

PERCEPÇÕES DAS JUVENTUDES DO ENSINO MÉDIO SOBRE A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NO TOCANTINS

PERCEPTIONS OF HIGH SCHOOL YOUTH ABOUT FULL-TIME SCHOOL IN TOCANTINS

Rita de Cássea Coronheira Silva 1
Marluce Zacariotti 2

Resumo: Este artigo é um recorte de Dissertação do Mestrado, cuja pesquisa foi realizada com estudantes de uma escola de tempo integral, em Miracema-TO. A pesquisa foi dividida em duas etapas: na primeira, levantamos dados gerais por meio de questionário; na segunda, ouvimos, em grupo focal, seis respondentes do questionário. O objetivo foi identificar a percepção dos estudantes sobre o ensino e sua relação com projeto de protagonismo juvenil. Percebemos que os estudantes acham que o Ensino Médio de Tempo Integral é melhor do que a modalidade regular. Entretanto, identificam limitações em termos da estrutura oferecida e na formação de professores. Quanto ao protagonismo juvenil, sentem-se um pouco atuantes, mas demonstram um descompasso entre o que se define na proposta e a realidade. Conclui-se que há muito a avançar no sentido de melhorar tais propostas, pois, além de pouco discutidas, a implementação depende de estrutura, preparo e adequação às realidades específicas.

Palavras-chave: Ensino Médio Integral. Protagonismo Juvenil. Escola. Contemporaneidade. Juventudes.

Abstract: This article is an excerpt from the Master's thesis, whose research was conducted with students from a full-time school in Miracema-TO. The research was divided into two stages: in the first, we collected general data through a questionnaire; in the second, we listened, in a focus group, to six respondents to the questionnaire. The objective was to identify the students' perception of teaching and its relationship with a youth protagonism project. We noticed that students think that full-time high school is better than the regular modality. However, they identify limitations in terms of the structure offered and in the training of teachers. As for youth protagonism, they feel a little active, but demonstrate a mismatch between what is defined in the proposal and reality. It is concluded that there is much to be done in order to improve such proposals, because, in addition to being little discussed, implementation depends on structure, preparation and adaptation to specific realities.

Keywords: Comprehensive High School. Youth Protagonism. School. Contemporaneity. Youths.

Mestre em Educação (UFT). Professora da Rede Municipal de Educação. Técnica da Secretária Municipal de Educação (SEMED) Miracema - TO. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0986138824339608>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9229-1567>. E-mail: silvacoronheira@gmail.com | 1

Doutora em Educação (PUC-GO). Vice - Coordenadora do Programa Profissional de Pós-Graduação em Educação (PPPGE/UFT). Professora do Curso de Jornalismo (UFT). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4391204994734508>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4834-1088>. E-mail: marluce@uft.edu.br | 2

Introdução

Este artigo traz um recorte da pesquisa realizada no mestrado profissional em Educação em que investigamos a percepção dos estudantes sobre o ensino médio integral e a proposta de protagonismo juvenil, em uma escola de Miracema – TO, ao longo dos anos de 2018 e 2019. Entendemos que muitos estudos sobre educação partem da preocupação com metodologias, com situações de ensino e aprendizagem, mas poucos voltam atenção para os sujeitos a quem se destina todo o processo educacional: os estudantes. Ou seja, pouco se dedica a ouvir e a dar voz a eles. Este trabalho trouxe como problemática: O que pensam os estudantes do Ensino Médio Integral do método de ensino e do protagonismo juvenil? Sendo assim, em que medida este sistema de ensino atende aos anseios das juventudes e como elas percebem esta proposta? Com essas inquietações, tendo como pano de fundo um contexto em que as políticas educacionais geralmente são pensadas descoladas das diferenças nacionais, regionais e tendo como pressuposto que a escola parece estar desconectada do cotidiano das juventudes, desenvolvemos a pesquisa.

Compreendemos que a concretização da lei (13.415/2017), que dispõe sobre a reforma do ensino médio trouxe importantes alterações na Lei de Diretrizes e Base – LDB (Lei 9.394/1996), bem como a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM, via (RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018), no entanto não dá conta da diversidade de conhecimentos necessários para um ensino que seja capaz de oportunizar a formação integral.

A visão que se tem desses movimentos na legislação vai além de apenas um currículo flexível, pois, a nosso ver, abriram brechas para o fortalecimento de uma desigualdade já existente, a serviço da mercantilização da educação. Tal apontamento recai na forma como essas leis foram pensadas e concretizadas, uma vez que houve poucas discussões envolvendo professores, gestores, pesquisadores. Como lembra Ferretti (2018), as mudanças foram justificadas, duvidosamente, pela busca de novos caminhos e mecanismos para superar a baixa qualidade do Ensino Médio ofertado no país; e pela necessidade de torná-lo mais atrativo aos alunos.

Nesse contexto, surge o programa de fomento, apresentando um novo formato de ensino médio integral, no qual o protagonismo juvenil é tido como a centralidade do processo. No estado do Tocantins, já são 23 unidades de escolas integrais. Resta saber se o tempo a mais na escola está produzindo aprendizado, pois sabemos que nem todas as unidades estão preparadas para essa jornada integralizada e também não dá para saber se seguem o que determina a portaria do MEC, nº 272/2017, que estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, em conformidade com a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, disponibilizando apoio financeiro para adequar principalmente a estrutura física das unidades de ensino contempladas pelo novo programa.

Assim, buscamos, por meio da pesquisa, ouvir estudantes que estão passando pela experiência da modalidade integral do ensino médio para entender como a proposta pode vir a atender a essas juventudes. O estudo é de caráter exploratório, com abordagem qualitativa, teve como técnicas de levantamento de dados: questionário e grupo focal. Vamos explorar, neste artigo, as respostas do grupo focal em que foi possível aprofundar sobre a percepção das juventudes em relação ao ensino médio a eles ofertado e suas concepções em relação ao protagonismo juvenil.

Na fase um (questionário) identificamos, em linhas gerais, que os alunos dizem gostar da organização do ambiente escolar, da forma como os conteúdos são ministrados, com destaque aos componentes curriculares de Química e Matemática, História, Educação Física e aulas diversificadas, pontuando que consideram o ensino de qualidade.

Cabe explicar que as questões do grupo focal surgiram da fase um, deste levantamento geral do qual falamos. Assim, perguntamos na fase do grupo focal: 1) A sua escola é de tempo Integral (Jovem em ação que tem o diferencial, do protagonismo juvenil) por que esse protagonismo não aparece como algo evidente na fala de vocês? Sentem-se protagonistas na escola? 2) O que vocês estão chamando de aulas diferenciadas? É outra complementação que não seja disciplinas já trabalhadas? O que seria essa complementação? 3) Vocês falam que o professor

usa tecnologias, poderiam dizer quais e como eles as utilizam? 4) Qual a sua concepção de escola de tempo integral? Vocês diriam que a escola de vocês corresponde ao que pensam sobre ensino em tempo integral? 5) Você, sendo protagonista, participa da elaboração das normas da escola? Em algumas questões sobre a organização e funcionamento da escola, alguns estudantes disseram que mudariam as regras. Por que essas regras incomodam tanto? O que estão chamando de regras? Estas perguntas iniciais nortearam a discussão, mas ao longo da conversa eles iam pontuando outros aspectos que consideravam importantes.

A pesquisa foi realizada com estudantes das segundas e terceiras séries do Centro de Ensino Médio Dona Filomena Moreira de Paula de Tempo Integral, escola pública em Miracema do Tocantins, totalizando um público de quarenta e quatro alunos, porém, para a etapa do Grupo Focal, dados discutidos neste artigo, participaram seis estudantes, escolhidos de modo aleatório a partir daqueles que disseram aceitar participar da segunda fase.

A entrevista se deu com o auxílio de um celular para gravação das falas e um caderno para anotações, após prévia autorização da direção da escola. Os estudantes receberam um roteiro com questões-chave e tiveram a liberdade de iniciar o diálogo. Assim, as falas iam sendo completadas pelos participantes. Vale destacar que um ponto observado no desenrolar da entrevista foi a capacidade de oralidade e de expressão dos alunos, um momento agradável em que houve trocas de conhecimento de modo espontâneo e, a nosso ver, com sinceridade.

A proposta do Ensino Médio Integral

O Ensino Médio Integral é considerado uma das maiores mudanças nos últimos 20 anos, disposto pelo MEC por meio da Portaria nº 727 de 13 de junho de 2017, que apresenta o Programa de Fomento do Ensino Médio Integral. A implantação dessas unidades de Ensino Médio Integral traz, como objetivo principal, a ampliação da jornada de 800 horas para 1.400 horas. Para isso o MEC dispõe que devem ser direcionados recursos para que as secretarias estaduais de educação coloquem em prática as ações do novo Ensino Médio Integral. No que tange à integralização da educação, é notório que ela se dá em cumprimento à meta seis do Plano Nacional de Educação (PNE).

A portaria do MEC, nº 272/2017, que estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios “para Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral – EMTI; ressalta a necessidade de colaboração de ações entre” estados e municípios na organização curricular (BRASIL, 2017, p.01). De acordo com o documento de Orientações e perfil para lotação dos componentes curriculares da parte diversificada da estrutura curricular das escolas de fomento à implementação de escolas em tempo integral (TOCANTINS, 2017, a proposta busca trazer uma nova abordagem, mantendo as áreas de conhecimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), porém complementando com uma parte diversificada, com a intenção de tornar o currículo mais flexível, a exemplo o projeto de vida.

No caso da escola pesquisada, as disciplinas de base geral comum permaneceram e foram introduzidas, de acordo a estrutura curricular para o Ensino Médio em Regime de Tempo Integral, em vigência a partir de 2017: Redação; Língua Estrangeira Moderna (L.E.M.) Inglês; Disciplinas Eletivas; Práticas Experimentais - Matemática; Práticas Experimentais - Biologia; Práticas Experimentais - Física; Práticas Experimentais - Química; Estudo Orientado; Preparação Pós-Médio; e Avaliação Semanal e Projeto de Vida, totalizando 11 componentes curriculares. Ressalta-se que a disciplina de Projeto de Vida; Estudo Orientado; Práticas Experimentais e Disciplinas Eletivas são apontados como componentes-chave nesta proposta prevista no Plano de Ação (SEDUC, 2019).

De acordo com documentos da Secretaria de Educação do Tocantins, o programa de Fomento do Governo Federal visa desenvolver suas ações para que tudo gire em torno dos estudantes, dos seus sonhos e objetivos, de modo a desenvolver instrumentos e apoio para que os jovens inseridos nessa proposta tenham condições de pensar, decidir, planejar e preparar-se para alcançar o que almejam para o seu futuro (SEDUC, 2019).

No Tocantins, a Escola Jovem em Ação integra o Programa de Fomento de implantação de Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI), que objetiva implementar o Ensino Médio de Tempo Integral e promover uma grande mudança curricular e estrutural nas unidades

educacionais. Atualmente, 23 unidades escolares desenvolvem o Programa Jovens em Ação no Tocantins.

De acordo a Portaria nº 272/2017, para permanência no programa, a escola será monitorada e, segundo SEDUC (2019), é fundamental verificar e acompanhar a implementação e aplicação dos recursos, visando atender não só a estrutura física, mas criar novas perspectivas de escola, onde os estudantes devem ter acesso às salas de aula temáticas, aulas práticas, disciplinas eletivas, estudos dirigidos e uma série de mudanças curriculares que têm como objetivo “prepará-los tanto para o ingresso à universidade quanto para o mundo do trabalho”.

Contudo, percebemos, ainda, um cenário em que a estrutura física não atende às perspectivas descritas nas diretrizes de implementação desse programa de escolas de fomento – Escola Jovem em Ação –, como a escola desse estudo. Conforme apontam os estudantes, e nossa observação comprovou, faltam vestiários com chuveiros, alguns laboratórios não funcionam e não há acessibilidade. Segundo Cunha (2017), nessa proposta de integralização do Ensino Médio, se houver interesse de atender ao mercado financeiro, possivelmente, não atenderá verdadeiramente aos anseios das juventudes e ao que se propõe no papel.

Cunha (2017, p.378) observa que “as propostas trazidas pela reforma do Ensino Médio reforçam a dualidade já existente no Ensino Médio público brasileiro, acirrando ainda mais o enfraquecimento da escola pública e exaltando o privado”. Em outras palavras, a Lei 13.415 de fevereiro de 2017 reforça a globalização mercadológica, intensificando a formação desigual aos jovens estudantes do Ensino Médio, mascarada pela flexibilização do currículo e fomento de educação integral. Ainda, pode-se acrescentar que a escola de Ensino Médio de Tempo Integral, pode vir a se tornar excludente, deixando de fora jovens que necessitam não apenas estudar, mas também trabalhar para ajudar no sustento de sua família.

Outro aspecto a considerarmos é que a extensão da carga horária de 800 para 1.400 horas não significa qualidade de ensino. Deve-se analisar não apenas o aumento de conteúdo, mas novas metodologias que tornam este conteúdo produtivo. E, para isto, é preciso ter estrutura adequada, professores com formação e gestão/escolar em sintonia com o projeto para que, além de ser uma escola de tempo integral, seja uma escola de educação integral. E aí são muitos elementos a se considerar, entre eles o protagonismo juvenil.

Protagonismo juvenil na educação

Protagonismo, de acordo com o dicionário Virtual de Língua Portuguesa (2019), é um substantivo masculino que trata da “qualidade da pessoa que se destaca em qualquer situação, acontecimento, exercendo o papel mais importante dentre os demais”. O conceito de protagonismo juvenil, proposto pela BNCC, está ligado também [...] às experiências significativas e contextualizadas [...], por meio da articulação com os outros campos, as demais áreas do currículo e os interesses e escolhas pessoais dos jovens (BRASIL, 2018, p. 503).

O Guia de orientações para execução do Programa de Fomento à implantação de escolas de Ensino Médio em Tempo Integral no Tocantins afirma que:

A palavra Protagonismo, de origem grega, usada no teatro, na literatura e, mais recentemente, na sociologia e na política para ilustração dos atores sociais como agentes principais dos seus respectivos movimentos, empresta também à educação o seu uso. Dessa forma, os educadores passam a chamar de Protagonismo os processos, movimentos e dinamismos sociais e educativos, nos quais os adolescentes e jovens, apoiados ou não pelos seus educadores, assumem o papel principal das ações que executam, em busca do bem comum (TOCANTINS, 2017, p.41).

Entendemos que a autonomia é parte principal nesse paradigma, segundo a Base Nacional Comum Curricular,

Para a promoção de tais aprendizagens, para o desenvolvimento do protagonismo juvenil e para a construção de uma atitude

ética pelos jovens, é fundamental mobilizar recursos didáticos em diferentes linguagens (textuais, imagéticas, artísticas, gestuais, digitais, tecnológicas, gráficas, cartográficas etc.), selecionar formas de registros, valorizar os trabalhos de campo (entrevistas, observações, consultas a acervos históricos etc.) e estimular práticas voltadas para a cooperação. Os materiais e os meios utilizados podem ser variados, mas o objetivo central, o eixo da reflexão, deve concentrar-se no conhecimento do Eu e no reconhecimento do Outro, nas formas de enfrentamento das tensões e conflitos, na possibilidade de conciliação e na formulação de propostas de soluções (BRASIL, 2018, p. 125).

Neste contexto de significação do termo protagonismo é importante verificar a sua intencionalidade, conforme os direitos constitucionais do sujeito. Quanto a isso, Costa (2001) elucida o seguinte:

Termo Protagonismo Juvenil, enquanto modalidade de ação é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolverem-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso. [...] o cerne do protagonismo, portanto, é a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla (COSTA, 2001, p.179).

O autor ainda acrescenta que o termo protagonismo juvenil, em seu sentido atual, indica o ator principal, ou seja, “o agente de uma ação seja ele, um jovem ou um adulto, um ente da sociedade civil ou do estado, uma pessoa, um grupo, uma instituição ou um movimento social” (COSTA 2002, p.2).

Para melhor contextualizar o protagonismo juvenil, presente no Novo Ensino Médio em Tempo Integral destacamos dois pontos: a extensão do tempo de permanência dos estudantes no ambiente escolar e o currículo flexibilizado. Segundo o Plano de Ação do Centro de Ensino Médio Dona Filomena Moreira de Paula (PA, 2017), isso possibilita e estimula os estudantes a participarem de Clubes de Protagonismo, Conselho de Líderes, Grêmios Estudantis, Formação de comissões que atuam com a equipe Gestora para participar das tomadas de decisão inerentes ao ambiente escolar. De acordo com o texto do Plano de Ação (2017), este conjunto de ações eleva a autoestima dos estudantes “que passam a viver a educação de um jeito diferente”.

Em Conformidade com o Guia de orientações para a implementação do Novo Ensino Médio e o Plano de Ação da Escola (2017), os denominados Clubes de Protagonismo são grupos formados por interesses comuns, por exemplo, de música, dança, jornal ou rádio da escola, que exercem suas atividades sem a supervisão de professores. Tais Clubes estimulam a participação ativa dos estudantes na resolução de problemas que os incomodam na escola, como a fila do almoço ou os atrasos para início das aulas. Nesse modelo de escola, a proposta é que o aluno seja considerado parte da solução, não do problema (TOCANTINS, 2017).

É importante ressaltar que a Base Nacional Comum Curricular – BNCC

[...], valoriza o protagonismo juvenil, uma vez que prevê a oferta de variados itinerários formativos para atender à multiplicidade de interesses dos estudantes: o aprofundamento acadêmico e a formação técnica profissional. Além disso, ratifica a organização do Ensino Médio por áreas do conhecimento, sem referência direta a todos os componentes que tradicionalmente compõem o currículo dessa etapa (BRASIL, 2018, p. 467).

Esse entendimento de valorização vai ao encontro do que Dayrell (2009) destaca como para pensar as juventudes do Ensino Médio: caracterizá-las como peças-chave do processo e adaptar-se a elas.

[...] fica evidente, assim, a necessidade de a escola e seus professores refletirem sobre o sentido da escola para os seus alunos, bem como sobre a relação que estes estabelecem com os projetos de futuro. É preciso, portanto, compreender as expectativas dos jovens estudantes a respeito de sua formação escolar e a avaliação que eles fazem dessa (DAYRELL, 2009. p. 07).

Mas, é importante discutir em que medida a proposta de fato consegue se manter para configurar o que Dayrell (2009) aponta. Isto porque há de se considerar que a reforma em nenhum momento se fixou nas diferenças políticas, econômicas, sociais das regiões do País e das diferenças dentro da própria região. Além disso, entre o que se propõe e o que se consegue ou quer executar há uma distância muito grande.

É fato que a proposta apresenta um novo formato de escola que busca possibilitar aos estudantes desenvolverem suas habilidades em diferentes atividades, preparando-os para vida, prosseguimento nos estudos e o mercado de trabalho. E, segundo Art. 35-A, Lei 13.415/2017, no § 7º, os currículos do Ensino Médio deverão focar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais (BRASIL, 2017).

No entanto, as condições para a implementação deste projeto não atendem aos requisitos exigidos para uma formação integral do estudante. Não se vê sequer compromisso com formação adequada de professores e de gestores para execução do projeto tal como está no papel. Esta é uma das críticas que pesquisadores e estudiosos da educação trazem à tona, sem falar na questão das disparidades sociais, em um contexto de famílias de baixa renda, que, dificilmente, poderão deixar seus filhos o dia todo na escola, ainda que isso seja o ideal. Outro problema foi o modo como a reforma do ensino médio foi implantada: sem discussões, a toque de caixa.

O Centro de Ensino Médio Dona Filomena Moreira de Paula, Escola de Tempo Integral – Jovem em Ação traz no Plano de Ação/2018 como missão “[...] a formação de cidadãos autônomos, competentes e solidários”, possibilitando a construção de seus projetos de vida, do protagonismo juvenil, voltado para melhoria do desempenho acadêmico dos estudantes. (MIRACEMA/2018). Desta maneira, podemos entender que a metodologia de protagonismo juvenil propõe a prática da cidadania, a autonomia e a participação dos estudantes. Mas como está se dando essa metodologia? Como os alunos a percebem?

Com a intenção de problematizar essas questões ouvimos as falas dos estudantes no intuito de entender a percepção deles a respeito da ação protagonista que os envolve (ou não) na escola, para apreender como a instituição está atendendo às prerrogativas apontadas nos documentos norteadores. Entendemos que apesar de ser um estudo centrado em uma escola, no interior do Tocantins, seus resultados podem servir de discussão para a problemática geral do ensino médio integral e o projeto do protagonismo. O que observamos aqui, o que as juventudes desta escola específica apontam pode ter pontos comuns a uma realidade geral, a despeito das diferenças próprias de cada local e de cada contexto.

Com a palavra, os estudantes

A observação durante as discussões e análise das respostas possibilitam afirmar que o grupo investigado tem certa compreensão do programa de ensino desenvolvido na escola e aponta o projeto de vida e o protagonismo juvenil como importante no seu processo de aprendizagem. Além disso, os estudantes destacam a contribuição deste modelo para o seu desenvolvimento social, como alguns disseram “conhecimento para a vida também”.

Mas, vale lembrar, Gatti (2005, p. 68) quando afirma que:

[...] os participantes de um grupo focal estão se expressando num contexto específico, em interações que são próprias daquele conjunto de participantes e, por isso, os pontos de vista de cada um deles não podem ser tomados como posições definitivas.

Ou seja, temos claro que o que eles manifestam no momento da conversa pode não ser o ponto de vista definitivo ou único. Mesmo assim, entendemos que esta oportunidade de falarem sobre a questão, de terem abertura para opinarem livremente e discutirem juntos pode contribuir para pensarem sobre sua realidade, seu cotidiano escolar e, por isso, seus depoimentos também podem ser considerados reflexões sobre a temática.

Apresentamos, assim, os quadros de 1 a 5¹ com as respostas dos estudantes que participaram no grupo focal. Para garantir a privacidade, os entrevistados foram identificados pela palavra estudante seguida de algarismo romano em ordem crescente de 1 a 6 e de uma letra do alfabeto de modo aleatório.

Quadro 1. A sua escola é de tempo Integral (Jovem em ação que tem o diferencial, do Protagonismo juvenil), por que esse protagonismo não aparece como algo evidente na fala de vocês? Sentem-se protagonistas na escola?

Participantes	Respostas
Estudante 1 – J	A escola basicamente trabalha com os alunos nesse quesito do protagonismo por meio dos clubes que oferecem, no turno da tarde, para alunos atuarem como protagonistas, nós montamos os clubes de alguma atividade que fazem em nosso cotidiano, atividades recreativas que interessassem a turma. Aquelas pessoas que têm mais facilidade montam os clubes, por exemplo, temos o clube de xadrez, alunos que têm mais facilidade, então, basicamente vão dar aula, ensinar outros alunos a jogar xadrez. Eu tenho um clube de filosofia, eu gosto de filosofia, então, eu vou trabalhar filosofia com outros alunos e assim têm outros clubes: como o de vôlei; de handebol; de cinema, e o de leitores sem fronteiras, esse clube é obrigatório na escola, essa proposta já vem na grade curricular de incentivo à leitura, assim no final do semestre, é escolhido um aluno. Então, o protagonismo é trabalhado na escola principalmente nos clubes, mas também, tem em forma de eletivas, em que os alunos juntamente com os professores tomam as decisões nas aulas das eletivas, tem a disciplina de Projeto de Vida, a escola sempre abre espaço para os estudantes optarem, mostrarem sua voz em relação a algumas coisas que podem acontecer na escola. Nas escolas tradicionais (regular), tem-se a visão de que só os líderes, presidentes de turmas e de grêmio, podem estar à frente de alguma coisa, aqui, não! Qualquer aluno pode estar à frente para participar nas tomadas de decisões, a escola aqui dá essa abertura. Sou presidente do Clube de Filosofia e de Karatê.
Estudante 2 – C	Aqui, todos nós somos parte do protagonismo. Nos primeiros anos, temos que fazer uma ação protagonista, fora da escola. Essa já foi no segundo ano. “Tinha um colega que queria desistir”, fizemos um café da manhã e fomos visitá-lo para não desistir. Frequentou mais uns dias e acabou desistindo por questões familiares. Eu faço parte do clube de voleibol.

1 Todos os quadros foram elaborados pelas autoras.

Estudante 3 – R	Essa ação protagonista, citada pelo colega, já vem na organização curricular, ela não dá sequência, acontece apenas no primeiro ano, mas já é uma semente plantada. Na nossa turma, fizemos um momento especial na APAE no dia do circo, foi muito legal e gratificante, conhecer outras realidades. Eu sou protagonista, faço parte do clube do handebol.
Estudante 4 – L	O protagonismo é uma ação conjunta que permite a gente se desenvolver protagonista, temos que ser autônomos, solidários e competentes nas ações em nosso cotidiano. Sou presidente do clube de cinema.
Estudante 5 – Q	Não expressamos muito sobre o nosso projeto, pois pensamos que era mais relacionado aos horários de aulas...aqui, a gente tem muita oportunidade, podemos dar nossa opinião, alguma ideia para melhorar, pode-se falar com a Diretora e com a Coordenação. O protagonismo em si ajuda a gente não só aqui na escola, como para a vida porque possibilita nos tornar pessoas melhores por intermédio da disciplina Projeto de Vida, uma matéria que a gente tem aqui, que planeja como vai ser o nosso futuro. Se a gente tem um sonho que é a base aqui da escola, do nosso projeto de vida, aqui eles trabalham em cima dele, o meu sonho é fotografia ou teatro e, assim, trabalham o sonho de todos sucessivamente, aqui nos ensinam a ter uma visão melhor sobre as pessoas e a ser uma pessoa melhor, solidária, autônoma, dão a oportunidade para a gente falar não só aqui na escola, como em outras escolas de como é ser protagonista. No início do ano, aproximadamente 10 a 12 alunos vêm dar aulas aqui na escola, durante dois dias, nesses dias eles são os professores, fazendo um intercâmbio. Neste ano, vieram 10 alunos de Palmas e foram dez alunos daqui para Palmas. Então, o protagonismo acontece. Sou vice-presidente do Clube de Cinema.
Estudante 6 – M	Já no segundo ano, a ação desenvolvida é coletiva e envolve todos os alunos que se despertam e se tornaram protagonistas, esse ano, dez alunos foram para Palmas falar do Protagonismo Juvenil, do Projeto de Vida, das ações que desenvolvemos aqui na escola. Aqui aprendemos muitas coisas novas, estou me descobrindo uma pessoa protagonista. Hoje temos 16 alunos protagonistas que são sempre convidados para participar dos eventos representando a escola. Faço parte do clube de Cinema e Leitores sem Fronteiras.

Fonte: Elaborado pelas autoras

Quadro 2. O que vocês estão chamando de aulas diferenciadas? É outra complementação que não sejam disciplinas já trabalhadas? O que seria essa complementação?

Participantes	Respostas
Estudante 1 – J	As eletivas são basicamente isso, uma aula diferenciada. Nós estudamos as disciplinas de base comum do currículo. O objetivo das eletivas é trazer conteúdos da grade comum curricular para nosso cotidiano e agregar esses conhecimentos às aulas. Esse trabalho foi apresentado na disciplina de eletiva, por exemplo, os estudantes juntamente com o professor montaram uma Mesa de Pebolim, nessa atividade de construção foi agregada as disciplinas de Matemática, Arte e Educação Física, com o tema Esporte _ Mática. Então basicamente nós temos essas aulas, diferenciadas. Temos também aulas da disciplina de Projeto de Vida, em que não escrevemos nada, apenas dialogamos com os professores, discutimos sobre a nossa própria vida, e os nossos sonhos, o que queremos. Também temos a disciplina de Estudo Orientado que é uma aula em que paramos para estudar aquilo que estamos atrasados. Temos os clubes que não são considerados como aulas, mas fazem um diferencial e trazem lazer.
Estudante 2 – C	Sair um pouco da teoria seria uma complementação das aulas que já temos no próprio currículo, só que deveria ser de forma mais prática.
Estudante 3 – R	Mas também entendemos que tem muitos conteúdos que não dão para fazer aula prática, em 2017, tínhamos muitas aulas práticas nos laboratórios secos e molhados, porém hoje não temos porque não tem material. Então nós sentimos essa falta.
Estudante 4 – L	Seria assim, aulas normais, só que os professores ministrassem aulas de uma forma que não fosse só escrever no quadro. Tipo com uma dinâmica, mas que tenha relação com o conteúdo de forma que a gente não cansasse tanto.
Estudante 5 – Q	Que o professor passe conteúdos de forma prática, trabalhando algum jogo ou alguma dinâmica. Na grade curricular, nós temos aulas práticas só que essas não são tão frequentes quanto às teóricas.
Estudante 6 – M	Essas aulas necessitam de materiais para serem realizadas na prática, “colocar a mão na massa”, concreto mesmo.

Fonte: Elaborado pelas autoras

Quadro 3. Vocês falam que o professor usa tecnologias. Poderiam dizer quais e como eles as utilizam?

Participantes	Respostas
Estudante 1 – J	Em algumas aulas de pesquisa, os professores sempre deixam os estudantes usarem os celulares, utilizando os nossos dados móveis, nossa própria internet. A biblioteca não disponibiliza grande acervo de livro e temos alguns livros na grade curricular que precisamos ler então a professora passa em PDF para a gente baixar e realizar as leituras.

Estudante 2 – C	Poucas vezes fomos para biblioteca, porque o wi-fi fica lá. Então a tia da biblioteca libera a senha para essa turma. Aí dá certo, porque são poucos alunos, não fica tão pesado. Tem escola que nem permite o aluno levar o celular. O mundo tá evoluindo e somos obrigados a evoluir e a escola também.
Estudante 3 – R	De acordo com o planejamento, o professor faz um agendamento para utilizar a rede de internet da escola e o data show.
Estudante 4 – L	Então alguns professores usam microfones e caixa de som nas aulas.
Estudante 5 – Q	Mas eles usam mais o datashow, esse deve ser agendado com antecedência, porque tem pouco aparelho na escola, acho que uns quatros. E vivem quebrados. Vejo como ponto positivo é que aqui podemos usar o celular, mesmo que de forma limitada, temos acesso em determinados horários (tipo no horário do almoço das 11h30 às 12h45) ou de acordo o planejamento dos professores e organização da escola. Em outras escolas, os alunos não podem usar o celular.
Estudante 6 – M	Eles usam mais o datashow, e isso é positivo, porque assim o professor descansa um pouco o braço, alguns professores estão ficando doentes de tanto escrever no quadro, dá uma dor no braço e em nós também. Os professores também usam o celular quando vão planejar as aulas, eles já avisam para colocarmos crédito para usar a internet na aula, porque a internet aqui fica muito pesada e não dá pra usar.

Fonte: Elaborado pelas autoras

Quadro 4. Qual a sua concepção de escola de tempo integral? Vocês diriam que a escola de vocês corresponde ao que pensam sobre ensino em tempo integral?

Participantes	Respostas
Estudante 1 – J	<p>Quando me matriculei, eu pensei como seria uma escola de tempo integral, imaginei uma escola com muitos professores, várias e várias aulas dinâmicas, diferenciadas, que já tem né! Salas com laboratórios, uns cursos técnicos que poderiam ter uma estrutura boa, refeitório nunca imaginei, porque nunca tive essa percepção de almoço e ar condicionado, uma boa climatização nas salas de aula. Mas quando eu entrei na escola, com o tempo comecei a me acostumar com o ensino, aí depois eu disse: _ mas rapaz, está faltando alguma coisa, queria tomar um banho e não tinha chuveiro depois pensei “estou com muito calor, antes tinha quatro ventiladores em sala, agora só são dois. Então, como a escola dá essa oportunidade do estudante se expressar, eu sempre ia lá e falava está faltando isso.... Eu pensava que a escola vinha com uma desculpinha. Aí ela vinha e falava que a escola trabalha com protagonismo para sua vida, então, quem garante que eu na vida futuramente possa ter um ar condicionado, uma vida tão boa como eu tenho na escola, então, o que você pode fazer como protagonista para melhorar a escola? Eu disse: _ que eu não podia fazer nada, não! O governo é que tem que fazer. Mas com o tempo, eu fui vendo, que a estrutura não importava tanto, porque eu comecei a perceber, não que a escola tenha me convencido que a estrutura não é necessária, mas eu percebi que o que mais precisamos basicamente em uma escola era o ensino, que acreditava e acredito até hoje, que estou recebendo esse ensino. Eu sonhava muito em ser médico, acho que era por causa do dinheiro, eu via muitas pessoas se dando bem, em medicina, mas a escola através desse protagonismo, ela me deu a oportunidade de estar à frente falando com as pessoas, dialogando, fazendo intercâmbio, eu comecei a gostar disso, então vi que eu tinha facilidade de falar em público, depois eu comecei a ver que eu gostava muito de história, então, a escola me ajudou a encaixar essas duas coisas e “descobri que quero ser um professor de história, então essa é uma conquista muito boa, a escola oferece condições para o aluno descobrir quem ele é. No primeiro dia de aula, a escola trabalha a questão do existencialismo... Acredito que é o mal do século, a questão do existencialismo em relação aos jovens e à depressão, eles se acham muito só, não conseguem se identificar, ou achar sua própria identidade, essa é a primeira coisa que a escola faz; instiga o estudante a descobrir quem ele é, nós respondemos a uma apostila com perguntas muito pessoais e profundas, então o estudante fica se perguntado, quem que eu sou, eu coloquei assim: _ [nome]. Aí o rapaz chegou e falou: _ você é só [nome]? Quem você é realmente lá dentro. Então a escola aperta muito na tecla de você se descobrir, conhecer e se reconhecer, quem você é de verdade, saber o que você quer, e conhecer o que você quer ser na vida. Por essas razões, eu falei que a estrutura não importa para mim, é porque o que importa realmente é a escola passar para o estudante um total de conhecimento e principalmente, um conhecimento sobre ele mesmo. Para mim a estrutura é necessária, mas o ensino de qualidade é mais importante.</p>

Estudante 2 – C	Bom para nós jovens, que estudamos o dia todo, passamos maior parte do tempo na escola, então ela precisa encontrar um jeito de entreter os estudantes, e o que vejo é que ela consegue na parte de entreter e envolver os alunos nas atividades, e isso possibilita subir o nível de aprendizagem dos estudantes. Anteriormente, o professor só ordenava. Hoje em dia, percebemos que o professor já tem uma relação mais próxima com o aluno, faz brincadeiras, ri... um pouco, conseguem envolver os estudantes nas aulas, nesse quesito a escola vai bem. Em relação à estrutura, essa escola não foi construída para ser de tempo integral, foi adaptada e até agora só o currículo. Aqui os professores fazem com que as aulas não sejam tão chatas, e dinamizam as aulas. Essa escola dá oportunidade para os alunos se expressarem, dar a sua opinião, aqui o ensino é bom, mas, fica difícil a permanência dos estudantes. A estrutura dessa escola é ideal, mas não para ser integral.
Estudante 3 – R	No meu pensamento, seria uma escola bem estruturada, com salas climatizadas, refeitório adequado; até iniciaram a construção e tá ai parado, essa falta de estrutura me incomoda muito.
Estudante 4 – L	Em relação ao ensino, ela se aproxima do proposto no projeto, mas a estrutura não. Eu pensei que não iria me acostumar, de estudar os dois turnos, aqui os alunos são motivados pelos colegas e professores a estudar, estou aprendendo muito com o ensino daqui, é de qualidade, só que a falta de estrutura prejudica não só os alunos como também os professores.
Estudante 5 – Q	A estrutura não corresponde à escola em tempo integral. Essa escola era regular, recebeu o projeto e foi transformada sem estrutura para ser escola em tempo integral. O projeto tem uma escola padrão em Palmas, se a gente pegar a estrutura dela e comparar com a nossa escola, fica bem distante, lá eles têm laboratórios secos e molhados funcionando adequadamente; as salas climatizadas; piscina têm banheiros com duchas para tomar banho, têm vestuário e quadra de esporte adaptada. Se fosse observar o modelo padrão, a nossa escola não passaria, não seria em tempo integral. Mas, nesse formato de escola em tempo integral, eu apoio a forma como o ensino é ministrado aqui, este tem contribuído bastante para os nossos índices de aprendizagem que estão bem grandes, mas a falta de estrutura incomoda, temos colegas cadeirantes, alunos com deficiências e transtornos, e a escola não está totalmente adaptada. No almoço, ele conta com a solidariedade de colegas ou da tia da cantina para levar as refeições, tem essa parte muito ruim, mas de acordo o projeto tem um ensino muito bom, porém a estrutura física e tecnológica fica a desejar.
Estudante 6 – M	Tem escolas melhores e piores, estamos no meio. Aqui temos uma preparação para vida, no início não pensava assim. Imaginava que era apenas às nove horas e meia de aula tudo dentro da sala, aplicação de conteúdo, eu enxergava a escola assim. Esse pensamento foi ultrapassado, superado, aqui a gente tem mais oportunidade do que nas outras escolas do ensino regular. Pensava que eram apenas mais aulas, mais conteúdos, só que não! Aqui somos literalmente preparados para vida. Se essa escola corresponde à minha expectativa de tempo integral? Sim e Não, tem as partes que encaixam perfeitamente, mas tem aquelas que deixam a desejar, porque essa escola não foi literalmente preparada com estrutura de escola em tempo integral, em estrutura a minha escola ainda não é integral, no modo de ensinar sim.

Fonte: Elaborado pelas autoras

Quadro 5. Você, sendo protagonista, participa da elaboração das normas da escola? Em algumas questões sobre a organização e funcionamento da escola, alguns estudantes disseram que mudariam as regras. Por que essas regras incomodam tanto? O que estão chamando de regras?

Participantes	Respostas
Estudante 1 – J	Sim, sou protagonista, participo na elaboração das normas da escola, eu não sei ao certo o porquê pode está incomodando, até porque particularmente não vejo problema em nenhuma regra, não sei dizer o que mais incomoda provavelmente o que os estudantes estão chamando de regras, devem ser as normas da escola, o regulamento que está previsto no regimento interno.
Estudante 2 – C	As regras são boas, só que a escola exagera e erra, poderia ser mais flexível, tipo poder usar bermuda nos dias quentes, nossa cidade é muito quente e nossa escola não é climatizada.
Estudante 3 – R	Penso igual aos meus colegas, poderia dialogar mais com as normas, tipo ter mais de uma opção de uniforme e incluir a bermuda. Já seria um avanço.
Estudante 4 – L	Sim, sou protagonista, eu participo, às vezes, nem sempre da elaboração das regras da escola. Mas, às vezes, essas regras incomodam, pois são muito exigentes, são cobradas na íntegra, até coisas que podem ter uma flexibilidade, uma negociação, é o que mais incomoda, é quererem colocar que essas regras são para o nosso futuro, e se lá na frente eu já tiver noção do que quero fazer, não valeu muito essa tentativa de colocar essas regras na minha cabeça, isso incomoda muito. Tipo não usar calça rasgada na escola, ou fazer um lanche fora do horário...
Estudante 5 – Q	Sim somos protagonistas, às vezes, participamos na elaboração das normas da escola. Ao falar em mudar algumas normas, estamos nos referindo às vestimentas. No ano passado, demos a ideia de no período da tarde, usar short na altura do joelho, pois é muito quente nesse período e a Direção não autorizou isso. O que, em minha opinião, incomoda mais é o assunto das vestimentas como já falei. Como passamos 9h na escola, eles poderiam deixar a gente vestir de uma forma mais confortável, pois o padrão da nossa escola é a blusa do uniforme, calça e sapato fechado. E o que chamamos de regras são as normas que a escola exige que cumpramos o Regimento Interno.
Estudante 6 – M	As regras ajudam, mas também atrapalham e descontrolam, o que a escola prega, pois não temos flexibilidade, normas são normas e existem para serem cumpridas, não discutidas. E aqui são cumpridas na íntegra.

Fonte: Elaborado pelas autoras

Diante da garantia do direito a falas, os entrevistados em suas percepções trazem elementos de discussão e de reflexão que vão ao encontro das nossas problematizações.

Foram relatadas várias situações cotidianas que expressam mudanças nos modos de ser e de estar (MAFFESELLI, 2008) que precisam ser observadas. Os estudantes são incentivados a agir em algumas atividades, porém eles mesmos destacam problemas no desenvolver do projeto, a citar: a não formação dos professores, quando sinalizam que estes precisam ser melhor

capacitados em sua área de atuação; outro ponto que nos foi revelado refere-se à deficiência e precariedade da estrutura física, questão também evidente na opinião de alguns autores, como Ferretti (2018), que criticam certos programas governamentais que pensam o ensino de forma verticalizada, formalizando políticas no papel e depois não dão condições de execução, esta realidade também é apresentada na fala dos entrevistados.

É preciso também ressaltar as diferenças entre as regiões, lembrando que em alguns estados a situação pode ser melhor do que em outros. No Tocantins, há cidades que a Escola Jovem em Ação se apresenta com estrutura física mais adequada e outras nem tanto.

Esses e outros elementos vieram à tona na entrevista, conforme podemos conferir nos quadros 1 a 5. A questão da estrutura, por exemplo, foi recorrente nos depoimentos, como podemos observar na fala do (Estudante 5 – Q)

A estrutura não corresponde à escola em tempo integral. Essa escola era regular, recebeu o projeto e foi transformada sem estrutura para ser escola em tempo integral. O projeto tem uma escola padrão em Palmas, se a gente pegar a estrutura dela e comparar com a nossa escola, fica bem distante, lá eles têm laboratórios secos e molhados funcionando adequadamente; as salas climatizadas; piscina têm banheiros com duchas para tomar banho, têm vestuário e quadra de esporte adaptada [...].

Neste relato, fica evidente o grau de compreensão, dando pistas da real situação que os cercam. Já o (Estudante 3) – Lembra que os laboratórios não funcionam como deveriam.

Mas também. entendemos que tem muitos conteúdos que não dão para fazer aula prática. Em 2017, tínhamos muitas aulas práticas nos laboratórios secos e molhados, porém, hoje, não temos porque não tem material. Então nós sentimos essa falta.

Entretanto, os estudantes vivem um sentimento de leve exercício do protagonismo no cotidiano escolar, destacando o “projeto de vida” como base para realizar seus sonhos:

[...] O protagonismo em si ajuda a gente não só aqui na escola, como para a vida. Porque possibilita nos tornar pessoas melhores por intermédio da disciplina Projeto de Vida, uma matéria que a gente tem aqui, que planeja como vai ser o nosso futuro. Se a gente tem um sonho que é a base aqui da escola, do nosso projeto de vida, aqui eles trabalham em cima deles, o meu sonho é fotografia ou teatro [...] (ESTUDANTE 5 - Q).

De fato, percebemos uma positividade nessa ideia de protagonismo sobre eles, não apenas em ações internas, mais externas: “Essa ação protagonista, citada pelo colega, já vem na organização curricular, [...], mas já é uma semente plantada [...]”. (Estudante 3 – R). Costa (2001, p.09) assevera que “o protagonismo juvenil permite ao jovem participar de situações reais na escola, comunidade e vida social, atuando como parte da solução e não do problema”. Em tese, seria isso, embora os relatos apontem que foram poucos os momentos de interação com a comunidade.

Ao serem perquiridos sobre a concepção de escola de tempo integral e se a sua escola corresponde ao que pensam sobre ensino integral, os estudantes falam com clareza sobre cidadania e aprendizado, abordando questões pertinentes sobre o existencialismo, a depressão, a necessidade de se autoconhecer, de buscar sua identidade, ou identificação, não como simples sujeitos, mas como sujeitos de transformação. Percebemos que, nesse programa, o estudante é levado a conhecer a si mesmo e a acreditar em seus sonhos.

[...] Acredito que é o mal do século, a questão do existencialismo em relação aos jovens e à depressão, eles se acham muito só, não conseguem se identificar, ou achar sua própria identidade, essa é a primeira coisa que a escola faz; instiga o estudante a descobrir quem ele é, nós respondemos a uma apostila com perguntas muito pessoais e profundas, então o estudante fica se perguntado, "quem que eu sou", eu coloquei assim: _ [nome]. Aí o rapaz chegou e falou: _ Você é só [nome]? Quem você é realmente lá dentro. Então a escola aperta muito na tecla de você se descobrir, conhecer e se reconhecer, quem você é de verdade, saber o que você quer, e conhecer o que você quer ser na vida [...]. (Estudante 1 – J).

Nesta fala, percebemos uma questão que é sintomática na contemporaneidade: a ideia de crise da identidade, pois, como destaca Zacariotti (2017), podemos falar em uma saturação de certezas que foram tramadas na modernidade. Nesse sentido, passamos, segundo aponta Maffesoli (2008) da identidade às identificações, uma busca de múltiplas associações que se dão por meio das interações nos diversos grupos. Daí as incertezas, instabilidades, as buscas constantes dessas juventudes por viver instantes eternos (Maffesoli, 2003). Por isso falam de como se sentem sós ou de como têm dificuldade de ter identidade. Assim, quando há um aceito que seja em direção à autonomia ou possibilidade de ouvi-los, entendê-los, já se considera uma grande ação, há empatia por esta chance. Ainda que não seja de modo ideal.

A BNCC destaca a intenção de abrir o espaço para a manifestação do estudante na construção de um planejamento de sua trajetória.

As vivências, experiências, análises críticas e aprendizagens propostas nesse campo podem se constituir como suporte para os processos de construção de identidade e de projetos de vida, por meio do mapeamento e do resgate de trajetórias, interesses, afinidades, antipatias, angústias, temores etc., que possibilitam uma ampliação de referências e experiências culturais diversas e do conhecimento sobre si (BRASIL, 2018, p.479).

É sobre isso que o (Estudante 1 – J) fala. Ele reconhece essa metodologia como um caminho para descobrir a si mesmo, para se encontrar.

Ao mesmo tempo que apontam essas aberturas, reconhecem as fragilidades em torno da proposta, visto que expressam receber um bom ensino, porém observam que, para ser integral, não basta apenas mudar o currículo. Junto a essa mudança, necessita-se trabalhar as adaptações em um aspecto mais amplo. Isto demonstra que há um olhar crítico por parte deles "A estrutura não corresponde à escola de tempo integral. Essa escola era regular, recebeu o projeto e foi transformada sem estrutura para ser escola de tempo integral. [...]". (Estudante – 5 Q). Fica claro que eles percebem essa dinâmica de projetos que vêm de cima para baixo sem planejamento e isso pode e muito atrapalhar a boa execução de uma proposta, por mais inovadora que seja.

A capacidade crítica de observação dos entrevistados também aparece quando falam sobre as fragilidades como a necessidade da capacitação de professores, da gestão compartilhada, de acesso à internet de qualidade, de ambiente e estrutura física escolar adequada para o acolhimento de todos, em especial, daqueles que apresentam deficiências físicas e transtorno global de desenvolvimento. Todos estes temas foram abordados por eles no grupo focal o que revela uma boa compreensão dessas juventudes acerca das questões de cidadania e uma percepção que vai além daquela mais entusiasta vista no questionário da fase um, como podemos ver nos depoimentos a seguir.

[...]. Aqui os professores fazem com que as aulas não sejam tão chatas, e dinamizam as aulas. Essa escola dá oportunidade para os alunos se expressarem, dar a sua opinião. Aqui o ensino é bom, mas, fica difícil a permanência dos estudantes. A estrutura dessa escola é ideal, mas não para ser integral (Estudante 2 – C).

[...], aqui os alunos são motivados pelos colegas e professores a estudar, estou aprendendo muito com o ensino daqui, é de qualidade, só que a falta de estrutura prejudica não só os alunos como também os professores. (Estudante 4 – L).

Mais uma vez, notamos que essa proposta traz o ensino como sendo de qualidade, mas que a estrutura física impacta negativamente na permanência dos docentes e discentes.

Ainda nesse viés, os alunos ponderam:

[...]. Se fosse observar o modelo padrão, a nossa escola não passaria, não seria de tempo integral. Mas, nesse formato de escola de tempo integral, eu apoio a forma como o ensino é ministrado aqui, este tem contribuído bastante para os nossos índices de aprendizagem que estão bem grandes, mas a falta de estrutura incomoda, temos colegas cadeirantes, alunos com deficiências e transtornos, e a escola não está totalmente adaptada. No almoço, ele conta com a solidariedade de colegas ou da tia da cantina para levar as refeições, tem essa parte muito ruim, mas de acordo o projeto tem um ensino muito bom, porém a estrutura física e tecnológica fica a desejar (Estudante 5 – Q).

As respostas surpreendem pela criticidade. É muito instigante a forma como esses estudantes verbalizam suas percepções sobre a escola e a aprendizagem. Em um mundo em que as juventudes são vistas, na maioria das vezes, como sendo problema, ouvi-las, refletir sobre suas concepções, sobre suas emoções, é extremamente satisfatório e muito importante para quem deseja pensar a escola e a educação no século XXI.

Bom, para nós, jovens, que estudamos o dia todo, passamos a maior parte do tempo na escola, então... ela precisa encontrar um jeito de entreter os estudantes. E o que vejo é que ela consegue na parte de entreter e envolver os alunos nas atividades. Isso possibilita subir o nível de aprendizagem dos estudantes. Anteriormente, o professor só ordenava. Hoje em dia, percebemos que o professor já tem uma relação mais próxima com o aluno, faz brincadeiras, ri um pouco; conseguem envolver os estudantes nas aulas. Nesse quesito a escola vai bem. Em relação à estrutura, essa escola não foi construída para ser de tempo integral, foi adaptada e até agora só o currículo. Aqui os professores fazem com que as aulas não sejam tão chatas e dinamizam as aulas. Essa escola dá oportunidade para os alunos se expressarem, dar a sua opinião. Aqui o ensino é bom, mas fica difícil a permanência dos estudantes. A estrutura dessa escola é ideal, mas não para ser integral (Estudante 2 – C).

Ou seja, como podemos perceber pelo depoimento do estudante 2, eles conseguem identificar uma tentativa de mudança na postura dos professores, da escola, na adaptação

de um novo currículo e nova metodologia. Mas também conseguem perceber as brechas na execução da proposta.

Já em relação ao papel de protagonistas, demonstram certa contradição. Ao serem perguntados sobre o que mudariam na escola, indicaram que alterariam algumas regras por considerá-las desnecessárias. Neste ponto da conversa, em alguns momentos, nas entrelinhas, eles deixam transparecer que não são tão protagonistas como gostariam: *“As regras são boas, só que a escola exagera e erra Poderia ser mais flexível, tipo poder usar bermuda nos dias quentes. Nossa cidade é muito quente e nossa escola não é climatizada”* (Estudante 2 – C). Outro estudante afirma: *“Penso igual aos meus colegas, poderia dialogar mais as normas, tipo ter mais de uma opção de uniforme e incluir a bermuda. Já seria um avanço”* (Estudante 3 – R). Ou seja, o que ponderam é a falta de flexibilidade. Se a escola prega o protagonismo e a abertura, por que insiste em uma regra que vai contra todo o bom senso? Qual o problema de aceitar bermudas? Não seria melhor deixar os alunos mais à vontade? Nesse ponto é que as juventudes entram em choque com a gestão, porque não entendem a necessidade de regras que não fazem muito sentido.

Cabe lembrar que a LDB garante autonomia às escolas para determinadas decisões. O projeto disponibilizado pela secretaria de educação não impede a gestão da escola de fazer adaptações ou de criar regras próprias. Sendo assim, uma das questões a serem levantadas é até que ponto a gestão escolar se sente de fato à vontade para desenvolver uma atuação mais independente e também em que base de discussão se deu a implementação da nova proposta curricular e de suas demandas/consequências. O que queremos dizer é que muitas vezes há pouca formação para que o processo de execução se dê de modo mais completo, amarrado. Isto, certamente, gera incompreensões ou diminui as possibilidades de ações que privilegiem as especificidades, os contextos de cada escola.

Em decorrência dessa realidade, que envolve as regras, o protagonismo, não parece ser tão levado em conta, conforme também podemos ver no relato do estudante 6 - M: *“As regras ajudam, mas também atrapalham e descontrolam o que a escola prega, pois não temos flexibilidade. Normas são normas e existem para serem cumpridas, não discutidas. E aqui são cumpridas na íntegra”*. Essa percepção leva-nos a refletir sobre o que, de fato, acontece no interior dessas escolas de tempo integral, sobre a ideia de protagonismo. Há o protagonismo em seu sentido literal, em que os jovens tomem frente nos processos, façam escolhas com responsabilidade, tenham compromisso? Esse tempo a mais é sinônimo de aprendizado ou cansaço? Ou a magia do faz conta: da autonomia, solidariedade e da competência, encerra-se ao final desse nível de ensino? Como será a vida destes estudantes, após o término do Ensino Médio? Serão protagonistas na vida? Tais perguntas se justificam porque o projeto Jovem e Ação tem a presunção de tornar essas juventudes autônomas, independentes. Mas se nem mesmo regras simples são discutidas qual o caráter deste protagonismo?

Diante das opiniões dos estudantes são evidentes certas preocupações e fragilidades em relação à estrutura física da escola e aos aspectos importantes no desenvolvimento de competências tecnológicas no século XXI, principalmente no que diz respeito ao investimento em novos equipamentos tecnológicos, laboratórios de informática, internet mais acessível e com melhor qualidade, atuação dos laboratórios de secos e molhados (que estava fechado quando da pesquisa), climatização das salas de aula e formação docente específica nas áreas de conhecimento.

Entendemos que todos esses problemas dão pistas de um processo arbitrário, em que não houve diálogo suficiente para o desenvolvimento do programa, como também não houve capacitação da equipe escolar, em especial dos docentes. De certo modo, essas pistas caracterizam o despreparo na proposição e execução de políticas públicas. Certamente, assim como a escola investigada, há muitas outras que estão na mesma situação, tentando aplicar uma reforma sem terem sido preparadas para isso. Por outro lado, como já dissemos, há certa inércia por parte das gestões em assumirem a autonomia, garantida na LDB. Talvez, as secretarias de educação, antes de falarem de protagonismo juvenil e reformas, devessem pensar em como instigar as gestões, fazê-las visualizarem seu próprio papel e o leque de oportunidades que têm a seu dispor. Com esta conscientização/formação seria mais eficiente a luta até mesmo pelas

questões estruturais ou por recursos apropriados para a implementação das políticas.

A despeito disso tudo devemos ressaltar que a pesquisa identificou a aprovação dos estudantes com o ensino e com a proposta, pois, com todas as dificuldades, para esse grupo de alunos, o ensino médio integral proporciona conhecimento e possibilita o acesso à universidade, como também os prepara para a inserção no mercado de trabalho. No fundo, a mensagem que podemos captar é: “acreditamos na escola como instituição, confiamos nos professores para nossa formação e sabemos do diferencial de quem estuda”. O que vai ao encontro do que pontua Dayrell (2011, p. 260), para quem a escola é espaço de encontro e sociabilidade e “é permeada por múltiplos sentidos e significados [...], colaborando na transmissão de saberes e conhecimentos úteis à vida, à continuidade dos estudos e ao trabalho”. Portanto, ela é vista positivamente pelas juventudes. Ademais, numa comunidade de baixa renda, como é o caso da escola em questão, em que a maioria não tem pais com formação de nível superior, a educação, os estudos são vistos como única opção de *subir na vida*. Isto também pode explicar muito da posição dos entrevistados frente ao ensino médio integral.

Considerações Finais

Considerando todo esse conjunto de elementos levantados na pesquisa, podemos dizer que foi possível abarcar um pouco do que as juventudes na escola de Ensino Médio de tempo Integral - Dona Filomena Moreira de Paula – Jovem em Ação, em Miracema pensam sobre o ensino médio integral e a proposta do protagonismo. Que na opinião dos pesquisados, esta modalidade de ensino proporciona maior conhecimento, deixando-os à frente dos estudantes do ensino não integral. Nesse sentido, citam aspectos de oportunidade, sociabilidade, melhor pontuação no índice de desenvolvimentos da educação básica – IDEB, preparação para o ingresso na universidade e mercado trabalho, entre outros aspectos que demonstram a confiança dos mesmos na escola e na educação.

Alguns aspectos abordados podem ser colocados em questão de modo mais amplo, estendendo a outras realidades, mesmo que a pesquisa tenha ocorrido em apenas uma escola e em um estado periférico como o Tocantins: 1) a confiança das juventudes pesquisadas na escola, no ensino, nos professores; 2) a observação das juventudes frente à necessidade de formação adequada de professores; 3) a dicotomia entre o que se desenha nos documentos e o que se consegue implantar em função das condições estruturais, de gestão, aspectos humanos e formativos (que, geralmente ficam relegados); 4) a percepção de um protagonismo parcial, mais identificado nas metodologias de ensino que propõem participação do que em processos decisórios de fato.

A despeito de termos percebido inicialmente certa satisfação geral com o ensino médio integral, ao aprofundarmos a discussão nos deparamos com posicionamentos mais críticos, capazes de visualizar as brechas que são deixadas por propostas implementadas a toque de caixa. Claro que este grupo ouvido se sente até privilegiado por ter uma escola considerada melhor do que outras, seja no discurso dos pais, nas propagandas ou mesmo pela observação de diferenciais entre as modalidades. No entanto, os entrevistados deixam claro que sabem diferenciar o joio do trigo. Não se trata só de apontar falhas. Eles não se preocuparam com acusações ou culpabilização. A questão é que tais falhas remetem ao pano de fundo de nossa pesquisa, que é pensar a educação de modo a contribuir para que ela seja cada vez mais inclusiva, reflexiva, crítica, participativa e inovadora. Portanto, ouvir as juventudes, principais agentes/atores do processo da educação é parte deste desafio. Saber o que pensam, como se sentem em relação a um projeto leva-nos a, no mínimo discuti-lo. E o que podemos dizer, a partir de nossa escuta, é que, apesar de óbvio, a reforma do ensino médio foi mais uma de muitas propostas decididas de cima para baixo, sem discussão com pesquisadores, comunidade, professores, alunos, sociedade e também sem a devida preparação na base: seja estrutural ou humana.

Se essas juventudes continuam apostando na educação, na escola, no conhecimento como caminho para o futuro (ainda que enxerguem essa ideia de futuro de modo distinto do que pensávamos antes), temos de nos comprometer a conectá-los de modo mais eficiente ao espaço escolar, às metodologias, aos professores, aos gestores. Estamos falando de uma educação inovadora, mas calcada na observação das diversidades, das múltiplas formas de

aprender e de ensinar. Por isso, qualquer projeto que se diga inovador não pode deixar de colocar em questão quem são essas juventudes e como elas se articulam com o mundo, com o outro, com a informação e com a aprendizagem. E mais, deve ser, antes, dialogado, pensado no geral e no específico para que não tenhamos uma disparidade muito grande em sua execução e possamos ter, de fato, o ensino e a escola centrados nos parâmetros da contemporaneidade.

Então, para finalizar, fica a pergunta: o que de tão grave tem em usar bermuda como uniforme em uma cidade com média de temperatura de mais de 30 graus? Que ideia de protagonismo é esta que não inclui a discussão conjunta para alteração de regras simples? Voltamos a esta questão bem básica apontada pelos entrevistados em nossa pesquisa somente para destacar as contradições a que estamos sujeitos nos processos de educação, de implantação mecânica de projetos prontos e acabados. E também para reforçar que a autonomia de gestão de qualquer escola está garantida na LDB. Assim, o desafio é mudar a perspectiva, romper com velhos paradigmas e abrir espaço para de fato pensar a educação do século XXI.

Referências

BRASIL - **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf. Acesso em: 02 de maio de 2019.

BRASIL. **Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>. Acesso em: 02 de maio de 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. 2. Ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edição Câmara, 2015. Disponível em: <http://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/20204>. Acesso em: 23 de agosto de 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 de julho de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Governo lança Novo Ensino Médio, com Escolas em Tempo Integral e nova proposta curricular**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/211-noticias/218175739/39571-proposta-preve-flexibilizacao-e-r-1-5-bilhao-em-investimentos-em-escolas-de-tempo-integral>. Acesso em: 12 de abril de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/55951-politica-de-fomento-a-implementacao-de-escolas-de-ensino-medio-em-tempo-integral-emi>. Acesso em: 11 de abril de 2019.

BRASIL. **Portaria nº 727, de 13 de junho de 2017**. Estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, em conformidade com a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 Ministério da Educação Gabinete do Ministro DOU de 14/06/2017 (nº 113, Seção 1, pág. 9), Brasília, 2017. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2017-pdf/74121-portaria727-2017-emi-pdf/file>. Acesso em: 06 de setembro de 2019.

COSTA, A.C.G. **A presença da Pedagogia: teoria e prática da ação socioeducativa**. 2ª Ed. São Paulo: Global: Instituto Ayrton Sena, 2001.

_____. **Programa cuidar: educação para valores**. Instituto Souza Cruz, 2002. 205p.

CUNHA, L. A. **Ensino médio: atalho para o passado**. Educ. Soc. Campinas, v. 38, nº 139, 2017.

DAYRELL, J. **Jovens olhares sobre a escola do ensino médio**. Cadernos Cedes, Campinas, vol. 31, n. 84, 2011. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 12 de janeiro de 2018.

_____. CARRANO, Maria Carla. Juventude, socialização e transição para a vida adulta. In: GUIMARÃES, Maria Tereza Canezin; SOUSA, Sônia M. Gomes (Org.). **Juventude e contemporaneidade desafios e perspectivas**. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos; Goiânia: Ed. UCG; Cênone Editorial, 2009.

FERRETTI, C. J. **A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação**. Ensino de Humanidades. Centro de Estudos Educação e Sociedade, Campinas, São Paulo, vol.32 n.93, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010340142018000200025. Acesso em: 19 de julho de 2019.

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

MAFFESOLI, Michel. **O instante eterno. O retorno do trágico nas sociedades pós-modernas**. São Paulo: Zouk, 2003.

_____. **Tribalismo pós-moderno: Da identidade às identificações**. Ciências Sociais Unisinos. Vol. 43, n.1, jan/abr, 2008. PDF.

MIRACEMA DO TOCANTINS. **Plano de Ação CEM**. Dona Filomena Moreira de Paula, 2017. Miracema do Tocantins.

_____. **Plano de Ação CEM**. Dona Filomena Moreira de Paula, 2018. Miracema do Tocantins.

PROTAGONISMO In: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7 Graus, 2018. Disponível em: <http://www.dicio.com.br/juventude/>. Acesso em: 15 de janeiro de 2019.

SILVA, Rita de Cássea Coronheira Silva. **Juventudes e Ensino Médio: a percepção de estudantes de Miracema do Tocantins**. / Rita de Cássea Coronheira Silva – Palmas, TO, 2019. 136f. Dissertação (Mestrado Profissional). Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas – Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Educação, 2019.

TOCANTINS. **Guia de Orientações para a Execução do Programa de Fomento das Escolas Jovem em Ação, 2019**. Disponível em: [file:///C:/Users/66666666kk/Downloads/Guia%20de%20Orienta%C3%A7%C3%B5es%20Iniciais%20Escolas%20Jovem%20em%20A%C3%A7%C3%A3o%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/66666666kk/Downloads/Guia%20de%20Orienta%C3%A7%C3%B5es%20Iniciais%20Escolas%20Jovem%20em%20A%C3%A7%C3%A3o%20(1).pdf). Acesso em: 20 de setembro de 2019.

TOCANTINS. SEDUC. **Plano de Ação, 2019**. Palmas. Disponível em <http://www.iema.ma.gov.br/wp-content/uploads/2019/02/PLANO-DE-AÇÃO-2019.pdf>. Acesso em: 01 de agosto de 2019.

TOCANTINS. **Orientações e perfil para lotação dos componentes curriculares da parte diversificada da estrutura curricular escolas de fomento à implementação de escolas em tempo integral**. Disponível em: <file:///C:/Users/Rita/Desktop/PESQUISA%202019/1%20CAPITULO/ORIENTA%C3%87%C3%95ES%20OPERACIONAIS%20%20ESCOLAS%20DE%20ENSINO%20M%C3%89DIO%20EM%20TEMPO%20INTEGRAL.pdf>. Acessado em 10 de agosto de 2019.

ZACARIOTTI, Marluce. **(In)visibilidade das juventudes pós-modernas: trilhas estéticas na cibercultura/** Marluce Zacriotti. - 1. ed. – Curitiba, PR: CRV, 2017.