de trabalho pode durar de até dois anos e, durante esse período, o jovem é capacitado na instituição formadora e na empresa, combinando formação teórica e prática. Fonte: <<http://site.aprendizlegal.org.br/lei>>. Acesso em 10 set. 2018.

grupo frequenta o Ensino Médio da E. E. Ipê pela manhã e, à tarde, cursa o “Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial” (SENAI), conforme fala:

“Eu estudo aqui de manhã e faço curso à tarde no SENAI...Mas recebo pra fazer o curso, além de aprender uma profissão...”



Corredor Crestudo

Corredor Crestudo amarra a discussão com os outros jovens pássaros da Escola Estadual Jatobá, ao buscar a profissionalização para atuar no mercado de trabalho. E, diante dessa perspectiva, será que frequentar um curso profissionalizante é garantia de trabalho? Segundo pesquisa realizada pelo IBGE (2017):

No Ensino Médio, o percentual de estudantes frequentando curso técnico chegou a 9,0 % (812 mil alunos), em 2014, com prevalência da rede pública (55,1 %) e da dedicação ao estudo (71,4 % não estavam ocupados). Os estudantes de nível técnico no Brasil tinham rendimento domiciliar per capita mais alto (R\$ 822) do que o dos estudantes de Ensino Médio de cursos não técnicos (R\$ 763). Entre as pessoas que anteriormente frequentaram o Ensino Médio, 9,3 milhões haviam cursado a modalidade técnica (12,3 %), 93,1 % concluíram esse curso e 40,3 % nunca trabalharam na área de formação do curso concluído.

Esses dados respondem à inquietação de que um curso técnico não garante emprego ou até mesmo trabalho, já que são construções distintas. De acordo com Antunes (2001), “trabalho” está ligado à realização profissional e “emprego” à obtenção de renda, estendendo o debate também à precariedade nas relações laborais, ora protegidas por direitos, ora por situações precárias e inseguras.

5.2 HISTÓRIA DE VIDA E TRAJETÓRIA ESCOLAR

Nesta categoria percorremos as falas dos jovens para investigar o lugar que a escola ocupa na vida de cada um. É importante destacar apresenta significados para eles, considerando conseguir um trabalho melhor no futuro, para melhorar as condições financeiras, ou até mesmo para acessar o Ensino Superior, com exceções, mas também conseguem tecer considerações críticas acerca de como o Ensino Médio e as relações na escola poderiam ser melhores.

Uma forma de se conhecer os jovens da escola diz respeito a inteirar-se quanto à trajetória percorrida por esses jovens para entender as relações que são estabelecidas no espaço

escolar e ao seu redor. A maioria dos jovens pesquisados classificou a escola e a família nos primeiros lugares em sua vida, em especial na Escola Estadual Pau-Brasil, conforme relatos:

“Ao longo da minha vida eu pensei muito isso e assim... a escola realmente seria o primeiro lugar (tipo)... a maior parte do meu tempo eu passo pensando o que tá acontecendo aqui ou ali, então, tudo na minha vida gira em torno da escola... tudo eu tenho que pensar que vou para a escola no outro dia, então... por exemplo relações sociais tipo (amigos), a questão do meu cursinho eu ganhei pela escola... então... a escola é muito presente na minha vida... Ainda mais por estarmos no Ensino Médio, terminando ele já...”



Jandaia amarela

“A escola ocupa o segundo lugar, porque em primeiro vem a minha família... E agora no terceiro é estudar (sabe)... É a escola, é o cursinho, preparar para o vestibular para eu tentar ser (é)... pra ter um conhecimento... Pra eu ter certeza do que estou fazendo... Pra eu ter certeza das minhas escolhas (é...) E também (tipo) eu entrar numa Universidade sabendo o que eu quero...”



Ararinha azul

As relações estabelecidas na escola podem aproximar os Jovens do ambiente escolar e de seus atores ou não, dependendo das experiências vividas. Os relatos acima são de jovens que possuem alicerces familiares e financeiros que os favorecem somente a estudar e planejar o futuro, o que não foi recorrente nos outros dois grupos focais, nos quais a maioria dos participantes tem as suas limitações familiares e financeiras. Os jovens das classes mais populares estabelecem uma relação de importância com os estudos, mas para conseguirem o mínimo para sobreviver com dignidade, e não como “[...] pra ter um conhecimento”, como pontua Ararinha Azul.

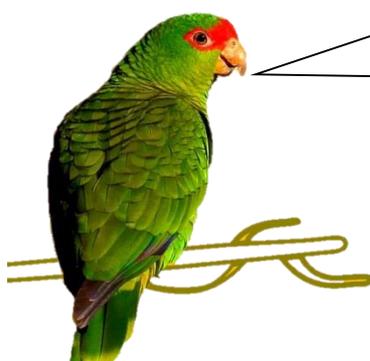
Assim sendo, a relação dos jovens com a escola não se estabelece de forma homogênea. Na escola são conferidos sentidos diversos, dependendo do contexto e da realidade de cada jovem. É preciso reconhecer que o público de nossas escolas é fruto de uma educação excludente ao longo dos anos, fazendo que se torne heterogêneo, marcado pelas diferenças sociais e culturais (DAYRELL, 2016).

É preciso adiantar que os relatos acima são de filhos de pais mais escolarizados, conforme por eles pontuado no grupo focal, do que nas camadas mais populares. É de se esperar

que a maioria dos jovens que participaram dos demais grupos seja mais escolarizada que seus pais. Ainda que a educação precise avançar, os jovens mantêm suas expectativas para a melhoria de suas condições de vida devido à inserção profissional ou até mesmo como acesso ao Ensino Superior.

Nas palavras de Moran (2012, p. 43), “(...) o conhecimento não se impõe, constrói-se”, tornando o desafio da Escola ainda maior no desenvolvimento de competências que despertem a curiosidade, a motivação e o “gosto em aprender”, para a superação de uma escola que ofereça apenas a alternativa de um futuro melhor. Não que não deva oferecer, mas que a escola seja um espaço que vá além de uma alternativa de obtenção de um emprego ou até mesmo um pedágio para o vestibular ou ENEM, que seja um espaço rico de descobertas, de conexões esperadas e inesperadas e de formação do ser, aliado à ciência, trabalho e a cultura (BRASIL, 1996).

No grupo Pau-Brasil, em especial, constam apenas uma repetência por questão de idade e de legislação da época, e outra no Instituto Federal, jovem estudante em curso técnico concomitante ao Ensino Médio, conforme relatos:



“Eu fiquei retido um ano por conta de uma lei que se você não tivesse uma determinada idade você não poderia passar para o próximo ano... Devido a isso tive que repetir o ano... Foi na segunda série...”

Papagaio Charão

“Eu só tenho uma dependência no IFTM, em Matemática Financeira...Que eu tô fazendo agora...”



Albatroz-de-Tristão

A esse respeito, considerando dados do Censo Escolar 2012:

Do total de matriculados no Ensino Médio no país, apenas 65,2 % têm a idade adequada para essa etapa da educação básica - de 15 a 17 anos. Os 34,8 % restantes são jovens com idade acima de 18 anos, o que revela um grande problema de atraso escolar (UNICEF, 2014, p. 40).

De forma consensual no grupo, a escolha pela Escola Pau-Brasil se deve ao fato de esta instituição ser considerada como uma das melhores escolas públicas estaduais da cidade e ter um dos indicadores mais altos do IDEB¹¹, além de ser considerada uma escola com bons resultados no Exame Nacional Ensino Médio (ENEM), principal mecanismo para o acesso ao Ensino Superior no Brasil, conforme falas:



“Escolhi essa escola por ela ter um bom reconhecimento. E segundo as escolas públicas por ter um ensino bastante elogiado... e com bons resultados no Enem...”

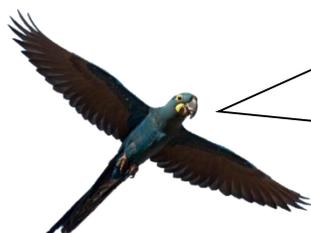
Papagaio Charão



“Ela é muito bem vista em Uberaba... foi o meu maior motivo. No primeiro momento eu vim pra cá porque eu morava nesta rua. Eu entrei aqui muito pequena... Depois mudei pra muito longe e insisti para ficar...”

Pica-pau-do-Parnaíba

“Porque vi que aqui os professores eram diferenciados. As notas eram muito boas... E eu acredito que uma escola estadual deveria ser ideal pra todo mundo. Todos terem os mesmos direitos e igualdade. E aqui tem muito isso... Você não menospreza um aluno pelo que tem, pelo que ele é e sim pelo que ele pode te oferecer...”



Ararinha azul

“Aqui ela é mais competitiva. Os alunos daqui são mais competitivos... eu cheguei a ir pra uma outra escola, mas não me adaptei e quando consegui a vaga aqui, foi uma diferença bem grande. O ensino aqui é muito diferente, apesar de não parecer. Eu acho que todos os colaboradores, no geral, têm uma preocupação com o ensino, pelo menos para o aluno interessado. Mostrar diferentes caminhos para ele alcançar caminhos maiores ainda. Próximo à minha casa, por ser considerada periferia e tal, não são escolas muito comprometidas e que garantem um futuro muito promissor dos alunos como aqui. Mesmo que os alunos não estejam interessados, eles dão essa oportunidade aqui...”

As notas no ENEM continuam sendo, segundo Messina (2016, p. 61), utilizadas para:

¹¹ Ideb é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino.

[...] compor *rankings* entre escolas públicas e particulares... o ranqueamento associa a nota à qualidade ofertada por determinada instituição de ensino e nessa ação cada unidade escolar recebe o resultado global - fator que é usado na divulgação das denominadas “melhores” escolas no ENEM e estimula a competição principalmente nas instituições particulares de Ensino.

Esses motivos fazem com que os Jovens se desloquem de bairros distantes para frequentarem essa escola. A Escola Estadual Pau-Brasil é formada por jovens de diversos bairros da cidade os quais, em sua maioria, têm a intenção de frequentar o Ensino Superior e se sentem atraídos por essa escola por se destacar em relação a outras pelas quais passaram, além de propiciar a eles uma aproximação com a universidade por meio de projetos e parcerias propostas e um bom convívio com professores e gestão, conforme relatos:

“A minha mãe estudou aqui antes de mim... E eu não sabia que a escola tinha tantos projetos, parcerias com Universidades, assim... E eu me mantive aqui até agora por conta das oportunidades que a escola tem, iniciação científica que fiz por conta das parcerias da escola, e é isso... o comprometimento dos professores em ajudar os alunos. A Escola Pau Brasil dá muito mais liberdade para o aluno chegar até o corpo docente e falar o que precisamos...”



Jandaia amarela

“...chegar na Diretora e falar: “Olha, está acontecendo isso na minha sala e está atrapalhando”... e eu falo isso porque praticamente toda semana estou lá registrando alguma queixa... Eles escutam, realmente eles dão ouvido... o problema realmente é mais por parte dos alunos... esse é um problema de escola pública no geral... porque a nossa cultura não é de valorizar o estudo... não fomos criados para estudar, é comum que haja esse



“O maior motivo que me faz vir pra essa escola pelo pensamento inovador que nós temos aqui!”

Picapau-do-Parnaíba

Outro fator que merece destaque é que um determinado curso pré-vestibular da cidade contemplou os estudantes que apresentavam as notas mais altas da escola, em especial, com uma bolsa de estudos para o frequentarem no contraturno, conforme relatos:

“A direção distribuiu para os melhores alunos...”



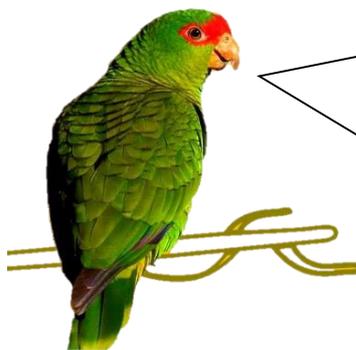
Jandaia amarela

“Estudo e faço cursinho...”



Ararinha azul

Esses elementos também colaboram para que o número de estudantes de destaque no ENEM por essa escola seja significativo, o que não foi comum nos outros grupos focais. Os jovens do grupo em questão têm aspirações de conhecimento e profissionais. As falas se encontram principalmente quanto ao apoio que recebem da família, quanto aos seus objetivos de acesso ao conhecimento, ao Ensino Superior e à profissionalização. Os discursos são de jovens de classe média, oriundos de famílias aparentemente estruturadas. Não consta nesse grupo índice de abandono ou de repetência por rendimento ou faltas:



“Eu acho o seguinte (tipo) que parte um pouco de cada, parte da família que cria esse senso de estudo. Parte do estudante quanto à ascensão profissional e também parte da sociedade que às vezes pode estar interferindo nesse conhecimento do adolescente, da criança. Como é que fala (pausa)... o problema está na base... se lá no fundamental não for feito um trabalho com os adolescentes, eles vão chegar no Ensino Médio e não criar vínculo com os estudos... os adolescentes são muito influenciados pela família...”

Papagaio Charão

São jovens com uma visão que extrapola os muros da escola e que fazem considerações pontuais sobre o incentivo à educação no Brasil:

“O Brasil como um todo, ele não incentiva pesquisas científicas!”



Jandaia amarela



“Trazendo isso pra nossa realidade escolar... eles barram isso, barram conhecimento... Barram as curiosidades, os anseios Jovens de procurar o novo pra entrar numa questão (tipo) de quanto mais você sabe, mais você vai questionar. Talvez seja mais um medo, do que uma rebelião de pessoas questionáveis pode fazer com uma realidade inserida...”

Pica-pau-do-Parnaíba

Moran (2012, p. 40) dialoga com Pica-pau-do-Parnaíba quando afirma que “a educação é um processo em que reunimos com maior número de certezas para lidar com as incertezas”. Ninguém é detentor do conhecimento e esse elemento precisa estar presente em um processo valioso de ensino-aprendizagem compartilhado e interativo em que todos possam colaborar para o conhecimento.

Essas questões precisam ser refletidas para que os Jovens reconheçam os espaços escolares com a importância necessária para a permanência e conclusão do Ensino Médio para a continuidade dos estudos, em uma dimensão que dialogue com a formação integral dos atores deste cenário das escolas:



“Eu tenho um relacionamento bom com a minha mãe, mas com o meu pai (pausa...)... É bem complicado... Ele é alcoólatra... Ele nunca fez questão de saber como eu estou e eu também nunca fiz questão de saber como ele está... Então a gente nem se conversa no dia a dia... Ele não sabe o meu dia a dia, só que a gente mora junto.. Mas não temos uma conversa ...”

Chororó-do-rio-branco

“Eu não tenho muito contato com a minha mãe, não! Ela fica sem celular muitas vezes. Tem um ano que não a vejo, eu fui criada com o meu pai, mas meio que ele casou ele distanciou muito. Desde que vim pra cá não mais os vi”.



Acrobata



“Eu não tenho muita convivência com a minha família, a minha mãe trabalha o dia inteiro, das 04h30 da manhã até 17h, mais ou menos, e o meu pai tem um lava jato que fica na minha casa, ele fica lá o dia inteiro. O meu pai parece ser duas pessoas assim ... Para as pessoas de fora ele é muito bom (entendeu?), perfeito (entendeu?) mas dentro de casa não é assim! Bem difícil! Então eu prefiro não conversar com ninguém, prefiro me isolar mesmo!”

Marianinha-de-cabeça-amarela

O Jovem Corredor Crestudo, da Escola Estadual Ipê, impacta com sua fala:

“Quando eu fazia a 5° série, estava indo bem e, daí a minha mãe largou do meu pai, porque batia nela e tal... Aí expulsou eu e o meu irmão mais velho primeiro de casa, aí nós choramos muito, lembro disso até hoje! Era um dia de muita chuva! Aí a minha mãe estava procurando uma casa pra gente morar... Aí fomos parar lá no 2000 numa casa de uma amiga da minha mãe... Aí ficamos um tempão morando lá, ficamos mais de mês...Aí depois fomos pro Abadia na casa de um senhor lá... Aí por isso... Aí...depois eu voltei pro bairro que eu morava, só que não consegui passar, tinha perdido muita aula...”



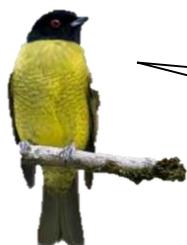
Corredor Crestudo

Diante dessas relações familiares complexas, Dayrell (2016, p.409) entende que para:

(...) compreender as trajetórias escolares e os múltiplos fatores que vêm gerando a exclusão dos Jovens pesquisados, é fundamental situá-los como sujeitos socioculturais. Isso implica compreendê-los enquanto indivíduos que possuem uma historicidade, visões de mundo, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, lógicas de comportamentos e hábitos que lhes são próprios. Tal visão nos leva a ampliar as perspectivas de análise. Em um nível mais amplo, temos de considerar que, quando cada um desses Jovens nasceu, inseriu-se numa sociedade que já tinha uma existência prévia, histórica, cuja estrutura não dependeu desse sujeito, portanto, não foi produzida por ele. São as macroestruturas que vão apontar, a princípio, um leque mais ou menos definido de opções em relação a um destino social, seus padrões de comportamento, seu nível de acesso aos bens culturais etc. e que vão definir as experiências a que cada um dos Jovens adolescentes teve e tem acesso. Assim, a idade, o gênero, a raça, o fato de serem filhos, na sua maioria, de trabalhadores desqualificados, grande parte dos quais com pouca escolaridade, entre outros aspectos, são dimensões que vão interferir na trajetória escolar de cada um deles.

Tal reflexão nos leva a pensar que somos frutos das relações que são estabelecidas ao longo de nossas vidas, e não de nossas escolhas. E quando penso que não temos escolhas, que os Jovens em questão também não tiveram, reflito que todos estamos dentro de uma gaiola complexa, que confirma que muitos não estão nos lugares que gostariam de estar e que para a garantia do mínimo de sobrevivência precisam estar onde realmente estão...

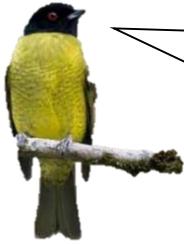
Quando pergunto aos jovens que motivos os fazem vir para a escola, surpreendo-me com a resposta de um jovem:



“Ser tudo o que os meus pais não são!”

Sabiá-pimenta

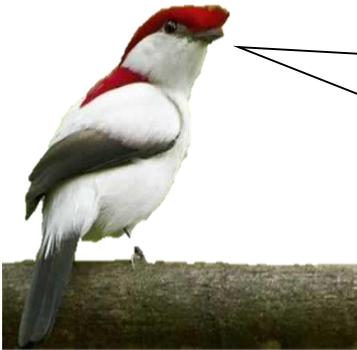
Como bem diz Freire (1983), a resposta desse jovem me provocou a novas perguntas, como: **“E o que eles não são?”**



“Não são formados por exemplo. Eles pararam de estudar, então não têm aquela visão de futuro, aquele trabalho assim que eles escolheram. Eles fazem o que fazem porque precisam. E pra ser uma pessoa melhor, poder conseguir tudo que eu quero! Porque sou uma pessoa que pensa muito grande!”

Sabiá-pimenta

Para buscar compreender essa fala que chega a ser “ambiciosa”, recorro a Freire (1983). Talvez esse jovem, a partir do seu contexto, queira ser o autor de sua própria história, queira sair da gaiola! Já as falas do Soldadinho de Araripe, Acrobata e Cara Pintada (Escola Estadual Jatobá) se convergem vozes de Jovens oriundos de famílias com baixa escolaridade e que estabelecem relações de importância com a escola, como se fosse “um exemplo típico de adiamento de recompensas!” (DAYRELL, 2016, p. 412). Dayrell (2016), com essa reflexão, aproxima o sentido da escola para esses jovens como sendo de dificuldade necessária para a obtenção de um futuro melhor do que de seus pais, conforme falas:



“Eu quero ser o que o meu pai sempre quis que eu fosse! Melhor do que ele faz! Como ele não terminou a escola, ele quer um futuro melhor pra mim! Ele diz que o que eu quiser seguir ele vai me apoiar! Vai sempre me ajudar!”

Soldadinho do Araripe

“Eu também! Eu penso em fazer faculdade de Psicologia e ser diferente do que os meus pais foram também, porque o meu pai trabalha no que ele pode e a minha mãe está desempregada lá onde ela mora. E a vida deles é muito difícil (entendeu?) ... E eu não quero passar por isso e nem quero que os meus filhos passem por isso! Eu quero dar o melhor pra eles ...”

Acrobata





“Eu acho que são os incentivos dos nossos pais e até de quem a gente não conhece... Porque muitas pessoas falam que se a gente não estudar a gente não vai ser nada na vida, mas realmente é verdade, porque sem conhecimento o ser humano não é nada... Então eu acho que é isso!”

Cara pintada

Os jovens da Escola Estadual Ipê anunciam nas suas vozes desencontros de percepções com a escola, que nos provocam e ao mesmo tempo apresentam a urgência em se resgatar com esses jovens as relações no espaço e com os diferentes atores, que ao mesmo tempo são próximos e tão distantes no âmbito das ações pedagógicas, já que os motivos que os levam a ir para a escola são:

“Meu pai me obriga... (muitos risos no grupo...) Mas... Acabar o estudo mesmo... “

Anumará



“Pra não ficar parado à toa!!! Fazer Medicina!”

Tactac



Acreditamos que a escola precisa construir a sua identidade sociocultural e não ser reduzida apenas para a obtenção de sucesso profissional, ou que os jovens se sintam obrigados a frequentarem, até mesmo para preencher o tempo, como pontuou a jovem Tactac. A escola precisa ir além, ela precisa incentivar e produzir conhecimento aos Jovens. O sucesso profissional é bem-vindo desde que seja reflexo das atividades formativas ao longo da vida escolar.

O “conhecimento” precisa ser valorizado pelos estudantes, por nós educadores e por políticas públicas. Os espaços escolares precisam ser ocupados pelos Jovens de forma participativa e criativa e assim estreitar laços. É necessário atender aos Jovens nas suas diferenças e anseios, para que a função social da escola seja uma realidade. Estamos todos dentro de uma gaiola maior e, talvez um caminho possível para a libertação seja a obtenção do conhecimento e os possíveis diálogos entre os diferentes atores. Talvez aí esteja a necessidade de a escola sair da sombra da consciência para poder realizar uma educação

libertadora e respeitada na sua essência (FREIRE, 1987).

5.3 PERCEPÇÃO SOBRE A ESCOLA E A EDUCAÇÃO

A percepção sobre a escola e a educação também se difere sob diferentes observações dos jovens nos grupos focais, os quais apresentam seus sentimentos com relação à escola, as dificuldades que enfrentam e os motivos que os levaram a escolher as escolas que frequentam.

Na Escola Estadual Pau-Brasil os jovens pesquisados relatam que não moram próximos à escola, uma realidade dos estudantes dessa escola, que se deslocam de bairros distantes para que a frequentem. Quando pergunto aos jovens o que faz com que eles se desloquem de tão longe para frequentarem essa escola, eles respondem:

Pica-pau-do-Parnaíba



“Ela é muito bem vista em Uberaba... Foi o meu maior motivo... No primeiro momento eu vim pra cá, porque eu morava nesta rua... Eu entrei aqui muito pequena... Depois mudei pra muito longe e insisti para ficar... Porque vi que aqui os professores eram diferenciados. As notas eram muito boas... E eu acredito que uma escola estadual deveria ser ideal pra todo mundo”.



Ararinha azul

“Eu cheguei a ir pra uma outra escola, mas não me adaptei e quando consegui a vaga aqui, foi uma diferença bem grande. O ensino aqui é muito diferente... Próximo à minha casa por ser considerada periferia e tal... não são escolas muito comprometidas e que garantem um futuro muito promissor dos alunos como aqui!”

Para confrontar com essas falas, recorro à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), em especial seu artigo 3º, que contempla a igualdade de condições para o acesso. Refletimos que nenhum jovem deveria ter que se deslocar de suas localidades e, em especial das escolas de seus bairros, para buscar escolas consideradas melhores. Todas as escolas deveriam oferecer um ensino de qualidade aos estudantes.

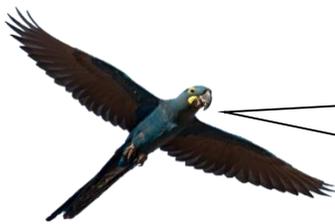
Os Jovens da Escola Estadual Pau-Brasil reconhecem a escola como uma das melhores entre as públicas da cidade, mas fazem apontamentos críticos quanto aos casos de indisciplina dos estudantes que mascaram, por vezes, os sentidos com a escola, favorecendo desencantamentos o que, segundo Abramovay (2015, p. 65):

[...] alerta[m] para a importância de mais discutir o lugar do ensino e da escola na modelação de vontades dos alunos, tendo em vista que a subjetividade se entrelaça com um objeto de referência básico e objetivo, qual seja, a socialização pelo conhecimento e modos de vida em sociedade, que seriam próprios da escola.

As principais dificuldades que os Jovens da Escola Estadual Pau-Brasil enfrentam para estudar, segundo suas falas, são:

“Os alunos... (com certeza)... eu vou muito na diretora pra conversar sobre esses alunos... é um problema que me incomoda...”

Jandaia amarela



“Algumas salas são mais interessadas que outras... Os professores relatam pra gente (sabe)... Eles falam até na sala dos professores... Que os bons alunos acabam sendo influenciados pelos alunos ruins... Não digo (ruins ... mas desinteressados...”

Ararinha azul

É necessário levar em consideração que essa escola apresenta demanda maior em relação às outras pelo fato de seus índices de avaliação serem mais elevados, por ter professores considerados diferenciados e por se destacar por sua organização e acesso a diferentes recursos e projetos. Mesmo essa escola ocupando um lugar de destaque entre as demais, há também desinteresse pelos estudos por parte de alguns dos estudantes lá matriculados:

“Porque não é muito dinamizado o estudo... é muito padronizado ainda É o modelo da segunda Revolução Industrial... Fileiras, todos sentados ... Talvez isso faça com que o aluno comece a entender que isso aqui não seja tão a área dele, ele não se identifique, ainda mais a nossa geração... Uma geração tão despojada... (assim)... Eu queria só fazer uma observação: no início do ano foi uma coisa muito discutida entre eu e o meu namorado que nós trouxemos pra escola isso, que a questão que eu parei muito de vir na aula... Eu faltei bastante...Porque pra mim rende muito mais eu ficar estudando do que vir... Não é questão dos professores... Os professores são muito bons...Eles apoiam muito, todos, tudo que nós queremos fazer... Só que os alunos atrapalham demais, então não compensa, eu fico 5 horas aqui e é perda de tempo (sinceramente)...”



Jandaia amarela

Jandaia Amarela critica a escola tradicional traduzida pelas “cadeiras enfileiradas”, e quando escuto isso, lembro-me de Freire (1987) com a “educação bancária”, educação que

engaiola a liberdade de expressão ou de participação. Jandaia Amarela é incisiva em sua fala, justificando suas faltas aos colegas desinteressados e que acabam atrapalhando as aulas, desmotivando até mesmo os bons professores em mediarem boas discussões nas aulas, o que a faz preferir estudar sozinha, conforme ela mesma diz “que rende mais” e, ao mesmo tempo, reconhece que na Escola Estadual Pau-Brasil há “bons professores”.

Que gaiola é essa? Que tem uma escola tradicional, estudantes desinteressados e bons professores? E para tentar decifrar esse nó, recorro novamente ao Professor Moran (2012, p.35), que pontua: “com as escolas cada vez mais conectadas à internet, os papéis do educador se multiplicam, se diferenciam e se complementam, exigindo uma grande capacidade de adaptação, de criatividade diante de novas situações, propostas e atividades”.

Um possível caminho para avançarmos nesse tradicionalismo, tão criticado pelos Jovens e que sofre tantas resistências por educadores no processo educativo, estaria talvez relacionado ao uso das tecnologias aliadas ao estudante como protagonistas de suas aprendizagens. Pica-pau-do-Parnaíba e Jandaia Amarela se mostram também incomodadas com o desinteresse dos colegas pelas aulas e que acabam desmotivando os professores, conforme falas a seguir:

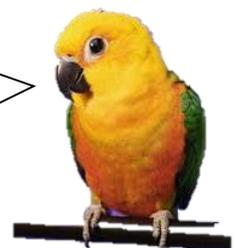


“Eu colocaria também que (acrescentando no que ela falou)... Que por essa falta de interesse... esse por esse mal comportamento que os alunos carregam junto com eles (tipo), enquanto está rolando a aula, os professores perdem interesse em ensinar para os bons... e acaba prejudicando mais ainda... e daí ele acaba, tipo, cansando... Ele cansou de falar pra nada (tipo)... mesmo por essa minoria de alunos, que querem aprender, que querem ser alguma coisa”.

Pica-pau-do-Parnaíba

Sentimos nesse grupo que o desinteresse dos colegas pelas aulas e dos educadores em ensinar é algo que os incomoda muito:

“É um ciclo... O aluno se desinteressa e o professor olha e pensa: “qual é o meu papel aqui?” ... sendo que tem poucos que querem (então)... ele desanima totalmente...”



Jandaia amarela

Moran (2012, p. 75) corrobora reflexões em torno dos percursos de ser educador que trafega por momentos em que o profissional “professor” se sente motivado e em outros

momentos “não”, tornando suas aulas mecânicas e sem sentido para os estudantes quando afirma que:

ensinar tem momentos glamourosos, em que os alunos participam, envolvem-se, trazem contribuições significativas. Mas muitos outros momentos são banais; parece que nada acontece. É um entra e sai de rostos que se revezam no mesmo ritmo semanal de aula, exercícios, mais aulas, provas, correções, notas, novas aulas, novas atividades... A rotina corrói uma parte do sonho, a engrenagem despersonaliza, a multiplicação de instituições escolares tornam previsíveis as atividades profissionais.

Além das críticas quanto ao modelo de escola que se tem hoje, existem conflitos expressos por falas que ao mesmo tempo em que elogiam e reconhecem a escola como uma das melhores da cidade e a importância dos professores, criticam o modelo das aulas e do ensino, além de destacarem as crises dos professores no âmbito do desinteresse dos estudantes, provocando um distanciamento dos estudantes com os professores e até mesmo com a escola.

As relações entre professor e estudantes poderão ser pontuais dependendo do que é despertado nestas relações, fazendo com que o processo educativo seja aceito ou rejeitado (MORAN, 2012). Outro fator apresentado pelos Jovens para justificar a falta de interesse pela escola seria atribuído ao fato de que a escola para muitos é considerada como uma obrigação:

“Eu acho que esse problema vem da escola ser uma obrigação e não um direito... Então eu acho que deveria ter mais uma conscientização que é um direito... que eles deveriam é... pegar o máximo possível dos professores... que eles estão aqui para passar o conhecimento...”

Mutum do Sudoeste



“Eu não colocaria como direito... Porque a partir do momento... Eu acho que é uma obrigação porque, por exemplo, a partir do momento que você ...trabalhar e você não tem o Ensino Médio completo, você já é excluído da sociedade...”



Jandaia amarela



Pica-pau-do-Parnaíba

“É um direito no papel... não é na prática... Talvez seja até por isso a indisciplina... talvez trazida com revolta... Esse não real direito de escolha (tipo)... Escolho estudar ou sou obrigado a estudar... Porque a gente entrou na escola... pegou gosto e depois viu que seria interessante... Mas tem muita gente que foi obrigado e está por obrigação até hoje... A gente sempre escuta depoimentos... na minha sala mesmo... Quando algum professor se manifesta (tipo): o que você veio fazer aqui ou está fazendo aqui? Eles respondem aos professores (tipo): porque a minha mãe mandou eu vir pra cá... é isso...”

“Porque a nossa cultura não é de valorizar o estudo... não fomos criados para estudar, é comum que haja esse desinteresse...”



Jandaia amarela

Diante dessas falas recorro a Charlot (2005) e a Dayrell (2014), autores que dialogam quanto à ausência do sentido da escola para o jovem, já que por séculos o Ensino Médio não foi reconhecido, provocando uma crise identitária dessa etapa. Os jovens nela chegam não discernindo ser um direito ou um dever com clareza, já que se faz necessário pensar em um grupo diverso, de jovens, no plural, entendendo e reconhecendo esse jovem que chega no Ensino Médio por direito ao acesso e à permanência na escola.

A escolha dos jovens pela Escola Estadual Jatobá se deve à sua localização ser próxima a suas casas, com exceção da Jovem Acrobata, que não mora próximo da unidade, mas a prefere, pelo fato de a escola, que fica próxima à sua casa, ser “da pesada!”. As dificuldades relatadas pelos Jovens da Escola Jatobá que enfrentam para estudar são:



Marianinha-de-cabeça-amarela

“O cansaço, a preguiça, sei lá...”

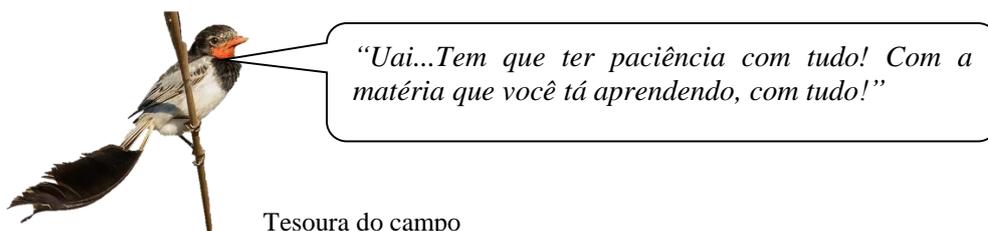
Mais uma Jovem desabafa que a dificuldade que enfrenta para estudar é:



Tesoura do campo

“Paciência...”

Eles me instigam, por que paciência? E a Tesoura do Campo me responde:



Tesoura do campo

Essa falta de paciência ecoa como descontentamento aos meus ouvidos com o “conhecimento”, com a escola e com o saber. Como assim? E, mais uma vez, percebo Jovens e escola engaiolados em um sistema educacional em crise e distante de seus interesses, que nos faz pensar o que o sistema e a escola enquanto instituição estão fazendo para aproximar o conhecimento da prática, que segundo Freire (1987, p.65): “a prática de pensar a prática é a melhor maneira de pensar certo. O pensamento que ilumina a prática é por ela iluminado tal como a prática que ilumina o pensamento é por ele iluminada”.

Recorremos a Freire (1987) para nos inspirar sobre a reflexão “de não ter paciência com a escola, com os conteúdos”, e o ponto de partida provavelmente seria a mudança de postura metodológica alicerçada na “ação-reflexão-ação” de nossas práticas para que, em unidade, consigamos nos desengaiolar.

Os Jovens da Escola Estadual Ipê em sua maioria moram em residenciais recém-construídos e distantes dos bairros centrais, sem escolas ao redor. Segundo a maioria dos relatos dos Jovens, o que os levou a escolher a Escola Estadual Ipê foi a “necessidade”, sendo que mais de 80 % são levados para a unidade escolar pelo transporte da Prefeitura Municipal de Uberaba e, entre as razões, por ser uma das escolas com mais vagas disponíveis. Portanto os Jovens da Escola Estadual Ipê não a escolheram. Entre as dificuldades relatadas pela maioria dos jovens dessa escola, diferentemente das outras escolas, são:

“Na Matemática!”



Anumará

Como as respostas dos jovens da Escola Estadual Ipê foram praticamente unânimes, fiquei pensando se esses jovens não chegaram no Ensino Médio com essa dificuldade, com esse direito de aprendizagem negado, e que essa não deveria ser uma dificuldade e sim um direito de aprendizagem a ser garantido.

Arroyo (2014) ressalta a necessidade de se reconhecer que o currículo não deve ser estático e que os sujeitos que chegam às escolas, entre eles mestres e educandos, podem e devem ser pensados, considerados para colaborar com um “conhecimento dinâmico”, no qual

todos possam ensinar e aprender.

Em uma perspectiva democrática valorizando o movimento de “ensinar e aprender”, pergunto aos Jovens dos três grupos focais em questão se são oportunizados espaços para discussões, se a escola criou o grêmio estudantil ou não. Chamam a atenção as falas. Na Escola Estadual Pau-Brasil, a jovem Pica-pau-do-Parnaíba fala:



Pica-pau-do-Parnaíba

“Olha... Desde quando estudei aqui, desde o sexto ano... Tentaram começar um grêmio duas vezes... E nenhuma foi em vigor... No ano passado pensamos ... Agora vai... E não foi... Mas, assim, os projetos... Pelo menos um dos projetos, pessoal meu... É fazer com que essa escola tenha um Grêmio (tipo)... Querendo ou não, tendo apoio ou não... Porque acho que, assim, um grêmio seria fundamental pra qualquer escola, não só pra Escola Pau Brasil ...”

Pergunto à Jovem Pica-pau-do-Parnaíba quais são os problemas para a implementação do grêmio, já que pelo que entendi os Jovens desejam sua criação, e ela me responde:



Pica-pau-do-Parnaíba

“... é uma barreira um pouquinho mais acima do que a gente pode resolver hoje como estudante... Mas enfim ...”

Não me surpreendo com essa resposta já que desde 2014 tenho tentado, enquanto coordenadora das ações para a Juventude na Superintendência Regional de Ensino de Uberaba, sensibilizar as escolas para incentivo ao protagonismo juvenil a partir de rodas de conversas, a criação e sustentação dos grêmios, oportunizando aos Jovens o direito de participarem da gestão da escola, criando no ambiente escolar possibilidades de participação e de incentivo ao protagonismo a partir de ideias e sugestões dos Jovens para a efetivação de uma “Gestão democrática e compartilhada” com os atores principais deste processo, que são os “Jovens”.

As falas traduzem que das 101 escolas que pertencem à Superintendência Regional de Ensino de Uberaba, 19 % criaram junto aos Jovens os grêmios estudantis e 81 % das escolas estaduais da circunscrição não possuem grêmios estudantis.

Na Escola Estadual Ipê não foi criado o “Grêmio Estudantil”, mas cada turma possui um representante de turma. Quando pergunto “se há incentivo para a participação dos jovens no processo de Gestão”, os jovens trazem falas complexas quanto à ausência de participação no planejamento e na tomada de decisões da escola dos “Representantes de Turma”. Esses são

eleitos pelos jovens para representá-los junto à gestão escolar e comunidade escolar e que reforçam a exclusão dos jovens em exercer os direitos e deveres enquanto cidadãos que são, em ocupar os espaços de forma participativa assegurando igualdade ao acesso e permanência em uma escola .



A partir dessas falas, percebemos que para muitas escolas a organização das rodas de conversa com a juventude da escola e até mesmo a criação dos grêmios não passava de um cumprimento de um cronograma ou até mesmo de uma demanda da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, levando-me a reflexões, como:

- a ausência de envolvimento dos diferentes segmentos da escola para a construção de uma proposta coletiva e divisão de responsabilidades para uma educação de qualidade;
- resistência das gestões em fomentar a participação juvenil;
- se a criação dos grêmios se resumisse a um cumprimento de protocolo, seria desnecessária essa mobilização;
- uma preocupação por parte da gestão escolar em descentralizar os processos de decisões da escola com o grêmio estudantil da escola;
- apesar de avanços para uma educação humanizada, há um longo caminho para superar o tradicionalismo das gestões que engaiolam, para se chegar a uma escola “para todos”, em que todos estejam livres para plena participação e envolvimento.

A Escola Estadual Jatobá faz parte da menor porcentagem de escolas (19 % do total de escolas estaduais SRE-Uberaba) que criaram o grêmio estudantil, mas diferentemente das falas dos Jovens das Escolas Estaduais Pau-Brasil e Ipê, queixam-se pela falta de interesse por parte

de alguns dos jovens da escola com as ações propostas pelo grêmio da escola, conforme vozes dos diferentes pássaros:

Anambé –de- Asa- Branca



“Querendo ou não, o que falta nos alunos é o interesse!”



Tesoura do campo

“Inclusive esses dias pra trás foi feita uma pesquisa com os alunos do que eles estavam gostando que a escola estava fazendo e o que eles não estavam gostando, e o que eles queriam que fizesse... Muitas pessoas deram várias sugestões, aí levamos essas sugestões dos alunos para a Direção. Agora nós estamos tentando montar um festival de Sorvete para o Dia das Crianças, e muita gente quer participar... alguns querem participar pra ficar apenas fora da sala de aula ou só pra tomar sorvete. Então, isso vai de cada aluno, se quer participar ou não... Às vezes não quer participar porque não tem mesmo dinheiro ou porque os pais não deixam. Agora tem outros que têm condição sim de participar e não participam. Então o Grêmio serve pra proporcionar uma briga facilitada pelos alunos. Mas mesmo assim temos as nossas dificuldades com eles mesmos.”



Cara pintada

“Na verdade, os alunos são na base da troca, vão na festa se receberem alguma coisa. Por isso é que as vezes eles não se interessam. Eu acho isso errado porque você não tem que ir simplesmente porque vai receber alguma coisa. Mas hoje em dia é assim, infelizmente!”

Para comprovar esta ausência de participação e de envolvimento dos jovens na escola, pergunto aos jovens dos três grupos focais “como acham que são vistos pela escola”. A resposta que mais nos chama a atenção é da jovem Marianinha-de-cabeça-amarela:



“INVISÍVEIS!!!”

Marianinha-de-cabeça-amarela

Essa fala nos provoca a uma reflexão ampla de como não só os Jovens se sintam invisíveis, mas que as escolas, educadores de certa forma, sintam-se também invisíveis, e que sair dessa invisibilidade requer um grande desafio.

Estamos todos diante de um cenário complexo, porém o caminho possível poderia ser a promoção do envolvimento e a participação não apenas dos jovens, mas de toda a comunidade escolar para que os diferentes atores que transitem nesse espaço se sintam fortes para atuarem em unidade e comprometidos, incluindo os que estão diretamente e indiretamente responsáveis pela gestão, contribuindo para o sucesso da Escola. A “Gestão Democrática” é um dever para todos os educadores, promulgada na Constituição de 1988, a partir dos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade;(Art. 206, CF)

Esses princípios estabelecem os direitos e deveres de “todos” que frequentam a escola pública na ampla participação da gestão das escolas, incluindo os estudantes, pais, responsáveis e os educadores nos espaços escolares. Há um longo caminho a ser percorrido por educadores para que o artigo 206 da Constituição se efetive e ofereça a todos os envolvidos a participação no processo educativo, para que de fato aconteça a:

- relação dialógica e participativa nas diferentes demandas da escola com os diferentes sujeitos nos espaços escolares;
- respeito às diferentes concepções dos sujeitos;
- espaços compartilhado de decisões educativas.

Grêmios estudantis são para escolas “ASAS”, que desejam formar seres humanos participativos e críticos colaborando para uma “Gestão Democrática” não apenas da escola, mas da vida também, entendendo quais são os seus deveres e aprendendo a lutar por seus direitos também.

5.4 OS PORQUÊS DA FREQUÊNCIA À ESCOLA

Os porquês de se frequentar a escola revelam vozes diferentes nos três grupos que produzem recortes que descrevem com profundidade o percurso de cada um. Os Jovens participantes do grupo focal na Escola Estadual Pau-Brasil realizam uma rica reflexão sobre a importância da escola e o processo educativo frente à formação humana e integral.

Apesar de todos os fatores que distanciam os Jovens das escolas, em especial do Ensino Médio, os Jovens da Escola Estadual Pau-Brasil reconhecem a importância da escola na busca do conhecimento e de oportunidades.

*“Os alunos aqui possuem as maiores notas, têm um incentivo de casa, pra estudar e buscar notas melhores... Não só notas melhores na escola, mas buscar um conhecimento. **Porque o importante na escola não é só tirar notas... É realmente participar e ter conhecimento, que agrega, que nos vai fazer crescer... Às vezes têm pessoas na nossa sala, que não têm o devido conhecimento e têm notas altas... Às vezes por colar, ou por sorte, chutou e deu certo... Mas a dedicação ajuda bastante... E eu acredito o que faz eu vir para a escola é realmente buscar mais conhecimento, sabe... Eu gosto muito de aprender... Quanto mais eu aprendo, eu acho melhor pra mim...Que agrega não só o meu lado profissional, mas também como ser humano...Toda relação que você tem dentro de uma escola, com alunos, professores, diretores, ou pessoas que vêm de fora como universidades são relações que vão agregar a nós como seres humanos também... Eu acho muito importante isso...”***



Ararinha azul

Ararinha-Azul dialoga com Charlot (2005) quando tem a clareza da função máxima da escola, que é o encontro nas relações que são estabelecidas com os outros, consigo mesmo e com o saber. Entende a importância dessas relações, identificando-se como um ser inacabado em constante construção social. Uma escola de qualidade é a que tem “qualidade social”, pautada na riqueza das relações, com a responsabilidade de transformar os espaços escolares em espaços significativos. Além da busca pelo conhecimento, faz-se necessário que os Jovens sejam protagonistas de sua própria formação, que se encontrem consigo mesmos, com os outros e com os saberes, conforme relata Pica-pau-do-Parnaíba quanto à sua motivação e engajamento nos projetos da escola:



Pica-pau-do-Parnaíba

“O maior motivo que me faz vir pra essa escola é pelo pensamento inovador que nós temos aqui. Na nossa sala particularmente tem muitas pessoas desinteressadas, professor querendo dar aula, implantar conhecimento; e muita gente tá pouco se lixando pra o que tá passando lá ou pelos projetos que a escola tá oferecendo, e daí tem aquele julgamento que a Escola Pau-Brasil não faz isso, não faz aquilo...Mas eu procuro estar influente, completamente ligada na maioria dos projetos. Eu vejo a esperança de um ponto e um objetivo... E o caminho a ser seguido é muito importante do que a chegada. Como você constrói...”

Moran (2012) defende a metodologia dos projetos focados nos estudantes e na resolução de problemas, na qual o papel dos professores se modifica permitindo aos estudantes serem ativos no processo ensino-aprendizagem. Para Pica-pau-do-Parnaíba a escola tem significados, porque a considera como espaço de construção no qual todo o percurso é valorizado e, por fim, Jandaia Amarela valoriza a iniciação científica na sua fala quando pontua que:

“... E eu me mantive aqui até agora por conta das oportunidades que a escola tem, iniciação científica que fiz por conta das parcerias da escola, e é isso ...”



Jandaia amarela

Fazendo uma reflexão quanto à importância do conhecimento, das relações estabelecidas, da metodologia de projetos e da importância da iniciação científica, penso que é necessário repensar os desejos desses Jovens, o que querem vivenciar no Ensino Médio. Pensar em desejos e vivências é pensar no currículo desses espaços e sujeitos. Brasil (2013, p. 20) corrobora quanto à necessidade de um currículo para o Ensino Médio integrador e plural que “assegure conhecimentos e saberes científicos, éticos e estéticos garantindo um Ensino Médio a partir da diversidade dos seus sujeitos, garantindo um direito básico nesta etapa de educação básica com um grau de universalidade histórica construída nessa diversidade”.

Para superar esse currículo do Ensino Médio fragmentado e herdado ao longo dos séculos, deparamo-nos com desafios para um currículo na perspectiva da formação humana integral, como:

- ser inclusivo e intercultural para ir ao encontro dos “Jovens” em sua pluralidade;
- que proporcione um caminho inovador;
- e que supere o ideário do dualismo entre a formação geral e fragmentada.

Os porquês de se frequentar a escola desafiam o encontro da formação humana integral que envolva as relações com o saber, a pesquisa, a tecnologia e o trabalho, colaborando para a construção de uma identidade curricular do Ensino Médio (BRASIL, 2013).

As vozes dos jovens das escolas estaduais Jatobá e Ipê, quando questionados sobre os “porquês de frequentarem a escola”, distanciam-se da busca ao conhecimento e se reduzem à “dimensão instrumental” na busca de um trabalho melhor para ajudarem suas famílias que vivem precariamente, conforme fala da Jovem Cara Pintada da Escola Estadual Jatobá:



Cara pintada

“Eu quero crescer na vida, eu quero ser alguém na vida, eu quero ter uma condição, não de ser rica, mas ter uma condição pra me sustentar, sustentar minha família, minha casa...”

Estudar para conseguir um trabalho “melhor” é muito naturalizado por Jovens e famílias das camadas populares e socioeconomicamente desfavorecidas, pensando no aumento da renda familiar e para formação de caráter pela inserção desde a adolescência no mundo do trabalho. Já a Jovem da Escola Estadual Ipê Tiriba-de-Hellmaryr nos chama a atenção pela fala quando questionada sobre os porquês de frequentar a escola:



Tiriba-de-Hellmaryr

“Ah! Eu quero sair de casa e tenho a ambição de ficar rica! Menos ser vendedora.”

Pensando nessa fala, em especial, perguntei-me quais oportunidades, não apenas de inserção e formação profissional, mas também de incentivo ao acesso ao Ensino Superior são oferecidas a esses jovens.

Quantos desses jovens não concretizam o sonho de concluir os estudos para ter que trabalhar. Ainda, na maioria das vezes, esses Jovens não têm um trabalho que lhes traga satisfação e em que sejam bem remunerados pelo trabalho que desempenham. Muitos também não conseguem acessar o Ensino Superior. Diante desse cenário ambíguo, Leão e Nonato (2015, p.40) afirmam que cabe à escola oferecer a interlocução entre o mundo do trabalho e a escolarização como um todo.

Pensando nessas falas, vêm-nos à memória os inúmeros “Conselhos” de classe (que eram para serem **Conselhos**) nos quais participei enquanto professora de Matemática da rede por 17 anos e que, por inúmeras vezes, ouvi de colegas professores as célebres falas: *“Esse aí tem que repetir o ano! Preciso de mais dois (professores) comigo reprovando-o para que consigamos que esse menino (a) seja retido! Precisamos repetir esse, quem é esse menino(a) mesmo?”* Em nenhum “conselho” de classe que participei ouvi dos colegas algumas questões como:

- Qual a história de vida deste aluno? Qual a trajetória escolar? Esse aluno trabalha? Quantas horas por dia? Qual a função ele executa no seu trabalho para que ele falte tanto às aulas ou tenha desistido de frequentar a escola? Quais seriam os reais motivos para o desinteresse destes estudantes?

Frente a essas inquietações a escola precisa ser incitada a repensar seu papel de forma a conhecer as demandas dos Jovens do Ensino Médio e suas experiências profissionais, já que segundo várias vozes desta pesquisa, os Jovens desejam um futuro profissional promissor.

Há várias vozes, Ararinha Azul que busca na escola o “conhecimento e o protagonismo Juvenil”; Jandaia Amarela “a pesquisa”; Tiriba-de-Hellmayr e Cara Pintada a “preparação para o trabalho”. Frente a essa diversidade de perspectivas, recorro ao artigo 35 da Lei de Diretrizes e Bases - Lei 9394/96 que revela as finalidades do Ensino Médio, que são:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Os desejos dos jovens se aproximam do artigo 35 da Lei de Diretrizes e Bases - Lei 9394/96. A escola tem enfrentado o desafio de se aproximar destes jovens para que se apropriem de suas expectativas? Essa indagação sugere à escola e aos professores que reflitam sobre o leque de oportunidades que o processo educativo deve proporcionar aos jovens e que, em uma via de mão dupla, sejam oferecidos a formação para o mundo do trabalho e o acesso e a valorização dos diferentes saberes (LEÃO; NONATO, 2014).

5.5 RELAÇÕES SOCIAIS NA ESCOLA

As relações sociais de uma escola precisam ser pautadas em relações que busquem a compreensão do que a comunidade escolar deseja, expressada num espaço de trocas coletivas, onde todos possam aprender e ensinar, como pensa Freire (1997) em uma escola comprometida com o coletivo.

As relações sociais apresentam ser um problema apontado nas falas dos Jovens, principalmente quando se referem aos casos de indisciplina e de irresponsabilidade com as atividades escolares. Os jovens expressam também nas falas a insatisfação com determinados professores e aulas e, sem querer apontar culpados ou inocentes nessas relações que são estabelecidas no contexto escolar, torna-se necessário que a escola repense o seu papel e o defina com clareza, por exemplo, “Para quem é o Ensino Médio?”.

Os jovens concebem nas falas o que seria um bom professor, as relações que estabelecem com a gestão e com os colegas. Dayrell (2003, p.43) considera que o “desenvolvimento ou não das potencialidades que caracterizam o ser humano vai depender da qualidade das relações sociais desse meio no qual se insere”. Assim, é necessário à escola superar o desafio de saber lidar com a prática juvenil, definir com clareza o tipo de relação estabelecida.

Os Jovens se identificam a partir das relações que são estabelecidas, isso faz parte da construção social, por estarem em uma fase de construção, de identidades inacabadas. Para encontrar a essência nesses encontros, é preciso buscar compreender as identidades juvenis levando-se em consideração as formas de socialização com os amigos, familiares e suas “galeras”, o respeito às suas diversidades de gêneros e territórios, entre outros, a sua música e sua arte, o movimento político de ir para às ruas e, por fim, e não menos importante, o mundo virtual como espaço de expressão (BRASIL, 2013).

Os jovens têm outras habilidades de se comunicar, de existir e de viver. Pensando na importância do papel de mediação da escola: “Educar neste cenário nos pede uma maior inserção no universo juvenil: estar próximos dele e aprender a ouvi-lo, mapear suas potencialidades e estabelecer relacionamentos interpessoais e significativos” (BRASIL, 2013, p. 52).

5.5.1 Relações entre alunos

As relações entre os jovens são, no geral, sem relatos de brigas ou agressões. O que incomoda os jovens das três escolas, conforme relatos, são os colegas descompromissados com as aulas e atividades escolares. São seletivos e críticos quanto ao reconhecimento das amizades no contexto escolar:



Pica-pau-do-Parnaíba

“Eu acho que por exemplo... Amigo... amigo... que você pode conversar é muito difícil... Você pode ter afinidades... Mas, assim ... Questão de conversar... Amigo eu posso tirar (sei lá) E olha que estou aqui desde o sexto ano ... Vi gente entrando, vi gente saindo ...”



Ararinha azul

“Da minha sala a gente consegue tirar uns 10 ...”



Cara pintada

“Acho o que me incomoda é a falta de comprometimento porque às vezes as pessoas não estão interessadas, mas às vezes eu tô... Então isso acaba me atrapalhando a prestar atenção no que está interessando!”

Na Escola Estadual Jatobá ao mesmo tempo que se sentem incomodados com a indisciplina apontam as possíveis causas para essa inquietação dos colegas durante as aulas, como defende o Jovem Macuquinho:

“A gente também tem que ver o lado das pessoas, a gente não sabe o que está acontecendo com elas... Elas podem estar desprovidas de atenção! Elas podem estar precisando de um amigo, podem estar carentes! Às vezes em casa elas não têm atenção dos pais! A gente não deve pegar o martelo de Deus e julgar outra pessoa”.



Macuquinho

Essa fala encoraja Marianinha-de-cabeça-amarela em fazer o seu desabafo emocionada:



Porque geralmente eu era, sou assim Eu falo tanto na sala porque em casa não tenho ninguém pra conversar... Ai meu Deus não quero chorar, não vou chorar... (pausa)... Era difícil entendeu? Eu via ali na sala como minha família, que eu podia confiar, conversar... [...] Pausa Marianinha de cabeça amarela se emociona e chora].

Marianinha-de-cabeça-amarela

Avançar no texto antes de respeitar esse desabafo e choro seria reforçar a “invisibilidade”, nomenclatura utilizada por eles mesmos, no cenário da escola. Marianinha-de-cabeça-amarela foi uma Jovem que se sentiu encorajada com o apoio do grupo em dividir os seus conflitos familiares.

Penso que a voz da Jovem Marianinha-de-cabeça-amarela representou várias outras vozes mascaradas na dita indisciplina e rebeldia, que podem ser asas, ficando claro o papel da escola em contribuir de forma humana nessas relações.

A sociabilidade juvenil não deveria ser um problema para a escola. Ao contrário, “(...) as interações coletivas proporcionadas pelas práticas de sociabilidade apresentam potencialidades que podem e devem ser incentivadas” (BRASIL, 2013, p.51). Diante dessas falas, do espaço que era para ser de encontros com o outro, consigo mesmo e com o saber, o desafio da escola cresce para superar o distanciamento nas relações dos Jovens com os colegas, com a escola e consigo mesmo. Em meio a esse conflito de falas, desejos e anseios, os Jovens gostam de ser reconhecidos e lembrados pelos colegas, reforçando a teoria de que esta socialização faz parte da vida dos Jovens, devendo a escola incentivar tais interações. “A tarefa da escola é construir vínculos” (BRASIL, 2013, p. 52).



“Domingo foi o meu aniversário ... A sala inteira chegou cantando parabéns pra mim... Eu achei bastante legal a atitude deles Me senti importante... Cantaram parabéns pra mim!...”

Papagaio Charão

As falas dos Jovens tecem relações complexas perpassando por reclamações de colegas indisciplinados, desinteressados, o desabafo emocionado da Marianinha-de-cabeça-amarela e a satisfação do Papagaio Charão em ser lembrado pela turma no aniversário. Frente a essas falas ambíguas, penso na necessidade do incentivo à construção de relações dialógicas para o

desenvolvimento pleno do ser humano e em consequência do grupo que ele faz parte, seja ele escolar, familiar ou social.

Considerando a escola como sendo um espaço tão importante e necessário, por que existem Jovens que querem aprender e outros que não desejam? Esse fato torna as relações conflituosas, conforme falas:

“Eu vou muito na diretora pra conversar sobre esses alunos... É um problema que me incomoda...”

“Os alunos atrapalham demais, então, não compensa, eu fico 5 horas aqui e é perda de tempo (sinceramente)...”



Jandaia amarela

“os alunos desinteressados que atrapalham...”



Ararinha azul

Pica-pau-do-Parnaíba reconhece o desinteresse por parte de alguns colegas quanto à escola e, ao mesmo tempo, apresenta uma possível causa para a indisciplina e o desencantamento com as aulas e até mesmo com determinados professores:

“Eu não deixo imune os professores... Acho que todo mundo já passou, pelo menos uma vez na vida... por um professor que não tinha didática... que não se interessava... que virava na sua cara e dizia “você tá aqui pra passar de ano e eu tô aqui pra ganhar dinheiro” ... e daí acreditar que ... Na minha infância centenas de professores falaram isso: eu tô aqui para ganhar dinheiro ... Não tô aqui pra te ensinar ser alguém na vida...”



Pica-pau-do-Parnaíba

Nessa perspectiva, é importante pensar que:

[...] os problemas da juventude na escola são muito mais uma questão de relacionamento entre Jovens e seus professores, entre os estudantes e a instituição, do que um problema isolado que possa ser equacionado ao olhar apenas para um lado da questão, ou seja, para a busca de um único culpado de cada um dos problemas que possamos elencar (BRASIL, 2013, p.5-6).

Levando em consideração as falas e sem querer culpabilizar alguém, as relações com os colegas acabam sendo, de certa forma, a “(...) chave de aproximação e de conhecimento dos estudantes que chegam à escola como Jovens sujeitos de experiências, saberes e desejos” (BRASIL, 2013, p.8). Não existem culpados ou inocentes, o que existe é a necessidade de a

escola superar esse desafio pautado nos desencontros das relações numa dimensão mais ampla, como atores principais de um cenário social vivo da vida do jovem (BRASIL, 2013).

5.5.2 Relações entre alunos e professores

As relações entre alunos e professores permeiam conflitos na sala de aula, evidenciados na indisciplina dos colegas e na ausência de regras claras quanto à gestão da sala de aula por parte de determinados professores que possam amenizar. Relatam que essa indisciplina é causada pelo desinteresse de alguns dos colegas com as aulas, para colaborar com um processo ensino aprendizagem mais colaborativo e participativo e, também, sobre admiração que nutrem por determinados professores e outros não, conforme desabafo de Albatroz-de-Tristão:

“Assim... Sabe... Temos professores maravilhosos... Do mesmo jeito que nós temos um professor que vem aqui pra ganhar o dinheiro dele (entendeu?)... Então, assim...”



Albatroz-de-Tristão

Refletindo a voz do Albatroz-de-Tristão fiquei pensando quão grande é a responsabilidade de o “Professor” estar à frente de um processo de formação de seres humanos. E mais: “O que pode torná-lo admirável e respeitável pelos estudantes?” Pela voz é nítido que os estudantes sabem fazer a distinção entre “professores” que chegam para cumprir uma carga horária e outros que chegam para disseminarem ideias e valores, com aulas planejadas e muito preparo para estarem à frente desse processo formativo, como nos lembram Dayrell, Leão e Reis (2011, p.266):

Esse tipo de depoimento poderia ser menos frequente se a escola se constituísse em um local de reflexão sobre a educação no país, seus impasses e desigualdades... os Jovens tendem a idealizar o esforço pessoal dos alunos e dos professores e a centrar o foco de suas demandas nos conteúdos disciplinares e na qualidade das aulas.

Sob a óptica da gestão da sala de aula, as vozes aparecem:



Pica-pau-do-Parnaíba

“...enquanto está rolando a aula, os professores perdem interesse em ensinar para os bons...e acaba prejudicando mais ainda...porque ele vê uma majoritariedade dentro de uma sala tá pouco se lixando, equivocando, fazendo baderna (então) os que tão lá interessados... querendo saber... correndo atrás... ou se locomove pra ir até eles... perguntar alguma coisa... porque não entendeu o que ele disse... ou o procura em outros períodos, porque não entendeu enquanto ele estava lá ... e daí, ele acaba tipo cansando...”

“Os meus pais são professores... Então... Assim... é... eu sempre soube o que aconteceu dentro da escola... Eu sempre soube que que aconteceu com os professores principalmente... Com os alunos, etc. Então eu, eu sempre (tenho que ser sincera ...)... Eu gosto de uma bagunça (risos)... Lógico... Mas, assim, eu... Sempre aprendi a ter um respeito enorme por quem é da escola... E assim... Se a sala bagunça... Eu não vou entrar na bagunça... Por respeito ao professor... Por respeito a mim também ...”



Albatroz-de-Tristão

Um ponto de partida para esses discursos seria a “ressignificação” do Ensino Médio reconhecendo esses jovens que por séculos, de alguma forma, foram excluídos dessa etapa de ensino e que chegam à escola hoje, em sua diversidade de origem, raça, desejos e crenças para uma formação humana e plena e que reconheça “[...] os mestres e alunos sujeitos da produção de outros conhecimentos, não meros transmissores-aprendizes do conhecimento hegemônico” (ARROYO, 2014, p.56).

“Você... chega na escola e... ao invés de você ter uma aula prática... não você vai lá e vai escrever... você vai lá e vai sentar ...e fica quieto aí (entendeu?) ...Não tem uma dinâmica (sabe)... entre a classe... você vai sentar aí e vai ficar calado... Você vai ficar calado... você vai me ouvir...”



Albatroz-de-Tristão

Diante desse embate em um campo de tensão e de disputa de poder entre estudantes e professores, as normas precisam ser repensadas num cenário mais dialógico, dinâmico e de reaproximação, como propõe Krawczyk (2014, p. 89):

[...] o interesse intelectual do aluno pelas diferentes disciplinas está bastante ligado a seu relacionamento com os professores e com seus resultados escolares. No geral, os alunos aprovam os professores exigentes, que utilizam diferentes recursos para explicar, que lhes facilitam a compreensão dos conteúdos e que têm disponibilidade para responder a suas perguntas, que aceitam ser consultados fora da sala de aula, etc.

Para superar esse embate de estudantes e professores nesta arena discursiva “ensinar e o que aprender adquirem novas exigências” (ARROYO, 2014, p.66).



Pica-pau-do-Parnaíba

“...a gente ter passado por tantas mãos de professores que pouco se interessaram por dinâmicas... são alguns dos obstáculos colocados por aqueles pré-conceitos que a gente tem do que vai ser hoje... a gente pode ou desconstruir ele ou construir mais ainda... Essa barreira toda que a gente tem aqui... Que é o que desmotiva o aluno...”

Jandaia Amarela expressa na próxima fala sua frustração com os desrespeitos dos colegas para com os professores e quanto à contradição apresentada pelos colegas em querer homenagear os professores e ao mesmo tempo não reconhecerem esse mesmo professor no dia a dia da sala de aula:

“...uma coisa que esses dias me incomodou muito foi o seguinte: os terceiros anos estão fazendo uma homenagem aos professores e aí que a menina chegou na sala e falou: “A gente quer fazer uma homenagem aos professores! “... Aí eu e o meu namorado viramos pra ela e falamos assim: “Mas porque vocês não homenageiam deixando eles darem aula! Então vai muito neste sentido! (sabe...)”



Krawczyk (2014, p.96) corrobora a necessidade de uma mudança ativa do processo educativo que “[...] busque encontrar um lugar próprio de construção de algo novo, que permita a expansão das potencialidades humanas e a emancipação do coletivo: construir a capacidade de reflexão”. Em outra fala aparece a comparação dos professores da Escola Estadual Pau-Brasil que também atuam no cursinho particular que os jovens frequentam como bolsistas, conforme fala de Jandaia Amarela:

“O cursinho é muito bom ...Bom mesmo... O engraçado é que a maioria dos professores que dão aula lá são professores na escola pública... Só que lá eles conseguem atuar... de maneira efetiva... de forma que não conseguem na escola pública ...”



Jandaia amarela

Embora o conhecimento também seja reconhecido pelos Jovens como elemento de diferenciação, os estudantes de escola pública costumam considerar fraco o ensino que recebem. Eles têm, tal como muitos docentes, o parâmetro da escola privada, ou melhor, os parâmetros dos estudantes da escola privada, para avaliar o desempenho da Instituição e de seu alunado (KRAWCZYK, 2014, p. 87).

Jandaia Amarela adentra em uma arena discursiva complexa, já que faz uma provocação quanto à atuação do professor no cursinho da rede particular atuar diferentemente de como o faz na escola pública. Arroyo (2014) sinaliza que não há como generalizar tal situação, já que se têm experiências exitosas em escolas públicas que envolvem professores e alunos, e outras não, que há professores da rede pública que se destacam profissionalmente e outros nem tanto. Também é preciso admitir a ausência de uma política pública que garanta uma valorização na carreira do professor da rede pública, que garanta um salário e jornadas hora-aula mais justos e dignos.

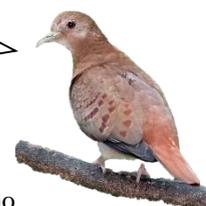
Quando perguntei ao grupo da Escola Estadual Ipê “como são as relações dos estudantes e professores na escola?” foi como lançar uma pólvora! Ficaram todos inquietos e todos queriam falar nesse momento. E os depoimentos impressionam como:



Cardeal amarelo

“Nossa! É muito péssimo porque nenhum dos dois tem educação, de nenhum lado... E quando o professor não respeita, o respeito se perde entre os dois lados!!!”

“São mal-educados, não tratam a gente com respeito!! Uns aqui só querem ficar no telefone!!! Dentro da sala, com a gente dentro. Ficam falando no telefone...”



Parau espelho

Esses jovens nos acendem uma faísca de inquietação ao ponto de eu ficar imaginando como seriam essas aulas. E eu insisto na questão: “Os professores falam ao telefone durante as aulas? E eles me respondem em coro que “SIM!”. Fico desencantada com a situação relatada principalmente pelos olhares dos Jovens e imaginando a cena. Sabemos que os desafios são muitos para os profissionais da educação, pautados na ausência de reconhecimento, salários parcelados, melhores condições salariais e de carreira, entre muitos outros.

O estado de Minas Gerais decretou crise financeira e, desde 2016, tem pago os salários dos professores por parcelas, diminuído repasses financeiros às escolas para a manutenção e o custeio de materiais dos prédios escolares e até mesmo para a merenda, provocando revolta e descontentamento da categoria. Uma grave crise vem se arrastando desde então, porém esses problemas não justificam tamanha falta de respeito com estudantes e com o processo educativo.

A partir desses desabafos, o Ensino Médio precisa ser reinventado, “(re)significado”, nas relações e “na prática das escolas, nas salas de aula, na criatividade dos professores, no material didático que cada docente cria e incorpora” (ARROYO, 2014, p.54).

5.5.3 Relações com a direção

As relações com a direção são variadas. A percepção que tive é que os jovens pesquisados têm respeito, liberdade e acesso à direção, entretanto de forma aguçada fazem apontamentos:

“A Escola Pau-Brasil dá muito mais liberdade para o aluno chegar até o corpo docente e falar o que precisamos... Chegar na diretora e falar: “olha está acontecendo isso na minha sala e está atrapalhando”... E eu falo isso porque praticamente toda semana estou lá registrando alguma queixa... Eles escutam, realmente eles dão ouvido...”



Jandaia amarela

Apesar de todos os conflitos presentes nas falas dos Jovens quanto às relações dos Jovens e professores, houve um consenso no grupo quanto à fala da Jovem Jacutinga à diretora, que é bem querida pelo grupo em questão e, o motivo que a faz ficar e escolher essa escola foi:



Jacutinga

Eu por conta da diretora, gosto muito dela!

...

Na mesma escola na qual elogiam a diretora, a vice-diretora recebe algumas críticas:

Ninguém escuta a gente aqui! Só trata a gente com falta de educação, principalmente a vice-diretora!



Tactac

A partir dessas falas, torna-se necessário que a Escola Estadual Ipê investigue esses conflitos com o objetivo de implementar uma gestão escolar que se estenda às salas de aula de forma democrática, participativa e respeitosa. Já na Escola Estadual Pau Brasil, Albatroz-de-Tristão se queixa:

“Aqui é assim, outro dia não deixaram eu entrar com uma calça rasgada, com rasgo discreto, e deixam uma evangélica aqui entrar com uma saia com 5 dedos acima do joelho... Como assim? Se eu não posso entrar com uma calça rasgada, ela pode entrar com uma saia curta... Isso eu questiono!”

Albatroz-de-Tristão



Recorro a Viana (2014, p. 250), que nos desperta com as seguintes reflexões acerca da manifestação juvenil:

Quem nunca reparou na forma como agem os Jovens no portão de uma escola? Como eles interagem e exprimem suas experiências? O quanto sorriem, conversam, gritam, trocam afetos, cochichos? Ali, muitas vezes deixam suas mensagens enigmáticas, constroem e representam suas experiências, identidades e culturas próprias. É onde ficam expostas a diversidade de estilos, gostos que refletem também nas roupas, tatuagens, *piercings*, em vocabulários próprios, cabelos e mochilas coloridas.

No esforço em entender esse embate entre direção, escola e jovens, acredito que o caminho precisa ser contrário ao da uniformização dos Jovens, ter a sensibilidade de sentir suas escolhas e a forma que circulam nos diferentes espaços. Pica-Pau-do-Parnaíba, em dado momento do grupo focal, entra em outro campo de tensão:



Pica-pau-do-Parnaíba

.. A gente conseguiu espaço pra discutir...Pra fazer uma roda de debate ... Uma roda de conversa... Só que daí...Acaba de certa forma sendo pouco divulgado não por questões nossa... Por questões políticas... Não sei o que acontece nessa escola... Que elas não deixam espaço tão aberto para questões políticas ...(tipo) Querendo ou não sou completamente influente... Então... Enfim... Aí eu acho que por exemplo ... Manifestação assim que a gente (alunos) dá oportunidade pra todo mundo falar... No qual todos falam e os próprios debates... Isso não acontece com pessoas de outras turmas... Fica interno em sala... em sala... Por professores determinados... Agora geral... Não... Acho que tem espaço, mas não tem a funcionalidade dele... Acabando gerando desinteresse!

Carrano e Dayrell (2014) traduzem a contradição vivida pelas juventudes, que assim como a letra da música Charlie Brown Jr, “o jovem não é levado a sério”. É uma tendência de a escola não considerar o jovem como interlocutor válido na hora da tomada de decisões importantes para a Instituição” (p.106).

Pica-pau-do-Parnaíba denuncia em sua fala tamanha insatisfação e inibição do protagonismo juvenil. Diminuem-se nestas situações toda a capacidade dos jovens em emanar considerações dos seus interesses ou mesmo da escola que estão inseridos (CARRANO; DAYRELL, 2014). Em seguida, Pica-pau-do-Paranaíba insiste na provocação:



Pica-pau-do-Parnaíba

“Olha... Desde quando estudei aqui, desde o sexto ano... Tentaram começar um grêmio duas vezes... E nenhuma foi em vigor... No ano passado pensamos... Agora vai... E não foi... Mas, assim, os projetos... Pelo menos um dos projetos pessoal meus ...É fazer com que essa escola tenha um grêmio (tipo)... Querendo ou não, tendo apoio ou não... É uma barreira um pouquinho mais acima do que a gente pode resolver hoje como estudante... Mas enfim ...”

A Escola Estadual Jatobá, entre as três pesquisadas, é a única que tem o “Grêmio” formado e conforme fala da jovem Tesoura-do-campo, a gestão da escola se mostra bem democrática:



Tesoura do campo

Foi feita com o apoio da direção uma pesquisa com os alunos do que eles estavam gostando que a escola estava fazendo e o que eles não estavam gostando, e o que eles queriam que fizesse... Muitas pessoas deram várias sugestões, aí levamos essas sugestões dos alunos para a direção.

É necessário que as escolas incentivem e promovam a participação de toda a comunidade escolar e local e, de modo democrático, descentralizem as decisões e compartilhem responsabilidades. Falar e fazer são verbos muito distantes quando se trata de “democracia”, principalmente quando se tratar de escola e, nesse sentido, Brasil (2013, p.30) considera que:

[...] a gestão democrática só se torna possível se a escola dispuser de autonomia para praticá-la. A autonomia é entendida como a capacidade de alguém ou de uma instituição de decidir por si mesma os rumos a seguir, segundo seus princípios. Aplicado à escola, o conceito significa sua capacidade de autodirigir-se relativamente aos vários aspectos e dimensões que a constituem, o que inclui desde a concepção de educação que pretende tomar como orientação para educar seus alunos até decisões corriqueiras, relativas à compra e uso de materiais de limpeza, por exemplo...”, passando pela gestão financeira

Para que a “gestão democrática” e o “protagonismo juvenil” deixem de ser utopias e a escola se fortaleça ampliando seus laços com os jovens, tornando as práticas educativas mais significativas, as ações precisam ser pensadas e articuladas com os estudantes para que a escola avance no exercício de uma gestão compartilhada e com uma atuação efetiva dos jovens junto à gestão educacional.

Outro fato que chama a atenção é que a Escola Estadual Pau-Brasil possui duas páginas na internet, sendo uma criada pela escola e outra pelos alunos chamada de “Escola da Depressão”, na qual não falta criatividade para a criação de “memes”, como relata Albatroz-de-Tristão:

“Assim... Essa página a gente se joga por exemplo, a gente posta, tira as câmeras e coloca ar-condicionado!”



Albatroz-de-Tristão

Contudo, considerando as falas, percebemos que a criação dessa segunda página seja uma “alforria” desses jovens enquanto “consumidores e espectadores” de ações hierarquizadas da escola em que travam no contexto escolar uma disputa de poder. É necessário considerar que a gestão democrática não se restringe apenas à gestão da escola, exerce-se também em pequenos gestos e espaços, incluindo a sala de aula, local no qual deve ser assegurado “o diálogo, o respeito às diferenças, a promoção da autonomia de pensamento e de ação; o estímulo ao trabalho solidário e às decisões negociadas” (BRASIL, 2013, p. 45). Sendo assim, a escola se torna um espaço privilegiado para a “formação humana integral” privilegiando os estudantes e “permitindo o desenvolvimento da autonomia e das amplas capacidades humanas” (BRASIL, 2013, p. 47).

5.6 O BOM PROFESSOR

Posteriormente à discussão referente às relações dos jovens com seus professores, os jovens verbalizaram o que é ser um ‘bom professor’ e o que mais chama a atenção é que os melhores professores não são aqueles que usam recursos avançados de tecnologias ou outros recursos dessa natureza, mas aqueles que simplesmente olham nos olhos dos Jovens e conversam com eles, pautados nas boas relações:



Ararinha azul

“Eu adoro a aula dela... .. a gente fica lá debatendo com ela... Conversando com ela... O professor se sente ... Melhor quando ele percebe... Olha tem alguém querendo ouvir o que eu tenho pra dizer (sabe?)... Tem alguém querendo partilhar conhecimento comigo... Porque não é apenas receber pra isso... É compartilhar... É trocar conhecimento ...”

“Olha o que essa professora proporciona pra gente! Todo mundo aqui tem uma coisa em comum... Ela é incrível!... Ela é maravilhosa!”



Jandaia amarela



Ararinha azul

“Porque todos têm conhecimento pra passar e pra receber... então (eu acho que ...) isso (é...) benéfico, não só pra nós enquanto alunos... mas também pro professor quando ele vê... que tem alguém realmente interessado no que ele tá falando... Por mais que seja uma pequena parcela da sala (sabe?)... Digamos 20 % (infelizmente), é assim... O professor se sente melhor...”

A profissão do professor se concretiza no encontro com o outro, levando em consideração sua história e seus valores (SILVA, 2013). Silva (2013, p.86) destaca os conhecimentos necessários à docência:

Os conhecimentos e saberes necessários à docência não se restringem apenas aos conhecimentos adquiridos nos centros de educação formal, mas também nos conhecimentos com experiências e vivências em que o professor viveu e convive, e essas se relacionam na constituição e formação desse docente, sendo um processo complexo, que não se resume em uma lista de habilidades e competências a serem aprendidas e praticadas e, muito menos, um processo estático, com início e fim, é um processo dinâmico e contínuo.

Na tentativa de compreender essas relações entre os bons professores e seus estudantes, é preciso conceber que professores e estudantes fazem parte de um cenário social que extrapola os muros da escola e que haja uma comunicação ativa entre estudantes e professores, bem como interação e entrelaçamento desses sujeitos. É um desafio a ser trabalhado pelos professores, já

que se espera o cuidado com o outro, sua forma de expressar, em uma perspectiva de ressignificação, de uma mediação e de troca de conhecimentos, considerando-a como um espaço no qual deve “borbulhar” conhecimentos pensando que, onde não borbulham conhecimentos e respeito, borbulham críticas:



Tesoura do campo

Aqui muitos alunos perdem o interesse em estudar, porque os professores só ficam copiando, passando matéria em quadro, copiando e respondendo! Tinha que colocar pelo menos uma das aulas ser prática! Seria muito melhor pro aluno aprender, aumentando o interesse do aluno!



Cardeal amarelo

Os professores aqui são sem educação, ficam só passando matéria, não explicam. O professor chega, passa a matéria no quadro, senta e acha que tá bom! E se não fizer leva advertência e pronto!

Professor aqui não tem educação... Fica chamando as alunas de “relaxada”!



Choquinha de Alagoas

Para agravar, Anumará se queixa dos professores de sua escola:

Aqui, quando bate o sinal, nem cumprimenta a gente na rua!



Anumará

As falas falam por si mesmas e chamam a nossa atenção para a gravidade e importância de se considerá-las para a construção de um ambiente escolar harmonioso, no qual o respeito e o cuidado com o outro seja efetivo, para que o processo ensino-aprendizagem aconteça com civilidade e sensibilidade (ABRAMOVAY, 2015).

5.7 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS DISCIPLINAS

Os jovens nesta questão não fazem considerações para as “disciplinas”, destacam os “professores” com os quais mantêm relação de confiança, carinho e de reconhecimento. Moran (2012, p.79) provoca: “Por que, nas mesmas escolas, nas mesmas condições, com a mesma formação e os mesmos salários, uns professores são bem-aceitos, conseguem atrair os alunos e

realizar um bom trabalho profissional, e outros não?”. Na tentativa de um ensaio mais próximo a essa provocação, talvez o caminho fosse respondido por meio das relações estabelecidas entre esses sujeitos. Essa aproximação é percebida no carinho das falas que mencionam sobre seus professores:



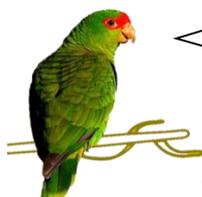
Ararinha azul

“Gostamos muito dela! Na verdade, são três muito queridos, a professora de Geografia, de Sociologia e a professora de Matemática! Tem dia que os alunos vêm participar de seis aulas consecutivas de Matemática, e o anfiteatro lota!”

“No meu caso, no primeiro lugar coloco a professora de Geografia, depois a de História, em seguida o professor de Filosofia, Matemática e o de Português...”



Albatroz-de-Tristão



Papagaio Charão

“Nossa realmente a de Português foi minha grande incentivadora! Tudo que aprendi de Português, devo a ela!”

As falas dos jovens evidenciam a influência das relações estabelecidas com os professores para fazerem as considerações dos componentes curriculares, demonstrando a importância do vínculo entre educadores e educandos e desses com o processo ensino-aprendizagem, conforme desafia (MORAN, 2012, p. 79-80):

Uma das formas de estabelecer vínculos é mostrar genuíno interesse pelos alunos. Os professores de sucesso não se preparam para o fracasso, mas para o êxito em seus cursos. Preparam-se para desenvolver um bom relacionamento com os alunos e para isso os aceitam afetivamente antes de os conhecerem, predispõem-se a gostar deles antes de começar um novo curso. Essa atitude positiva é captada consciente e inconscientemente pelos alunos, que reagem da mesma forma, dando-lhes crédito, confiança, alimentando expectativas otimistas. O contrário também acontece: professores que se preparam para aula prevendo conflitos, que estão cansados da rotina, passam consciente e inconscientemente mal-estar, que são correspondidos com desconfiança dos alunos, distanciamento, expectativas pessimistas.

Em suma, as melhores disciplinas para esse grupo, em especial, são de professores que possuem competência técnica e a sensibilidade para se relacionarem com o outro. Já nas escolas estaduais Jatobá e Ipê os jovens nessa questão se convergem em um consenso nas falas a respeito das disciplinas, metodologia e postura dos professores:

Que não fique só sentado e mandando a gente copiar de livro!



Corredor Crestudo

Quando a gente ter dúvida e poder tirar a dúvida sem levar patada do professor!



Choquinha de Alagoas

As considerações sobre as disciplinas nos grupos focais das escolas estaduais Jatobá e Ipê mantêm relação com a postura de determinados professores e, conforme Abramovay (2015, p. 119): “[...] o estabelecimento do diálogo entre o professor e os alunos, quando os alunos se sentem bem tratados, podem conversar, têm as suas dúvidas esclarecidas e não são obrigados a copiar, os aproxima da disciplina”.

Talvez esteja aí o possível caminho de aproximação e significação da escola com os estudantes, professores e áreas do conhecimento, em que professores se sintam motivados à construção de uma escola mais humana, ensinando e aprendendo e que, em uma via de mão dupla, os estudantes também estejam aptos e motivados para aprender e ensinar, como trata sensivelmente esta relação (FREIRE, 1987).

A escola precisa sair da dimensão “ideal” e investir em uma “escola real”, que o respeito e admiração pelo outro seja uma realidade, que tenha um currículo claro, definido e que alcance a todos os estudantes independentemente da sua classe social ou escola, que o compromisso da educação seja com os estudantes, para a promoção de uma educação de pública de qualidade e significativa.

5.8 CULTURA JUVENIL

Esta categoria é iniciada com a fala da Jovem Jandaia Amarela:

“Você já conversou com um morador de rua... É a mesma coisa... É a coisa mais linda! Ele fala, ele fala... Porque ninguém enxerga ele... É a mesma coisa...”



Jandaia amarela

Aqui a jovem Jandaia Amarela nos impressiona quando compara os Jovens das escolas com moradores de rua. Essa fala revela a ausência do diálogo entre escola e Jovens, reafirmando um abismo entre esses dois mundos.

Diante desse cenário complexo, Dayrell (2007) reflete que não há inocentes ou culpados. É muito comum ouvir de gestores e professores que os estudantes estão cada vez mais desinteressados e apáticos, enquanto os Jovens sempre se queixam que não são reconhecidos. Dayrell bem revela que esse desencontro de sentidos provoca uma crise na relação da Escola com os Jovens e que só vai amenizar quando as escolas extrapolarem seus muros e dialogarem com os diferentes modos de socialização dos Jovens. Dayrell (2007, p.1.107) nos convida a uma reflexão importante:

Quando o ser humano passa a se colocar novas interrogações, a pedagogia e a escola também têm de se interrogar de forma diferente. Nesse sentido, cabe questionar em que medida a escola “faz” a juventude, privilegiando a reflexão sobre as tensões e ambiguidades vivenciadas pelo jovem ao se constituir como aluno num cotidiano escolar que não leva em conta a sua condição juvenil.

Essas e tantas outras narrativas evidenciam a necessidade que os processos de escolarização tenham significado e dialoguem com os diferentes modos dos Jovens de interagir com o mundo. Albatroz-de-Tristão ressalta na sua fala que não basta apenas o conhecimento da escola, destaca também o conhecimento da rua, da vida, ou seja, as diferentes formas de socialização:

Eu acredito em três tipos de conhecimento: de mundo, de vida e dos livros! Porque eu conheço a sobrinha da minha madrinha, ela é de uma família rica, ela sempre viajou muito, sabe mais de cinco línguas... Ela tem conhecimento de mundo e a minha madrinha foi comparar ela comigo... ela tem o conhecimento de mundo e dos livros e eu tenho o conhecimento de vida e dos livros!

Albatroz-de-Tristão



No entanto, de acordo com Abramovay (2015, p. 132)

A escola, para muitos, é o local que são obrigados a frequentarem. Lá aprendem conteúdo; a escola colabora para a organização de suas vidas, prepara para o mundo do trabalho e é onde se convive com os colegas e faz amigos. [...] Na rua, estratégias de sobrevivência são aprendidas, como respeitar o outro, dividir e conhecer melhor as pessoas: Aprende-se o que é a vida.

A respeito da escola deixar de cumprir o seu papel no processo educativo e de socialização, quando se distancia dos próprios estudantes com aulas descontextualizadas com o universo da vida, Pica-pau-do-Parnaíba fala:



Vemos a escola completamente longe... A gente estuda história só do passado e não se aplica de forma nenhuma do jeito que está acontecendo hoje.

Pica-pau-do-Parnaíba

A fala da Jovem Pica-pau-do-Parnaíba evidencia fatos que vão ao encontro de uma escola que ainda resiste a um currículo que não acompanhou “as transformações ao longo da história e o público que passou a frequentá-la” (CARMO; LEÃO, 2014, p.24). Para reafirmar essa relevante citação, as Jovens Tiriba-de-Hellmayr e Jacutinga expressam a insatisfação com o processo formativo, quando fazem considerações para que o processo educativo seja mais atrativo:



Eu colocaria muito computador, uma internet rápida e acessível. Eu acho que o desempenho dos alunos iria melhorar muito com mais uso de tecnologia.

Tiriba-de-Hellmaryr



Fica até tedioso da forma que é colocado pra nós. Todo dia a mesma coisa, dentro do mesmo padrão.

Jacutinga

A essas falas é possível agregar a preocupação de Moran (2012, p.8) ao destacar o engaiolamento de milhares de estudantes em modelos de ensino convencionais e sufocantes, considerando que:

Escolas não conectadas são escolas incompletas (mesmo quando didaticamente avançadas). Alunos sem acesso contínuo às redes digitais estão excluídos de uma parte importante da aprendizagem atual: do acesso à informação variada e disponível *on-line*, da pesquisa rápida em base de dados, bibliotecas digitais, portais educacionais, da participação em comunidades de interesse, nos debates e publicações *on-line*, enfim, da variada oferta de serviços digitais.

O panorama das escolas pesquisadas retrata que a arquitetura de cada unidade é bem parecida, além das salas de aula serem idênticas: quadradas, com cores claras, carteiras enfileiradas e com um quadro à frente. Há módulos de 50 minutos para cada professor, que saem e entram das salas de aula, onde são aguardados em sua maioria pelos estudantes no

interior das salas, já que precisam aguardar os professores sentados e quietos para, se possível, abrir e fechar a gaveta do conhecimento a cada módulo de aula.

O engessamento do processo educativo vai além das salas quadradas, conforme desabafos da Jovem Pica-pau-do-Parnaíba:



Pica-pau-do-Parnaíba

“... a gente tem uma grande resistência... De vários aspectos... De vários assuntos... Tem professores que conseguem debater política e religião em sala e, outros não... Pelo geral, a gente não consegue discutir isso e trazer um assunto (assim...)... Um debate... Uma roda de conversa... É um molde mesmo... Estamos todos dentro de moldes... Na verdade todos nascemos crianças e não somos criados a sermos crianças ...Na mesma forma que adultos não sabem ser adultos... Jovens não sabem ser Jovens e velhos não sabem ser velhos... Só que fica cada um querendo julgar o outro ...Cortando o que você pensa... (Tipo)... Não te dão espaço para falar! Não dando espaço pra você criticar... (tipo) de tudo...”

Essa escola engessada realmente se distancia cada vez mais dos estudantes do século XXI, já que Moran (2012, p. 71) entende que “a aprendizagem na sociedade do conhecimento não pode permanecer confinada à sala de aula, aos modelos convencionais. Um dos eixos fundamentais é mudar a configuração da escola, do currículo e do educador”.

Talvez esteja aí o maior desafio da escola do século XXI: a incorporação de um currículo e métodos de ensino para os alunos do século XXI, escolas em que os estudantes se desloquem para as salas ambientes, pensadas pelos próprios estudantes, das cores às formas de disposição dos móveis. Tenho consciência de que a ausência de incentivos financeiros para as escolas é uma realidade, mas entendo que para muitas mudanças não são necessários recursos financeiros, mas o desejo de mudança, de credibilidade.

Moran (2012, p. 71-72) afirma que “(...) a aprendizagem precisa ser ativa, focada na experiência, em projetos, em solução de problemas, em criação de situações novas. Já não há sentido em aulas só de conteúdo teórico, memorização, competição”.

Assim como os estudantes se veem dentro de uma gaiola cheia de amarras e cadeados, os professores e gestão também se veem dentro de uma gaiola maior, na qual enfrentam também a desmotivação com a falta de incentivos e recursos financeiros, deixando-os cada vez mais acomodados em função da sua desmotivação e dos seus estudantes também.

Em meio a essas amarras, faz-se necessário privilegiar os espaços escolares com um clima agradável, uma escola viva para testemunhar o processo de libertação que privilegie e potencialize a plenitude do ser humano, “tornando-se mais simples e profundo ao mesmo tempo” (MORAN, 2012, p.74).

O uso das tecnologias não aparece nas falas como causa de aproximação dos Jovens com a escola. Aparecem como “meio” e não como resultado. O uso das tecnologias faz parte de uma das linguagens dos Jovens. Entretanto o que faz professores e estudantes se aproximarem são segundo Moran (2012, p. 80-85), professores que:

- ✓ Sejam atentos a mudanças e abertos à atualização.
- ✓ Escolham didáticas que promovam a aprendizagem de todos os alunos, evitando qualquer tipo de exclusão e respeitando as particularidades de cada aluno, como religião ou origem étnica.
- ✓ Aceitam seus estudantes antes mesmo de os conhecerem.
- ✓ Predisõem a gostar de seus estudantes.
- ✓ Preparam aulas que facilitam aceitação.
- ✓ Aproximam a teoria da prática e a vivência da reflexão teórica.
- ✓ Que une sua competência intelectual, emocional e ética.
- ✓ Que surpreende com novidades, técnicas e métodos significativos do processo ensino- aprendizagem.

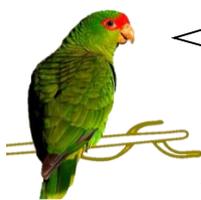
Em uma sociedade na qual as informações são tão velozes, pousar na certeza das informações fica arriscado. O “hoje” requer voos que buscam aprendizagem participativa e inovadora (MORAN, 2012).

5.9 PERCEPÇÕES SOBRE O BRASIL

Ao contrário de minha geração, na qual o conhecimento era limitado, os Jovens de hoje são conectados com tudo e todos. Foram gerados na era da informação e acompanham em tempo real todos os acontecimentos e fatos que ocorrem no Brasil e no mundo, concebendo percepções de mundo que outras gerações não tinham. Quando questiono os Jovens nos três grupos é praticamente unânime a inquietação quanto a:



O Jovem Papagaio Charão vai mais além, quando elucida a corrupção:



“Corrupção! Mas quando digo corrupção não é somente na área política. Quando eu digo corrupção, é a corrupção geral, entre as pessoas.”

Papagaio Charão

A Jovem Ararinha Azul traz uma questão que também me preocupa:



“A falta de incentivo na educação!!!”

Ararinha azul

No mês de setembro de 2018, enquanto coordenadora das ações do Ensino Médio na Superintendência Regional de Ensino de Uberaba, fiz um levantamento, junto às escolas que oferecem esse nível de ensino, para realizar uma investigação quanto à quantidade de Jovens que fizeram a inscrição para o Enem 2018 (Quadro 3, Gráfico 4):

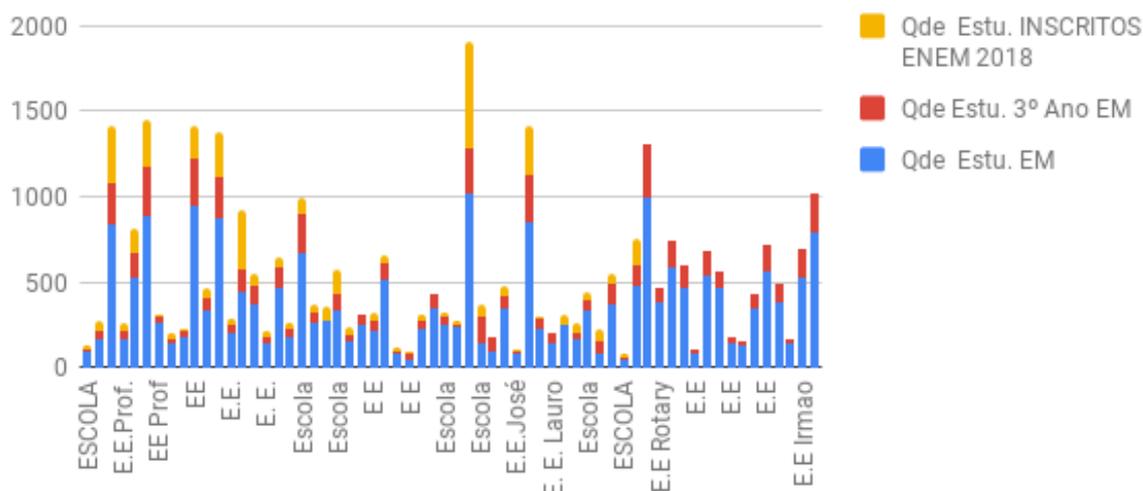
Quadro 3 – Quantidade de jovens do ensino médio das escolas estaduais de Uberaba que fizeram a inscrição para o ENEM 2018

Nome da Escola	Quantidade de estudantes EM	Quantidade de estudantes 3º ano EM	Quantidade de estudantes inscritos no ENEM 2018
E.E. Presidente Tancredo Neves	88	19	21
E. E. Marlene Martins Reis	160	46	71
E. E. Minas Gerais	840	237	340
E.E. Prof. Leão Coelho de Almeida	167	48	48
E. E. Alonso de Moraes Andrade de Ensino Médio	520	144	150
E. E. Cel. José Afonso de Almeida	890	278	288
E. E. Prof. Neide Oliveira Gomes	260	35	10
E. E. Dom Pedro II	138	30	30
E. E. Loren Rios Feres	170	40	18
E. E. Professora Corina de Oliveira	950	277	190
E. E. Vicente Macedo.	334	73	60
E. E. Lauriston Souza	878	239	260
E. E. Alyson Roberto Bruno	195	56	34
E. E. Maestro Josino de Oliveira	440	127	352
E. E. Santa Terezinha	371	108	70
E. E. Prof. Cecília Maria de Rezende Neves	144	36	33
E. E. João Kopke	466	114	65
E. E. Bom Sucesso	176	43	42
E. E. Professor Luiz Antônio Corrêa de Oliveira	670	225	104
E. E. Barão da Rifaina	260	55	50
Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Minas Gerais - Unidade Uberaba	274	Não respondeu	79
E. E. Tiradentes	333	92	150
E. E. Comendador Gomes	150	36	49
E. E. Padre Henrique Peeters	246	61	21
E. E. Boulanger Pucci	213	61	50
E. E. Ivan Mattar Soukef	510	102	50
E. E. Dom Alexandre	75	21	21

E. E. Geraldino Rodrigues da Cunha	42	36	14
E. E. Carmelita	228	48	30
E. E. Nossa Senhora de Lourdes	341	90	Não respondeu
E. E. Coronel Oscar de Castro	252	42	23
E. E. Geraldino Rodrigues Cunha	230	14	32
E. E. José Alexandre Miziara	1013	269	620
E. E. Aurelio Luiz da Costa	141	160	68
E.E. Armando Santos	86	89	45
E. E. Quintiliano Jardim	342	76	60
E. E. José Acácio da Silva	75	18	10
E.E Coronel José Afonso de Almeida	852	278	289
E. E. Lauro Fontoura	145	52	31
E. E. Dr. Lindolfo Bernardes	248	Não respondeu	61
E. E. São Francisco de Sales	163	40	51
E. E. Paulo José Derenusson	333	62	50
E.E. Izoldino Soares de Freitas	80	77	70
E. E. Frei Leopoldo de Castelnuovo	364	127	60
E. E. Marechal Hermes	41	11	25
E. E. Nossa Senhora da Abadia	474	124	150
E. E. José Gaspar	995	316	Não respondeu
E. E. Rotary	385	75	Não respondeu
E. E. Vasco Santos	583	156	Não respondeu
E. E. Padre Clemente de Maletto	469	126	Não respondeu
E. E. Professor Antonio da Silva	79	21	Não respondeu
E. E. Antonio Ferreira Barbosa	542	144	Não respondeu
E. E. Santa Juliana	466	94	Não respondeu
E. E. Professora Cecília Maria de Rezende	142	36	Não respondeu
E. E. Aloizio Castanheira	124	26	Não respondeu
E. E. Bernardo Vasconcelos	346	79	Não respondeu
E. E. Francisco Candido Xavier	563	156	Não respondeu
E. E. Horizonta Lemos	376	107	Não respondeu
E. E. Henrique Krüger	140	29	Não respondeu
E. E. Irmão Afonso	523	172	Não respondeu
E. E. Professor Chaves	789	226	Não respondeu

Fonte: Dos Autores (2018).

Gráfico 4 – Quantidade de estudantes de Ensino Médio de escolas estaduais de Uberaba que se inscreveram no ENEM 2018.



Fonte: Dos Autores (2018).

Em agosto de 2012 foi publicada a Lei nº 12.711 (Lei das Cotas), que determina uma reserva de 50% das vagas de universidades, institutos e centros federais de educação para estudantes oriundos de escola pública.

Desde então, mesmo sendo considerada uma política pública “promissora”, é uma Lei muito criticada no cenário brasileiro, conforme complementam Guarnieri e Silva (2017, p.185), quanto a:

[...] inexistência biológica das raças; caráter ilegítimo das ações de “reparação” aos danos causados pela escravidão em tempo presente; risco de acirrar o racismo no Brasil; possibilidade de manipulação estatística da categoria “parda”; inviabilidade de identificação racial em um país mestiço; a questão da pobreza como determinante da exclusão social.

Uma defesa a essas críticas pode ser observada nos dados que o Gráfico 6 oferece, quando mesmo com o suposto favorecimento propiciado pelas cotas a procura ou o acesso ao Ensino Superior por alunos de Escolas públicas é muito inferior ao esperado, reafirmando os “danos históricos” da Educação e que precisam ser superados.

Dayrell (2011) faz reflexões marcadas pela preocupação de uma escola não ser reprodutora de desigualdades históricas na vida dos estudantes:

Parece-nos que a escola não vem possibilitando uma formação humana mais ampla de seus Jovens, de tal forma a contribuir para uma compreensão de si mesmos, das suas habilidades e desejos, bem como da realidade onde se inserem, com uma visão sobre o mundo do trabalho e suas demandas e exigências. No momento decisivo de escolhas de possíveis rumos de vida, parece que a escola pouco contribui para um

conhecimento do que a universidade pode ou não oferecer, os cursos existentes com suas especificidades e demandas próprias (DAYRELL, 2011, p.270).

De fato, apesar de a maioria dos jovens pesquisados terem demonstrado interesse em acessar o Ensino Superior, as falas, com exceção da Escola Estadual Pau-Brasil, demonstram uma ausência de perspectivas e de incentivo da escola para com os Jovens de alçarem voos maiores, como o acesso ao Ensino Superior. Quando pergunto aos Jovens sobre o que consideram que os professores pensam sobre o futuro deles, eles me respondem:

“Pensam que não vamos virar ninguém (né?)”



Choquinha de Alagoas

“Uma vez um professor falou pra mim que nem pra palhaço de circo eu sirvo! Eu escuto direto no curso. Tem uma professora lá que sempre fala que ela já está ganhando os mil dela, agora nós que precisamos correr atrás...”



Anumará

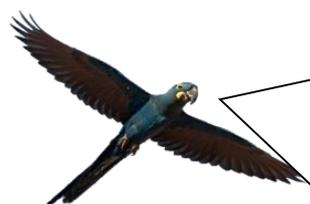
O desempenho dos estudantes também é um fator determinante de exclusão no Ensino Superior. Dayrell (1996) faz um alerta para a qualidade dos conhecimentos quando observa que:

[...] em grande parte das aulas assistidas, das mais diferentes matérias, é que o que é oferecido aos alunos é uma versão empobrecida, diluída e degradada do conhecimento. A falta de acesso dos alunos a um corpo de conhecimentos significativos, com coerência interna, que possibilite um diálogo com sua realidade, aliada a uma postura pedagógica estreita, pode ser uma das causas centrais do fracasso da escola, principalmente daquela dirigida às camadas populares.

Os dados e as falas dos jovens acima falam por si, demonstrando que a porcentagem de estudantes de escolas públicas que estão almejando o Ensino Superior ainda é muito restrito e que escolas e sociedade, mais a família, ocupam um lugar de destaque na vida dos jovens quando colaboram e incentivam e potencializam seus estudantes com habilidades e competências para fazerem suas escolhas.

5.10 QUE ESCOLA CRITICAM E QUE ESCOLA QUEREM OS JOVENS?

Os jovens, quando questionados sobre a escola que têm e a escola que desejam, sobrevoam sob diferentes anseios que partem da infraestrutura até as críticas às metodologias das aulas que têm e aulas que desejam, o uso das tecnologias e as relações que são estabelecidas, de forma a superar as barreiras de comunicação que ainda persistem, conforme falas:



Ararinha azul

“O laboratório de Informática com toda certeza! A escola acabou de receber de uma faculdade particular ar-condicionado e datashow para todas as salas, mas não é só isso, a escola não tem um laboratório de ciências, são muitas coisinhas que poderiam ser revistas... Aqui na escola poderia ter um campo com gramado, aqui tem espaço pra isso... Tem até os gols e tal, mas não está bem cuidado, está cheio de mato... E acho assim... A escola tem muito espaço, muito campo aberto, que poderia ser usado para fazer aula ao ar livre... Poderia fazer umas mesinhas lá, seria muito interessante pra gente... E assim... A escola tem muito espaço que não é usado, que não é aproveitado (sabe?)...”

Ararinha Azul perpassa as paredes das salas “quadradas” e ousa em fomentar como seriam interessantes as aulas ao ar livre, ou seja, o processo educativo acontecendo em espaços fora da escola. E mais, assim como os pássaros, os jovens também gostam do ar livre, de liberdade.

Abramovay (2015) concorda com Ararinha Azul quando faz considerações importantes quanto à importância de uma infraestrutura adequada para os espaços escolares, de forma que seja um espaço agradável para toda a comunidade escolar, tendo em vista o desenvolvimento de suas potencialidades.

Das três escolas pesquisadas, a única que tem o laboratório de Informática é a Escola Estadual Jatobá. Os jovens fazem críticas consideráveis quanto à implementação desse espaço para as escolas que não o possuem:

“Falaram que iam montar uma. Mas até hoje esses computadores não chegaram, não sei o que esse povo vai fazer não ...”



Tactac

Já a jovem Tesoura-do-campo, que frequenta uma escola que tem um laboratório de Informática, apresenta uma crítica:



Aqui na escola tem um armário cheio de tablets e ninguém usa!

Tesoura do campo

Tesoura-do-campo dialoga com Amorim e Miskulin (2010), quando consideram que esses aparatos poderiam (e podem) contribuir para o processo educativo. Amorim e Miskulin (2010) também pontuam a necessidade de garantir o acesso ativo à tecnologia, buscando soluções tecnológicas de alcance social, de modo a diminuir as diferenças e resgatar os valores de cidadania, desfazendo barreiras tecnológicas, educacionais e culturais. As barreiras surgem, na maioria das vezes, para os professores e não para os jovens, pensando que para os professores o domínio das tecnologias não é algo tão simples e rápido. Moran (2012, p. 90) argumenta que “[...] não basta ter acesso à tecnologia para ter o domínio pedagógico”.

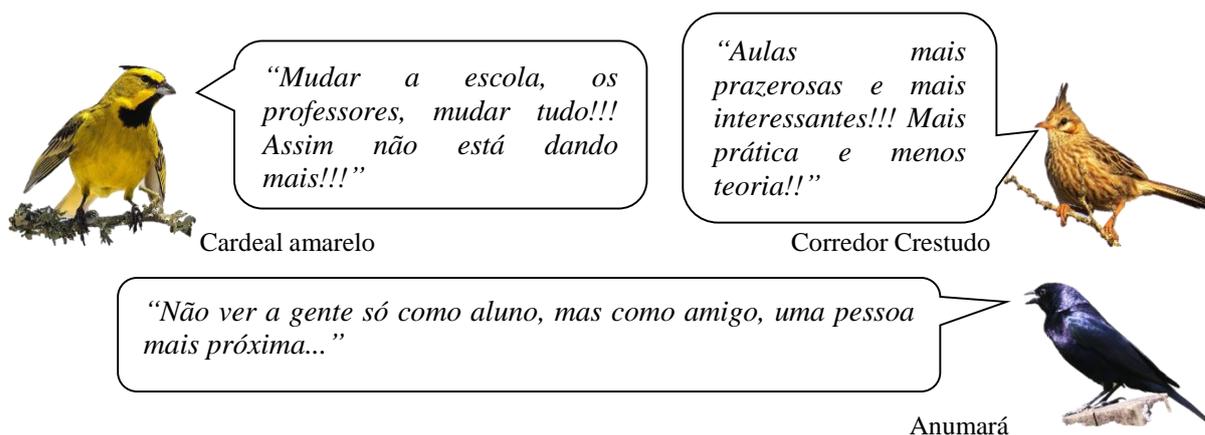
As tecnologias no ambiente escolar não devem se restringir a laboratórios equipados ou até mesmo a planejamentos que utilizem aparatos tecnológicos como, por exemplo, organizar uma aula no Datashow: as relações da escola com as tecnologias precisam se convergir na inovação, para que as relações sejam significativas (ABRAMOVAY, 2015).

Para que o uso das tecnologias nas instituições seja consciente e significativo e deixe de ser uma utopia é necessário investimento na formação dos professores, gestores, estudantes e de toda comunidade escolar para o desenvolvimento de capacidades e habilidades que sejam capazes de aprofundar as relações estabelecidas com as tecnologias e destas com o processo ensino-aprendizagem, e ambas com os jovens e professores envolvidos.

Além desse investimento na formação, faz-se necessário que professores e gestores se conscientizem dessa necessidade quanto à apropriação das tecnologias no processo educativo dos estudantes, para que seu uso saia da superficialidade e mergulhe no processo de aprendizagem, fazendo conexões com os jovens e com o mundo que os envolve.

É importante que o conhecimento esteja diretamente ligado à prática, de alguma forma ou em um determinado momento, para se fazer sentido. É necessário que se encontre o sentido das tecnologias no processo ensino aprendizagem dos jovens, com uma maior flexibilização dos temas estudados, tempos e meios de se efetivar esta relação (MORAN, 2012).

A escola que os jovens querem precisa transpor barreiras afetivas e tecnológicas, precisa, na voz dos jovens:



As mudanças nas formas de relações representam um desengaiolar por meios de espaços que estudantes, professores, pais e servidores e comunidade local possam protagonizar uma educação participativa e descentralizada.

A escola que os jovens desejam é uma escola que valorize suas diferenças e autonomia, que para Dayrell (2007, p. 1125) demande principalmente dos professores “(...) postura de escuta – que se tornem seus interlocutores diante de suas crises, dúvidas e perplexidades geradas, ao trilharem os labirintos e encruzilhadas que constituem sua trajetória de vida”.

O exercício da escuta é desafiador, principalmente por exigir habilidade de compreensão e zelo por quem está falando, de modo a assegurar e fortalecer as relações sociais não só na escola, mas na vida também.

A escola desengaiola os jovens quando ouve suas vozes, oportunizando a eles autonomia para trilhar o seu próprio caminho na construção de uma sociedade comprometida com o outro, humana, participativa e democrática (DAYRELL, 2007).

A escola que querem, que sonham é a escola em que suas vozes sejam ouvidas. A começar pela escola, que atendem para essas vozes e anseios promovendo mudanças nas relações, de forma que os interesses coletivos sejam contemplados.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS: “NÃO ÀS ESCOLAS GAIOLAS!”

“Vimos com essa pesquisa que não estamos sozinhos. Que o nosso pensamento de mudança, de querer o melhor, tem mais pessoas pensando assim também! Que vão poder nos ajudar! Que o futuro não está perdido totalmente com as pessoas que não querem nada com nada.”

Ararinha-azul (Jovem participante da pesquisa)

A presente pesquisa guarda olhares, falas e percepções de importantes reflexões sobre o Ensino Médio e a escola, frutos do encontro com Jovens de três diferentes realidades e perfis, que fazem jus à expressão “Juventudes”, empregada ao longo de todo o trabalho. Levamos em consideração suas singularidades e particularidades, as quais sobrevoaram conosco durante todo o percurso e paragens, de forma que consideramos não ter este estudo chegado ao fim, mas a possíveis sobrevoos futuros a partir da riqueza das falas sustentadas pelos jovens sobre essa etapa tão importante em suas vidas, que é o Ensino Médio e a escola que se tem hoje.

Sem a imodéstia de generalizar as impressões dos jovens com a escola, sinalizamos percepções a partir de encontros, olhares e falas de Jovens que possam oferecer incentivos de melhoria das relações fragilizadas Jovens-Escola e Escola-Jovens.

Entendemos ser importante retomar a partir daqui a pergunta inicial da investigação proposta, já que a pesquisa revelou elementos e informações fundamentais e desafiadores para serem confrontados e modificados tanto por escolas e respectivas equipes pedagógicas, como também por políticas públicas, considerando: *“Quais significados são atribuídos pelo jovem estudante de Ensino Médio às escolas da rede pública estadual de Uberaba-MG?”*. E, mais especificamente:

- O que o jovem pensa sobre o Ensino Médio e quais são as suas perspectivas de estudo?
- O que os Jovens pensam sobre a escola?

A escola para os Jovens pesquisados é uma escola que, apesar de ser ocupada por eles, não os faz sentirem pertencentes a ela. Para eles é uma escola confinada aos muros e aos seus ideais de um incentivo ao protagonismo Juvenil distante. Para além da pesquisa, da escuta dos Jovens nos três grupos focais, remanescem desejos de mudança para o “Ensino Médio e a Escola”, desejos que requerem reconhecimento de políticas públicas, de sensibilização e

vontade de diferentes autores que possam expressar um compromisso primordial com a “Educação” e, em especial, com os Jovens.

As vozes ouvidas ao longo da pesquisa são vozes de jovens que reconhecem a importância da escola e do Ensino Médio, mas que fazem apontamentos frustrados, sinalizando um desencantamento com essa fase tão importante e decisiva em suas vidas.

As vozes traduzem que mesmo o Ensino Médio tendo sido reconhecido no artigo 35 da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (BRASIL, 1996) como etapa final da Educação Básica, há a necessidade e a urgência de ajustes de forma a preencher falhas no acesso e na permanência dos Jovens nas escolas e, em especial, no Ensino Médio.

No que diz respeito à escuta nos três grupos focais, é importante ressaltar que com a mesma faixa etária e oriundos da escola pública na mesma cidade, os sentidos atribuídos pelos jovens à escola foram diferentes, sendo que:

No grupo focal realizado na Escola Estadual Pau-Brasil, que se localiza em um território mais central e de classe média, os Jovens pesquisados possuem um vínculo com a escola, com a leitura e com o Ensino Médio, priorizando o desejo acadêmico de continuidade dos estudos, não enxergando o Ensino Médio como uma etapa de terminalidade na vida escolar. A relação que possuem com a escola e, em especial com o Ensino Médio, difere-se dos demais grupos focais, já que suas vozes expressam prazer em aprender. Sem a pretensão de fazer generalizações quanto à relação dos Jovens de uma classe social e econômica mais favorável do que as demais, reconhecemos a importância em não limitar a condição social dos estudantes aos resultados escolares exitosos, já que existem muitas outras situações que permeiam o fracasso e o sucesso escolar.

Partindo desse princípio, recorro também aos meus anos dedicados ao magistério, nos quais tive o prazer de conviver com diferentes realidades e situações, que trazem à minha memória situações exitosas no processo ensino-aprendizagem com estudantes de escolas de periferias, assim como fracassos escolares com estudantes de escolas elitizadas e particulares nas quais atuei ao longo de minha trajetória. É inegável que há uma tendência dos estudantes que possuem mais oportunidades à cultura terem menos dificuldades e mais vínculos com o processo ensino-aprendizagem do que os estudantes com menos oportunidades.

A qualidade nas relações escolares para esse grupo, em especial, aproxima-se dos outros dois grupos focais e que desafia as escolas e as políticas públicas para uma conexão maior com os estudantes, valorizando o processo de escuta, diálogo e de uma maior conexão do processo educativo com o cotidiano dos jovens, valorizando suas histórias, suas singularidades e (re)significando cada espaço escolar, negando o abuso de poder.

Nos grupos focais Ipê e Jatobá os jovens abrem um abismo com as vozes no que se refere à relação com a escola e o Ensino Médio e, principalmente, a relação com o “saber”. Admitem a importância da escola não para a construção de conhecimentos em especial, mas para a obtenção de um emprego, para conseguirem comprar uma casa, um carro, enfim, falas que emanam com naturalidade de jovens de um estrato social mais desfavorecido quando comparada aos jovens do grupo focal realizado na E. E. Pau-Brasil. Não possuem residências fixas, moram em casas alugadas, fazem parte das camadas menos favorecidas. Infelizmente as falas se movem para relações complexas com a escola e o Ensino Médio, mantendo certa distância entre “estar” na escola e o processo “ensino-aprendizagem”.

Essas vozes protagonizam uma preocupação com o processo educativo e demarcam um cenário complexo e excludente quanto ao acesso, permanência e a própria escolarização. As relações entre os estudantes nos três diferentes grupos focais urgem preocupação, já que não endossam um clima harmônico. O que deveria ser um espaço privilegiado de socialização para os jovens, na escola, no entanto, as vozes apontam o contrário.

Recorro a Freire (1995), que defende uma escola ao encontro com o outro, que vá além do processo educativo para perceber as diferentes relações com o ambiente e as pessoas. Só assim será possível perceber o outro e respeitá-lo na sua totalidade e plenitude.

Os três grupos focais foram unânimes quando perguntados sobre os problemas do Brasil: “corrupção”. Demonstraram descontentamento e preocupação quanto aos rumos do país. São abundantes as considerações negativas que os três grupos focais teceram para a escola, que vão desde a infraestrutura, passando pela falta de laboratórios, de acesso à Internet, equipamentos básicos, e que concentram nas relações e perfis de professores e seus métodos de ensino.

A ânsia das “vozes” em se expressarem nos permitiu apontar a ausência do diálogo principalmente no âmbito da sala de aula, em especial com os professores que por vezes não acreditam nas potencialidades dos seus estudantes, conforme desabafos, em particular do jovem Anumará, quando perguntado sobre a relação estabelecida com os professores de sua escola: *“Uma vez um professor falou pra mim que nem pra palhaço de circo eu sirvo.”*

As vozes sintetizam o reconhecimento dos bons professores, não sendo somente os que dominam as diferentes áreas do conhecimento, mas os que oportunizam espaços de socialização e de compromisso com o outro. Quando questionados sobre as relações com os professores, foram unânimes em destacar “Professores” que são mais próximos aos estudantes, abertos ao diálogo e que se utilizam de métodos de escuta.

Percebemos em meio a tantas vozes a invisibilidade dos jovens quanto aos sonhos, desejos, diferenças e demandas perante a escola. A escola abriu as portas, porém não enxerga os jovens em sua totalidade e potencialidades.

Outro aspecto a ser considerado é que os jovens dos três grupos focais com quem convivi ao longo dessa pesquisa, na imersão das falas e vozes, estão distantes dos padrões e imagens lançados sobre eles: imaturos, sem perspectivas de futuro, alienados, pobres e violentos, agressivos, mal-educados, entre outros estereótipos muito comuns dados aos Jovens das escolas, principalmente das públicas, e tão bem representado na letra do músico Charlie Brown Jr, “Não é Sério”:

Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
 O jovem no Brasil nunca é levado a sério
 Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério, não é sério
 Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
 O jovem no Brasil nunca é levado a sério
 Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério, não é sério
 Sempre quis falar
 Nunca tive chance
 Tudo que eu queria
 Estava fora do meu alcance
 Sim, já
 Já faz um tempo
 Mas eu gosto de lembrar
 Cada um, cada um
 Cada lugar, um lugar
 Eu sei como é difícil
 Eu sei como é difícil acreditar
 Mas essa porra um dia vai mudar
 Se não mudar, pra onde vou
 Não cansado de tentar de novo
 Passa a bola, eu jogo o jogo
 Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
 O jovem no Brasil nunca é levado a sério
 Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério, não é sério
 Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
 O jovem no Brasil nunca é levado a sério
 Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério, não é sério
 A polícia diz que já causei muito distúrbio
 O repórter quer saber porque eu me drogo
 O que é que eu uso
 Eu também senti a dor
 E disso tudo eu fiz a rima
 Agora tô por conta
 Pode crer que eu tô no clima
 Eu tô no clima, segue a rima
 Revolução na sua vida você pode você faz
 Quem sabe mesmo é quem sabe mais
 Revolução na sua mente você pode você faz
 Quem sabe mesmo é quem sabe mais
 Revolução na sua mente você pode você faz
 Quem sabe mesmo é quem sabe mais

Também sou rimador, também sou da banca
 Aperta um do forte que fica tudo a pampa
 Eu tô no clima! Eu tô no clima! Eu tô no clima
 Segue a Rima!
 Sempre quis falar
 Nunca tive chance
 Tudo que eu queria
 Estava fora do meu alcance
 Sim, já
 Já faz um tempo
 Mas eu gosto de lembrar
 Cada um, cada um
 Cada lugar, um lugar
 Eu sei como é difícil
 Eu sei como é difícil acreditar
 Mas essa porra um dia vai mudar
 Se não mudar, pra onde vou
 Não cansado de tentar de novo
 Passa a bola, eu jogo o jogo
 Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
 O jovem no Brasil nunca é levado a sério
 Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério, não é sério
 Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
 O jovem no Brasil nunca é levado a sério
 Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério, não é sério
 A polícia diz que já causei muito distúrbio
 O repórter quer saber porque eu me drogo
 O que é que eu uso
 Eu também senti a dor
 E disso tudo eu fiz a rima
 Agora tô por conta
 Pode crer que eu tô no clima
 Eu tô no clima, segue a rima
 Revolução na sua vida você pode você faz
 Quem sabe mesmo é quem sabe mais
 Revolução na sua mente você pode você faz
 Quem sabe mesmo é quem sabe mais
 Revolução na sua vida você pode você faz
 Quem sabe mesmo é quem sabe mais
 Revolução na sua mente você pode você faz
 Quem sabe mesmo é quem sabe mais
 Eu tô no clima
 O que eu consigo ver é só um terço do problema
 É o Sistema que tem que mudar
 Não se pode parar de lutar
 Senão não muda
 A Juventude tem que estar a fim
 Tem que se unir
 O abuso do trabalho infantil, a ignorância
 Só faz destruir a esperança
 Na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
 Deixa ele viver! É o que liga

As vozes dos três grupos focais clamam para que ao contrário da composição do músico Charlie Brown Jr, “Não é Sério”, os Jovens sejam “sim” levados a sério pelas “escolas, professores, políticas públicas, sociedade e Brasil”.

A escola ideal, para os três grupos focais, é a escola que os reconhece, que seja menos desigual e injusta, que os “profissionais desta escola” reconheçam que “os muros ruíram”, que suas experiências, demandas e necessidades sejam consideradas (DAYRELL, 2007).

Assim como pássaros destemidos e voando sempre em uma direção, sem amarras ou correntes, os jovens também demonstraram muita leveza e segurança em suas falas, encantando-nos do início ao fim com suas vozes e liberdade de expressão.

O intuito é fazer da “escola” um espaço em que estudantes, toda a comunidade escolar e local se envolvam no desafio do “desengaiolar” a cada voz e gesto, no desenvolvimento de habilidades, na conquista de uma educação pública de qualidade, em que escola e políticas públicas assumam e perpetuem a cultura do diálogo e da participação coletiva.

Ao contrário, para nós pesquisadores, “ouvir os jovens” do Ensino Médio talvez seja considerado para muitos até algo corriqueiro e que já esteja sendo realizado em muitos espaços escolares. Contudo a pesquisa contribui, a partir das falas dos Jovens, para uma intensa reflexão dessa etapa educacional tão importante em suas vidas.

A pesquisa também trouxe elementos emanados das falas dos próprios Jovens, que as escolas possuem um longo caminho a percorrer para a promoção de uma educação participativa, democrática e de qualidade, inspirada na liberdade, no desenvolvimento pleno dos estudantes para a cidadania e para o mundo do trabalho, e que contemple os princípios básicos regidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, no seu Art. 3º, como:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extraescolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial;
- XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

A partir dos depoimentos dos Jovens: “Como conceber uma educação que contemple princípios destacados na LDB (1996) e, em especial, a formação humana integral?”. Para o cruzamento dessa travessia desafiadora afirma-se a necessidade da busca de práticas pedagógicas e políticas públicas que promovam a participação dos estudantes, professores,

gestão das escolas e familiares, considerando a convivência democrática na construção e efetivação de decisões coletivas.

Nesse sentido, buscamos com a pesquisa apresentar elementos que pudessem colaborar para uma escola que esteja disposta a mudar de postura frente ao encontro com o outro, valorizando-o, bem como a participação, o diálogo e a liberdade de expressão, excluindo qualquer diferença e distanciamento que negue direitos ou adie o enfrentamento deste grave desafio que é hoje o “Ensino Médio”.

Pousar nas considerações finais após ter sobrevoado por tantas estações e vozes seria desistir do voo. O sobrevoado pela última seção nos dá a certeza de que o tema pesquisado não se encerra aqui, ao contrário, instiga-nos a mais perguntas do que respostas, na tentativa de preservar “as vozes” para que não sejam silenciadas, que sejam ouvidas e consideradas, em especial dos Jovens estudantes do Ensino Médio.

O encontro com as aves nos proporcionou importantes descobertas e desejos de novos planos de voos, negando gaiolas e traçando novos desafios de trabalho com as juventudes. Fica então o convite para sobrevoarmos novos caminhos!

#nãoàsescolasgaiolas

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G.; WAISELFISZ, J. **Juventudes na Escola, Sentidos e Buscas: por que frequentam?** Flasco – Brasil, OEI - MEC, 2015.
- ALVES, R. Gaiolas ou asas? In: ALVES, Rubem. **Por uma educação romântica**. Campinas: Papirus, 2002, p. 29-32.
- AMORIM, J. A.; MISKULIN, R. G. S. Multimídia para educação e formação de professores em tecnologias digitais. **Revista de Educação PUC – Campinas**, Campinas, n.29, p.223-243, jul./dez., 2010.
- ANDRÉ, M. **O que dizem as pesquisas sobre formação de professores?** Um estudo comparativo da produção acadêmica de 1993 e 2003. In: Schlindwein, L.M.; Sirgado, A.P. (Org.). **Estética e pesquisa – formação de professores**. Itajaí, SC: Editora UNIVALI, 2006.
- ANTUNES, R. **A questão do emprego no contexto da reestruturação produtiva do trabalho no final do século XX**. In: HORTA, C. R.; CARVALHO, R. A. A. (Org.). **Globalização, trabalho e desemprego**. Belo Horizonte: C/ Arte, 2001.
- ARROYO, M. **Currículo e a pedagogia de Paulo Freire**. In: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Educação. **Caderno pedagógico 2: Semana Pedagógica Paulo Freire**. Porto Alegre: Corag, 2001a. p. 42-54.
- _____. **Juventude, Escola e Seus Currículos**. In: **Juventude e Ensino Médio: Diálogo, Sujeitos e Currículos**. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2014, Seção 3, p.157-203.
- AZEVEDO, F.de. **A cultura brasileira**. 4 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1964.
- BARDIN, L. **Ánálise de conteúdo**. SP: Edições 70, 1997.
- BETTO, Frei **O que é Comunidade Eclesial de Base**. Editora Brasilense. 1984.
- BIKLEN, S., BOGDAN, R. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto Editora, Portugal, 1994.
- BRAGHINI, K. M. Z. A história dos estudantes “excedentes” nos anos 1960: a superlotação-**Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 51, p. 123-144, jan./mar. 2014. Editora UFPR.
- BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao.htm>. Acesso em 18 mar. 2017.
- _____. **Decreto nº. 11.530**, de 18 de março de 1915. Reorganiza o ensino secundário e o superior na República. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html>>. Acesso em 30 mar. 2018.

_____. **Lei 10.097**, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L10097.htm>. Acesso em 13 ago. 2018.

_____. Lei de Diretrizes e Base de 1971 - **Lei 5692/71 | Lei no 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71>>. Acesso em 19 jul. 2018.

_____. **Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012 (2012, 29 de agosto). Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF. Recuperado: 10 mar. 2013. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm>. Acesso em 08 de Jan. 2019.

_____. **Lei nº 12.852**, de 05 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos Jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm>. Acesso em 01 abr. 2017.

_____. **Medida Provisória nº 457** de 27 de fevereiro de 1994 dispõe a URV como padrão de valor monetário. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/mpv/1990-1995/434.htm>. Acesso em 01 abr. 2018.

CARMO, C.; CORREA, M. L. **O Ensino Médio no Brasil: Desafios e Perspectivas**, Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

CARRANO, P.; DAYRELL, J.; MAIA, L. C. **Juventude e Ensino Médio: Sujeitos e Currículos em Diálogo**, Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

CELINO, M. L. S. **Aprender e ensinar na idade média: quando os Jovens ocupam as duas dimensões no processo**. 2012. 160 f. Faculdade de Educação – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

CHARLOT, B. (Org.). **Os Jovens e o saber: perspectivas mundiais**. Porto Alegre: Artmed, 2001

CHARLOT, B. **Relação com o Saber, Formação dos Professores e Globalização: questões para a educação hoje**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

COUTINHO, L. **Integrando as tecnologias: relato de experiência**. 2005. Disponível em: <http://www.tve.com.br/SALTO/boletins/2005/itlr/tetxt4.htm>>. Acesso em 18 mar. 2017.

COUTINHO, S. R. **Comunidades Eclesiásticas de Base: passado, presente e futuro**. Interações – Cultura e Comunidade, v.04, n. 06. 2009, p. 173 - 185.

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

_____. A escola faz Juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.28, n.100, p.1105-1128, out.2007.

_____. Juventude e ensino médio: quem é este aluno que chega à escola. In: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C.L. (Org.). *Juventude e ensino médio*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014. p. 101-133.

_____. Juventude, Ensino Médio e os processos de exclusão escolar. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 37, nº. 135, p.407-423, abr.-jun., 2016.

_____. O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*, nº 24, Belo Horizonte, 2003, p.43.

DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. **Juventude e ensino médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. 339 p.

DAYRELL, LEÃO, REIS. JOVENS OLHARES SOBRE A ESCOLA DO ENSINO MÉDIO. *Cad. Cedes*, Campinas, vol. 31, n. 84, p. 253-273, maio-ago. 2011. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de Conteúdo**. Brasília: Líber Livro, 2008.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, A. P. R. A. **A educação escolar de Jovens e adultos com deficiência: do direito conquistado à luta por sua efetivação**. 2010. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOMES, N.L; DAYRELL, J. T. **A juventude no Brasil**. Belo Horizonte: Mimeo. 2004.

GUARNIERI, F. V; SILVA, L.M. Cotas Universitárias no Brasil: Análise de uma década de produção científica. *Psicologia Escolar e Educacional*, SP. Volume 21, Número 2, Maio/Agosto de 2017: 183-193.

JORNAL DA USP. Resultados do Enem aprofundam diferenças entre escolas públicas e privadas, diz especialista. 17/10/2016. Disponível em: <<https://jornal.usp.br/atualidades/resultados-do-enem-aprofundam-diferencas-entre-escolas-publicas-e-privadas-diz-especialista/>>. Acesso em 02 mai. 2018.

KRAWCZYK, N. Uma Roda de Conversa sobre os desafios do Ensino Médio. In: **Juventude e Ensino Médio**: Diálogo, Sujeitos e Currículos. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2014, Seção 1, p.75-98.

LEÃO, G.; NONATO, S. **Juventude e Trabalho**, Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

MARCHELLI, P. S. DA LDB 4.024/61 AO DEBATE CONTEMPORÂNEO SOBRE AS BASES CURRICULARES NACIONAIS. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03 p. 1480 - 1511 out./dez. 2014 ISSN: 1809-3876

MESSINA, N. **Exame Nacional do Ensino Médio**: razões e contradições, 2016. 74f. Tese Mestrado, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, 2016.

MORAN, M. J. **A Educação que desejamos**- Novos Desafios e Como chegar lá. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

_____. **Novas Tecnologias e Mediação pedagógica**. 16ª Ed. Campinas: Papyrus, 2009.

NONATO, S., VILLAS, S. **Juventude e Projetos de Futuro**, Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

OLIVEIRA, M. F. Q. **Juventude, tecnologia e educação**: perspectivas para o Ensino Médio. 2011. 88f. Faculdade de Educação - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

PAULA, A. P. **Brasil: de monarquia unitária a república federativa**, 2008. 56f. Trabalho Final Especialização em Ciência Política - Universidade do Legislativo Brasileiro e Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Brasília, 2008.

PRETTO, N. Formação de professores exige rede. **Revista Brasileira de Educação**, n. 20, maio/ago. 2002. p. 121-131.

REIS, B.; JESUS, R. E. **Culturas Juvenis e tecnologias**. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2014.

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira**: a organização escolar. 15.ed. Campinas: Autores Associados, 1998.

RIBEIRO, P. R. M. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão, **Paidéia** (Ribeirão Preto) no.4 Ribeirão Preto, n.4, p. 15-30, jul. 1993. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1993000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 01 abr. 2018.

ROMANELLI, O. de O. **História da Educação Brasileira**: 1930/1973. Petropolis, Editora Vozes, 1978.

SACRISTÁN, J.G. **O aluno como invenção**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SBARDELOTTI, E. Estudos da CNBB 44 – Pastoral da Juventude no Brasil: Memória, Compromisso e Atualização Trinta Anos Depois! **Revista Eletrônica Espaço Teológico** ISSN 2177-952X. Vol. 11, n. 19, jan/jun, 2017, p. 78.

SILVA, W. F. **Pontos e contrapontos do Ensino Médio público de Uberlândia/MG**. 2013. 189 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

SOUSA, A. A. et al. **Evasão escolar no ensino médio: velhos ou novos dilemas?**/ por Antonia de Abreu Sousa, Tássia Pinheiro de Sousa, Mayra Pontes de Queiroz e Érika Sales Lôbo da Silva. *Vértices, Campos dos Goytacazes/RJ*, v. 13, n. 1, p. 25-37, jan./abr. 2011.

UNE, Disponível em :<http://www.une.org.br/memoria/historia/>, acesso 05/05/2018.

UNICEF. **10 Desafios do Ensino Médio no Brasil: para garantir o direito de aprender de adolescentes de 15 a 17 anos**/ Coordenação Mário Volpi, Maria de Saete Silva e Júlia Ribeiro. 1. Ed.- Brasília, DF: UNICEF, 2014.

VARGAS, E. **Os Discursos de Vargas e as Políticas Sociais no Brasil de 1930 a 1940**. 2007. 106 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

VIANA, M. L. Estéticas, Experiências e Saberes: Artes, Culturas Juvenis e o Ensino Médio. In: **Juventude e Ensino Médio: Diálogo, Sujeitos e Currículos**. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2014, Seção 3, p.249-268.

APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA GRUPAL REALIZADA COM OS JOVENS

O presente roteiro foi construído com base em Abramovay et al. (2015). É uma metodologia detalhada com o objetivo de conhecer os Jovens das três escolas selecionadas conforme o IDEB (alto, médio e baixo), conhecer a escola por meio dos Jovens, seus anseios e seus desejos, levando em consideração as suas ponderações.

1. Perfil dos jovens pesquisados quanto a características sociodemográficas e à tipologia familiar

- 1.1. Há jovens no grupo que estudam e trabalham? E no caso afirmativo, com que trabalham? E qual a jornada de trabalho?
- 1.2. Com quem os jovens do grupo moram?
- 1.3. Alguém do grupo tem filhos?
- 1.4. Qual a instrução de ensino dos pais dos jovens do grupo?

2. História de vida e trajetória escolar

- 2.1 Alguém do grupo é repetente? Que motivos levaram a repetência?
- 2.2 Alguém do grupo parou de estudar em determinada fase de estudo? Que motivos levaram a parar de estudar?
- 2.3 Quais os motivos declarados para voltar para escola, entre os que pararam de estudar?
- 2.4 Em que ano se deu a repetência (só os que repetiram)
- 2.5 Alguém do grupo já foi transferido por problemas na escola? Quais motivos levaram a essa transferência?

3. Percepção sobre a escola e a educação

- 3.1. O que levaram a escolher esta escola?
- 3.2. Quais os motivos que os fazem vir para a escola?
- 3.3. Qual lugar esta escola ocupa na vida de vocês?
- 3.4. Quais as principais dificuldades vocês jovens enfrentam para estudar?
- 3.5. Quais os aspectos que favorecem que vocês Jovens continuem na escola?
- 3.6. Quais expectativas vocês Jovens tem quanto ao Ensino Médio?
- 3.7. De que forma é oportunizado na escola espaços para discussões?
- 3.8. É facilitado pela escola a criação e o trabalho dos grêmios?
- 3.9 Como os jovens são vistos pela escola?

4. Relações sociais na escola

- 4.1. Vocês têm algum colega de classe que os incomoda? Em caso afirmativo, por que?
- 4.2. Como são os professores desta escola?
- 4.3. Como é o relacionamento dos professores e alunos desta escola?
- 4.4. Como esta escola trabalha as identidades, convivência e a diversidade?

5. O bom professor

- 5.1 Na concepção de vocês como é “um bom professor”?

6. O que dá satisfação aos jovens

- 6.1 Quais atividades, esportes gostam de praticar, ou onde gostam de ir, ou o que gostam de fazer quando não estão aqui na escola?

7. Uso da Internet, e Facebook e escola

- 7.1 Qual a frequência com acessam a Internet?
- 7.2 Em quais lugares vocês acessam mais a Internet?
- 7.3 De que forma a internet os auxilia nos estudos?
- 7.4 Como é o processo educativo desta escola com a Internet?
- 7.5 A escola tem um blog? Ou uma página na Internet? Em caso afirmativo, qual a participação dos jovens?
- 7.6 A escola tem laboratório de Informática?
- 7.7 Vocês acessam o laboratório? Com que frequência?
- 7.8 Quais professores os levam mais para o laboratório? Quais atividades são desenvolvidas?

8. A Juventude no quadro de valores dos jovens

- 8.1 Como se relacionam com seus pais?
- 8.2 Quais as expectativas com o futuro?
- 8.3 O que os desmotiva?

9. Percepções sobre o Brasil

- 9.1 Na concepção de vocês, quais são os problemas mais graves do Brasil?

10. Mapeando perspectivas, enfatizando o lugar da escola

- 10.1 O que consideram que seja mais importante para o seu futuro?
- 10.2 O que vocês Jovens querem, pensando no futuro?
- 10.3 O que consideram que seus professores pensam sobre o futuro de vocês?

11. O que se mudaria na escola?

- 11.1 O que se mudaria na escola quanto à infraestrutura e equipamentos?
- 11.2 Qual é o uso de equipamentos escolares, ou seja, o que os professores usam de equipamentos nas aulas?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO****UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO**

Rua Madre Maria José, 122 - 2º. Andar - Bairro Nossa Senhora da Abadia CEP: 38025-100 – Uberaba(MG) Telefone:
(0**34) 3700-6776.- E-mail: cep@pesqpg.uftm.edu.br

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE - PARA
PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS E/OU ADOLESCENTES COMO PARTICIPANTES DE
PESQUISA****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE APÓS ESCLARECIMENTO**

Título do Projeto: OS SENTIDOS DO ENSINO MÉDIO PARA O JOVEM E SUAS RELAÇÕES
COM AS TIC: UM ESTUDO EM UBERABA/MG¹²

TERMO DE ESCLARECIMENTO

O/A adolescente sob sua responsabilidade está sendo convidada(o) a participar do estudo “**OS SENTIDOS DO ENSINO MÉDIO PARA O JOVEM E SUAS RELAÇÕES COM AS TIC: UM ESTUDO EM UBERABA/MG**”, por ser estudante da Educação Básica em escolas públicas. Os avanços na área da Educação ocorrem por meio de estudos como este, por isso a participação do jovem é importante. O objetivo deste trabalho é investigar a percepção do jovem no Ensino Médio, especialmente no que diz respeito à inserção das TIC no processo educativo neste nível de ensino. Caso o adolescente participe, será necessário que ele participe de um grupo focal, que consiste em uma entrevista realizada. Não será feito nenhum procedimento que traga qualquer desconforto ou risco à vida do adolescente. Esperamos, como benefício(s) desta pesquisa, busca-se compreender como se dá a relação entre Jovens, escolas e tecnologias da informação e comunicação, tendo em vista contribuir com o protagonismo juvenil e o Ensino Médio. Como riscos, temos consciência que a método utilizado – Grupo Focal –, às vezes, pode ocasionar desconfortos/incômodos, pois o participante sabe que as informações por ele concedidas serão divulgadas sob a forma de relatórios, artigos e trabalhos acadêmicos. Por isso, solicitamos a permissão do responsável legal (respeitando-se o previsto na

¹² O título foi modificado no decorrer do desenvolvimento da pesquisa.

Resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde) e destacamos que os participantes da pesquisa serão tratados por nomes fictícios, e o risco de perda de confidencialidade será minimizado.

Você e o/a adolescente sob sua responsabilidade poderão obter todas as informações que quiserem; o/a adolescente poderá ou não participar da pesquisa e o seu consentimento poderá ser retirado a qualquer momento, sem prejuízo no seu atendimento. Pela participação do(a) adolescente no estudo, você nem o/a adolescente receberão qualquer valor em dinheiro, mas haverá a garantia de que todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa não serão de sua responsabilidade. O nome do(a) adolescente, como já mencionado, não aparecerá em qualquer momento do estudo, pois ela (ele) será identificada(o) por um nome fictício.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE APÓS ESCLARECIMENTO

Título do Projeto: OS SENTIDOS DO ENSINO MÉDIO PARA O JOVEM E SUAS
RELAÇÕES COM AS TIC: UM ESTUDO EM UBERABA/MG

Eu, _____, li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e qual procedimento ao qual o/a adolescente sob minha responsabilidade será submetida(o). A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que eu e o/a adolescente sob minha responsabilidade somos livres para interromper a participação dela (dele) na pesquisa a qualquer momento, sem justificar a decisão tomada. Sei que o nome do/a adolescente não será divulgado, que não teremos despesas e não receberemos dinheiro por participar do estudo. Eu concordo com a participação do adolescente no estudo, desde que ela (ele) também concorde. Por isso ela (ele) assina (caso seja possível) junto comigo este Termo de Consentimento. Após assinatura, receberei uma via (não fotocópia) deste documento.

Uberaba/MG, _____/_____/_____

Assinatura do responsável legal: _____

Documento de Identidade: _____

Assinatura do adolescente: _____

Documento de Identidade / RA escolar (se possuir): _____

Assinatura do pesquisador orientador: _____

Telefones de contato:**Pesquisadores:** Monica Izilda da Silva/Daniel Fernando Bovolenta OvigliE-mail: monica.silva@educacao.mg.gov.br/daniel.ovigli@uftm.edu.br

Em caso de dúvida em relação a este documento, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone 3700-6776.

APÊNDICE C – IMAGENS, FONTES PÁSSAROS E ÁRVORES

Imagens ÁRVORES	Nome ÁRVORES	Fonte imagens
	Pau-Brasil	https://arvoresdesaopaulo.files.wordpress.com/2013/02/pau-brasil-na-mata-atlc3a2ntica-do-rio-de-janeiro-foto-de-ricardo-cardim-direitos-reservados.jpg
	Jatobá	https://sementescaicara.bbshop.com.br/content/images/thumbs/0003339_jatoba.jpeg
	Ipê	https://loja.paraisodasarvores.com.br/media/catalog/product/cache/1/image/720x/f605eb9fa47368b9ba054e894db89910/i/p/ipe_amarelo4.jpg
Imagens Pássaros	Nome Pássaros	Fonte imagens
	Ararinha Azul	https://1.bp.blogspot.com/-qQxifFh1e3Y/VDsCrgjWnQI/AAAAAAAAAJ8/704IP81XrWo/s640/ararinha-azul.jpg
	Ararinha Azul	https://www.radioculturafoz.com.br/wp-content/uploads/2016/02/arara-azul-lear-1024x708.jpg
	Papagaio Charão	https://www.flickr.com/photos/dariolins/8702993542
	Papagaio Charão	http://s2.glbimg.com/jfw_jfqkUst_J6R5WNd8gQ0amBM=/620x455/s.glbimg.com/og/rg/f/original/2016/06/17/img_20160617_135036559_hdr.jpg
	Coruja <u>Murucutu</u>	https://casadospassaros.net/wp-content/uploads/2016/12/Coruja-Murucutu.jpg

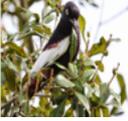
[continua]

Imagens Pássaros	Nome Pássaros	Fonte imagens
	Soldadinho do Araripe	http://s.glbimg.com/jo/g1/f/original/2011/09/16/1302_antilophia_bokermanni_arajara_20_xi_2007_ciro_albano8.jpg
	Soldadinho-do-araripe	https://1.bp.blogspot.com/-TOYzTHBP_z8/WIDSQwh_SBI/AAAAAAAAAMU4/0_fga-Ygq7UtESUKFtWnk6VlzsTYxURjACpCB/s1600/dp.jpg
	Macuquinho	https://www.flickr.com/photos/dariosanches/8352204650
	Macuquinho	https://www.hbw.com/sites/default/files/styles/ibc_2k/public/ibc/p/3_mac_-_Copia.jpg?itok=_CNQHMcA
	Crejoá	https://www.wikiaves.com/midias2/fotos/m2432/2432480_caf7a4837ff694a0b8a2d474abdeab1f.jpg
	Pica pau do Parnaíba	http://s2.glbimg.com/mvZujcFVKWpcTh05Fpclwq7P7rE=/s.glbimg.com/jo/g1/f/original/2013/06/07/picapau1.jpg
	Pica Pau do Parnaíba	https://www.wikiaves.com/2680080
	Mutum-do-Sudoeste	https://alessandroabdala.com/sites/default/files/inline-images/mutumdepenacho12.jpg
	Mutum-do-Sudoeste	https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Wattled_Curassow_Crax_globulosa_Bird_1400px.jpg
	Chororó-do-rio-branco	https://www.flickr.com/photos/marcelocamachobv/5487248284

[continua]

Imagens Pássaros	Nome Pássaros	Fonte imagens
	Cara-Pintada	https://www.hbw.com/ibc/species/mottle-cheeked-tyrannulet-phyloscartes-ventralis
	Cara-Pintada	http://avscatarins.com.br/jpg
	Marianinha-de-cabeça-amarela	https://i1.wp.com/www.mascotarios.org/wp-content/uploads/2012/05/loritorubio.jpg?resize=1024%2C743&ssl=1
	Marianinha-de-cabeça-amarela	https://lh3.googleusercontent.com/-pAX3nPDH8Hw/V8liqTG5YQil/AAAAAAAAA73Q/WmFLtrHvBoYuNFOMlqTQrYQvYpmC0jXHQCJoC/w530-h915-n-rw/JoseZuzzaSuassuna.JPG
	Albatroz-de-Tristão	https://c1.staticflickr.com/8/7277/7455609632_7ddd06935c_b.jpg
	Albatroz-de-Tristão	https://projetoalbatroz.org.br/upload/paginainfo/2016/8/582/tb/teo-2.jpg
	Jandaia Amarela	http://4.bp.blogspot.com/-5MMtHM5eZbU/Uueaxv5dcsl/AAAAAAAAAEs/1F2g4D53zt0/s1600/Jandaia-amarela+(Aratinga+solstitialis)+2+++Linnaeus,+1758+%5BEN%5D.jpg
	Jandaia Amarela	https://i0.static.com.br/bancodeimagens/8r/vd/5s/8r/vd5s5xh8bme6apo4nanhglb.jpg

[continua]

Imagens Pássaros	Nome Pássaros	Fonte imagens
	Acrobata	https://www.wikiaves.com.br/2839873
	Acrobata	http://2.bp.blogspot.com/-XLBUyPTTWmk/TiikvPtHVII/AAAAAAAAABE/4fDCt3XHD0A/s1600/acrobata.png
	Tesoura-do-campo	https://www.wikiaves.com/midias2/fotos/m2714/2714456_47f7184d4d0c8f170e41eed7b1ff5a2b.jpg
	Tesoura-do-campo	http://virtude-ag.com/wp-content/uploads/2013/02/MM_tesoura-do-campo_Claudia_Komesu_07.jpg
	Chauá	https://www.oeco.org.br/wp-content/uploads/oecomigration/images/stories/jan2014/chaua.jpg
	Chauá	https://www.flickr.com/photos/caravaggiodesigner/5832938753
	Anambé-de-asa-branca	https://i.piniimg.com/236x/e5/0a/0f/e50a0f0814b72749d3646b055cb7db3c.jpg
	Anambé-de-asa-branca	http://2.bp.blogspot.com/-eypc8IKz74Q/VA5gb_-OHGI/AAAAAAAAABcl/YscVI6zU-lc/s1600/IMG_1576a.jpg

[continua]

Imagens Pássaros	Nome Pássaros	Fonte imagens
	Cardeal Amarelo	https://i.pinimg.com/originals/76/ed/70/76ed702a6fdaa39fbd03476d23389755.jpg
	Cardeal Amarelo	http://www.portaldasmissoes.com.br/uploads/empreendimentos/1580/0029632_regular_cardeal-amarelo-regiao-das-missoes-cardeal-missioneiro-(20).jpg
	Parau-espelho	http://defensoresdanatureza.com.br/wp-content/uploads/2014/04/pararu-espelho-pombo-femea-extincao-blog-defensores-da-natureza.jpg
	Anumará	https://c1.staticflickr.com/5/4780/40857511392_9e0ed73f04_b.jpg
	Anumará	https://i.ytimg.com/vi/2H3AIRxzdIU/maxresdefault.jpg
	Tactac	https://www.wikiaves.com/midias2/fotos/m2352/2352879_5b32a420566485f4d3be337551edff0b.jpg
	Tactac	https://www.wikiaves.com/midias2/fotos/m2352/2352879_5b32a420566485f4d3be337551edff0b.jpg
	Choquinha-de-alagoas	https://www.pinterest.pt/pin/28288303894051180/
	Maria Catarinense	http://www.avescatarinenses.com.br/imagens/fotos/maria_catarinense_rhynchocyclidae_hemitriccus_kaempferi_3135.jpg
	Borboletinha-baiana	http://www.neotropical.birds.cornell.eduspecies.jpg

[continua]

Imagens Pássaros	Nome Pássaros	Fonte imagens
	Cara-dourada	https://www.wikiaves.com.br/midias2/fotos/m2640/2640437_1fa26ce6ef21d1e4bb6aab8a477996d8.jpg
	Sabiá Pimenta	https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/1/15/Carpornis_melanocephala.jpg
	Sabiá Pimenta	https://i.ytimg.com/vi/HCCvRsYxaww/hqdefault.jpg
	<u>Tiriba-de-hellmayr</u>	https://www.wikiaves.com.br/2598559
	<u>Tiriba-de-hellmayr</u>	https://www.wikiaves.com.br/2318474&t=s&s=10444&tag=FOTOCASAL
	Jacutinga	http://1.bp.blogspot.com/-aq-XBzupJVo/VhF0nUdVCCI/AAAAAAAAAIA/XrTwCWS96Qo/s1600/Jacutinga%2B-%2BJos%25C3%25A9%2BKachimareck%2B-%2BWikiaves.PNG
	Jacutinga	https://3.bp.blogspot.com/-Ty5-1QhRHfs/V4Ofiotpu0I/AAAAAAAAALTU/--JLiqYsePs1hysSp0jacOC_eASFDKCYgClcB/s1600/Jacutinga_03.JPG
	<u>Corredor Crestudo</u>	https://www.wikiaves.com.br/wiki/corredor-crestudo
	<u>Corredor Crestudo</u>	http://1.bp.blogspot.com/--MWNJeRys_M/Vj9g5NX4XBI/AAAAAAAAARO0/ixypSq7IZ5A/s1600/corredor-crestudo.jpg