

RESSALVA

Atendendo solicitação do(a) autor(a), o texto completo desta dissertação será disponibilizado somente a partir de 09/03/2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

GEISE MARA SOUZA DA SILVA

**ENSINO MÉDIO NO PAPEL: EDUCAÇÃO, JUVENTUDES E
POLÍTICAS EDUCACIONAIS**

PRESIDENTE PRUDENTE

2018

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

GEISE MARA SOUZA DA SILVA

ENSINO MÉDIO NO PAPEL: EDUCAÇÃO, JUVENTUDES E
POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP/Campus de Presidente Prudente, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Márcia Regina Canhoto de Lima

PRESIDENTE PRUDENTE

2018

Ficha catalográfica elaborada pela Seção Técnica de Aquisição e Tratamento da Informação - Diretoria Técnica de Biblioteca e Documentação - UNESP, Campus de Presidente Prudente

S58e Silva, Geise Mara Souza da.
Ensino Médio no papel : educação, juventudes e políticas educacionais /
Geise Mara Souza da Silva. - 2018
185 f.

Orientador: Márcia Regina Canhoto de Lima
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista. Faculdade de
Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2018
Inclui bibliografia

1. Ensino Médio. 2. Culturas juvenis. 3. Educação problematizadora. 4.
Políticas educacionais. I. Lima, Márcia Regina Canhoto de. II. Universidade
Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e Tecnologia. III. Título.

Alessandra Kuba Oshiro Assunção
CRB-8/9013

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: PAULO FREIRE E JUVENTUDES: UMA INTERLOCUÇÃO NECESSÁRIA

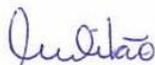
AUTORA: GEISE MARA SOUZA DA SILVA

ORIENTADORA: MARCIA REGINA CANHOTO DE LIMA

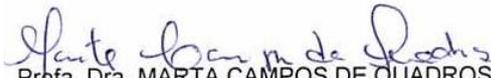
Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:



Profa. Dra. MARCIA REGINA CANHOTO DE LIMA
Departamento de Educação Física / Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente



Profa. Dra. ANDRÉIA NUNES MILITÃO
Educação / Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul



Profa. Dra. MARTA CAMPOS DE QUADROS
Educação / Faculdade de Ciências e Tecnologia/Campus de Presidente Prudente

Presidente Prudente, 09 de março de 2018

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me mantido firme durante todo o caminho da pós-graduação, por ter me auxiliado a realizar um sonho pessoal e um objetivo profissional. Ser licenciada e mestra pela instituição a qual tenho um enorme apreço vai além da minha vontade e do meu esforço, é graça divina. Tropecei algumas vezes na minha trajetória, encontrei alguns desafios, mas Ele não me desamparou. Sei que, de alguma forma, Ele esteve comigo nos momentos mais aflitos e na luta diária para desenvolver a pesquisa.

Aos meus pais, Maria José e Gilmar, os quais, conscientes ou não, me auxiliaram a iniciar e a finalizar esse trabalho. São meus exemplos de vida, de luta e de determinação, sempre demonstraram que os caminhos da humildade e da dignidade valem a pena ser seguidos.

Ao meu irmão Nilmaer, que sempre apoiou minha formação e se fez presente durante toda minha trajetória acadêmica. Sem dúvidas, você é uma inspiração profissional para mim.

Ao meu irmão Higor, por me fazer enxergar o lado bom da vida com muitas risadas, diálogos e por me presentear com a vida do meu amado sobrinho Henrique. E a esse também agradeço por me motivar na busca por um mundo mais humano e justo, pois é assim que eu gostaria que fosse, para que você pudesse crescer da melhor maneira possível.

As minhas amigas, de longa data, Karla, Méry, Janaina e Natália, pelo companheirismo iniciado durante a escola ou graduação. Mostraram-me o valor da amizade verdadeira, que não se perde com o tempo ou com os rumos distintos que nossas vidas tomam.

A Mayara, amiga não só de momentos de descontração e lazer, mas amiga que aconselha, torce e reza por mim.

Aos melhores presentes que a pós-graduação me trouxe, a amizade e o companheirismo de Joyce e de Kelly, duas pessoas ímpares que foram essenciais para que eu me mantivesse firme diante dos momentos mais tensos na pós-graduação e na vida. Os cafés, os sorvetes, os bate-papos foram essenciais para manter a lucidez e a perseverança. Enfim, mestras!

Aos amigos e colegas que tive oportunidade de conhecer graças ao CEPELIJ, Tony, Gouveia, Susana, Rodrigo, Denise, Amanda e Lucas. Todas as conversas que tivemos, durante este meu percurso, me marcaram de forma positiva.

Ao meu querido Rodrigo Nunes, pessoa que tive oportunidade de conhecer quando estava finalizando essa caminhada e que, desde então, mostrou-se presente e me ajudou a ter um fôlego maior na vida acadêmica.

A Nala Maria, que está comigo desde 2013. Minha companheira diária de estudos.

A Andreia, membro da banca avaliadora que, desde nosso primeiro contato, sempre se mostrou solícita e desvelou uma nova perspectiva para o meu trabalho.

A Marta, também membro da banca avaliadora, a qual foi além de apontamentos e avaliação. Sua atenção e carinho para comigo foram primordiais para que eu me tranquilizasse e finalizasse esse trabalho da melhor maneira possível.

Por fim, a minha orientadora Marcia, que desde a graduação está comigo e foi minha inspiração. Agradeço pelo caminho que trilhamos juntas, sempre com respeito e carinho. Por ter me apresentado Paulo Freire (meu estimado autor) e por me fazer acreditar que a educação é o melhor caminho para que as pessoas transformem o mundo em um lugar mais digno e solidário. Principalmente, agradeço por não ter desistido de mim.

A todos vocês, meus votos de eterna gratidão e admiração.

“Eu sou a soma de tudo que vejo”

RESUMO

Esta pesquisa foi desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP – Campus de Presidente Prudente, vinculada à Linha de Pesquisa: Processos formativos, Infância e Juventude. Teve como objetivo central, identificar e analisar a concepção de juventude apresentada nos documentos oficiais e vigentes do Ensino Médio. Esse objetivo surgiu a partir do pressuposto de que o Ensino Médio vive uma crise de legitimidade e os jovens dentro desse contexto são negligenciados no cotidiano escolar. Desse modo, eles não reconhecem a escola como espaço promotor de sentido em seu presente. Com isso, sentimos a necessidade de buscar nas normatizações, qual a visão que tais documentos possuem acerca desses sujeitos, haja vista a importância e o reflexo que as políticas educacionais exercem sobre o cotidiano escolar. Para tanto, realizamos as análises a partir das atuais Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, do Plano Nacional de Educação (2014-2024) e da atual Reforma do Ensino Médio. Sendo assim, foram elencados os seguintes objetivos específicos: analisar na produção do conhecimento dos autores que estudam o campo da juventude, com ênfase na Sociologia da Juventude, sua concepção sobre os jovens; investigar a concepção de educação bancária e educação problematizadora; compreender como a escola, sua cultura e o Ensino Médio foram edificados e, por fim; compreender as relações entre os jovens alunos do Ensino Médio e os profissionais da educação que atuam neste nível de ensino. A metodologia utilizada foi de abordagem qualitativa, utilizando-se de dois procedimentos metodológicos. O primeiro procedimento foi a pesquisa bibliográfica que permitiu aprofundar os conhecimentos em relação ao referencial teórico adotado. E o segundo foi a pesquisa documental, utilizada para atingir o objetivo central dessa pesquisa. Dessa maneira, realizamos leituras acerca da concepção de educação pautada em Paulo Freire, e, ainda, nos fundamentamos em autores que estudam o campo da juventude, que se distanciam da visão senso comum que concebe o jovem como um devir. Nessa perspectiva crítica acerca dos jovens, eles são considerados como sujeitos plurais e protagonistas de sua aprendizagem. Assim sendo, percebemos que tanto para Paulo Freire como para os autores que estudam a juventude é necessário que o ensino tenha sentido na vida do aluno e isso só se concretiza quando suas vivências são utilizadas como ponto de partida para uma educação emancipadora, que é realizada por meio de um diálogo horizontal entre os sujeitos escolares. Como resultado das investigações dos documentos, somente as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio deixam patente sua concepção de juventude, reconhecendo os jovens que frequentam o Ensino Médio como sujeitos singulares e protagonistas de sua aprendizagem, o que comunga com o referencial epistemológico adotado por essa pesquisa. Em contrapartida, os documentos do Plano Nacional de Educação e da atual Reforma do Ensino Médio não deixam explícitas sua concepção de juventude. Nesses dois documentos as ações que os orientam concebem os jovens sob uma perspectiva funcionalista e como um devir, como alguém que se prepara para o futuro, sendo assim, os interesses juvenis são desconsiderados no presente escolar. No que concerne a Reforma do Ensino Médio há um agravante acerca das propagandas oficiais do MEC que preconizam algo diferente do que está posto em Lei. Nesse contexto, é interessante destacar o avanço que as Diretrizes alcançaram em termos de políticas educacionais em sua concepção acerca dos jovens. Todavia, é necessário refletir que o documento por si só não altera a realidade, sendo necessárias ações efetivas que estruturam as mudanças para que os profissionais da educação modifiquem sua visão acerca dos jovens, bem como atuem em uma perspectiva problematizadora de educação.

Palavras-chave: Ensino Médio. Culturas Juvenis. Educação Problematicadora. Políticas Educacionais.

Abstract

This research was developed within the Graduate Program in Education of the Faculty of Sciences and Technology, UNESP - Presidente Prudente Campus, linked to the Research Line: Formative Processes, Childhood and Youth. Its main objective was to identify and analyze the conception of youth presented in official and current Secondary Education documents. This objective arose from the assumption that the Secondary Education is experiencing a crisis of legitimacy and young people within this context are neglected in school daily. Thus, we feel the need to seek in normatizations, what the view these documents have about these subjects, in view of the importance and the reflection that educational policies exert on school daily. The analyzes were carried out based on the current Curricular Guidelines for Secondary Education, the National Education Plan (2014-2024) and the current Secondary Education Reform. In this way, the specific objectives of this research were: to analyze in the production of the knowledge of the authors who study the field of youth your conceptions about the young, with emphasis in the Sociology of Youth; investigate the conception of banking education and problematizing education; understand how the school, its culture and the Secondary Education were built and, finally; understand the relationships between young high school students and education professionals working at this level of education. The methodology used was a qualitative approach, with two methodological procedures. The first procedure was the bibliographical research that allowed to deepen the knowledge in relation to the theoretical reference adopted. And the second procedure was the documentary research, it was used to reach the central objective of this research. From this, we made readings about the conception of education based on Paulo Freire, with the intention of obtaining a vision that distances from the common sense that conceives the young like a becoming, we are also based on authors who study the field of youth, who consider young people as plural subjects and protagonists of their learning. Thus, we perceive that both for Paulo Freire and for the authors who study youth, it is necessary that teaching has meaning in the student's life and this fact only materializes when the students' experiences are used as starting point for an emancipatory education that is realized through a horizontal dialogue between the school subjects. As a result of the investigations of the documents, only the National Curricular Guidelines of Secondary Education leave patent their conception of youth, recognizing the young people who attend the Secondary Education as singular subjects and protagonists of your learning, fact that shares with the epistemological frame of reference adopted by this research. In opposite, the documents of the National Education Plan and the current Reform of Secondary Education do not make explicit their conception of youth. In these two documents, the guiding actions conceive young people from a functionalist perspective and as a becoming, as someone who prepares for the future, and thus, youth interests are disregarded in the present school. In relation to the Secondary Education Reform there is an aggravation, the official advertisements of the MEC are showing ideas different from what is put in Law. In this context, it is interesting to highlight the progress that the Guidelines have achieved in terms of educational policies in their conception of young people. However, it is necessary to reflect that the document alone does not change the reality, and effective actions are needed that structure the changes so that the professionals of the education modify their vision about the young people and also act in a problematizing perspective of education.

Keywords: Secondary Education. Youth Cultures. Problematizing Education. Educational Policies.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Meta 3 do PNE 2014-2024 e suas 14 estratégias.....	147
---	-----

LISTA DE SIGLAS

ABE = Associação Brasileira de Educação
ABMES = Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior
ABRAES = Associação Brasileira para o Desenvolvimento da Educação Superior
ABRAFI = Associação Brasileira das Mantenedoras das Faculdades Isoladas e Integradas
ABRASF = Associação Brasileira das Secretarias de Finanças das Capitais
ABRAT = Associação Brasileira de Empresas de Tecnologia da Informação
ABRUC = Associação Brasileira das Universidades Comunitárias
ANACEU = Associação Nacional dos Centros Universitários
ANDES = Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANDIFES = Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANEC = Associação Nacional de Educação Católica do Brasil
ANFOPE = Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPAE = Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPED = Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANUP = Associação Nacional das Universidades Particulares
APAE = Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CEPELIJ = Centro de Estudos e Pesquisa em Lazer, Infância e Juventude
CNE = Conselho Nacional de Educação
CNM = Confederação Nacional dos Municípios
CNTE = Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONFAZ = Conselho Nacional de Política Fazendária
CONFENEN = Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino
CONSED = Conselho Nacional de Secretários de Educação
CONTEE = Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino
CRUB = Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
DCNEM = Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
DCNs = Diretrizes Curriculares Nacionais
EJA = Educação de Jovens e Adultos
ENEM = Exame Nacional do Ensino Médio
FASUBRA = Federação de Sindicato de Trabalhadores Técnico-Administrativos das Instituições de Ensino Superior Públicas

FCT/UNESP = Faculdade de Ciências e Tecnologia/Universidade Estadual Paulista
FMI = Fundo Monetário Internacional
FENAPAES = Federação Nacional das Apaes
FENEIS = Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
FENEP = Federação Nacional das Escolas Particulares
FINEDUCA = Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação
FNCE = Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação
FNE = Fórum Nacional de Educação
FUNDEB = Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IDEB = Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB = Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC = Ministério da Educação
MIEIB = Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil
MP = Medida Provisória
OCDE = Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PNE = Plano Nacional de Educação
PIB = Produto interno bruto
PIBID = Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
SAEB = Sistema de Avaliação da Educação Básica
SBPC = Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
UBES = União Brasileira dos Estudantes Secundaristas
UNCME = União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação
UNDIME = União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNE = União Nacional dos Estudantes
UNESCO = Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 A EDUCAÇÃO E O CONTEXTO ESCOLAR: ASPECTOS HISTÓRICOS E ADMINISTRATIVOS	26
2.1 Educação, Cultura e Escola: elementos que se integram	27
2.2 A trajetória da escola e suas poucas transformações	29
2.3 A escola administrada como uma empresa	39
2.4 Administração escolar democrática: a busca pela transformação da escola pública.....	44
3 PAULO FREIRE: A NECESSIDADE DO PENSAMENTO DO AUTOR NO CONTEXTO EDUCACIONAL ATUAL	49
3.1 A concepção bancária de educação em Paulo Freire	50
3.2 A concepção problematizadora da educação de Paulo Freire	56
3.3 O diálogo em Paulo Freire	64
3.4 Teorias da ação cultural e suas características	66
3.5 O antidiálogo em Paulo Freire	69
3.6 Paulo Freire: em defesa do diálogo como componente fundamental da educação	70
3.7 A formação da consciência crítica contra a invasão cultural	72
4 ENSINO MÉDIO: HISTÓRICO, POLÍTICAS E SUJEITOS	80
4.1 Contextualização histórica do Ensino Médio	80
4.2 A perspectiva do atual Ensino Médio brasileiro	84
4.3 A juventude e a visão do contexto educacional: desconstruir para construir.....	89
4.4 O conceito de Juventude numa perspectiva histórica.....	92
4.5 Juventudes: Conhecer para Compreender	96
5 ENSINO MÉDIO E SEUS SUJEITOS: AS CULTURAS JUVENIS NO PROCESSO DE FORMAÇÃO	104
5.1 Diálogo: ponto de encontro e estímulo para o ensino significativo	114
6 ENSINO MÉDIO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS: COMO A JUVENTUDE É CONCEITUADA NA LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA?	128
6.1 As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica: compreendendo os fundamentos educacionais	128
6.2 Ensino Médio nas Diretrizes Curriculares Nacionais: os jovens em foco?.....	133
6.3 Plano Nacional de Educação de 2014 no Ensino Médio: qual a concepção sobre os jovens que frequentam a escola?.....	145
6.4 O Ensino Médio e mais uma Reforma	157
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	170
REFERÊNCIAS	178

1 INTRODUÇÃO

O interesse em pesquisar essa temática, surgiu a partir de experiências e leituras que fiz durante minha graduação em Educação Física, mais especificamente em 2010, quando no segundo ano de faculdade, entrei no projeto de extensão¹ realizado pelo CEPELIJ² (Centro de Estudo e Pesquisa em Educação, Ludicidade, Infância e Juventude), grupo ao qual ainda hoje faço parte. Desde então, iniciei parceria com a minha orientadora, a qual me apresentou obras de Paulo Freire e, também, autores que estudam o campo da juventude, com ênfase na Sociologia da Juventude.

É possível afirmar que o grupo CEPELIJ se consolidou em estudos no âmbito da infância e da juventude, sobretudo quando observamos os inúmeros trabalhos engendrados a partir de tais temáticas. Além dos projetos de extensão e pesquisas de Iniciação Científica, temos três teses de doutorado e dezessete dissertações de mestrado defendidas, bem como outras que ainda estão em andamento. Incorporadas à essas temáticas maiores acerca das culturas infantis pautadas na Sociologia da Infância e das culturas juvenis guiadas pela Sociologia da Juventude, destacamos as seguintes dissertações de mestrado em educação: “Culturas Lúdicas Infantis: entre a proibição e a criação”; “A brincadeira na creche: uma experiência de pesquisa e intervenção”; “Diagoguê e suas implicação na educação do cidadão em Aristóteles”; “Culturas Lúdicas e Mediações no Contexto Escolar”; “Culturas Juvenis e Jovens do Ensino Superior: em busca de caminhos para a formação inicial e a prática educativa na Educação Física”; “Jovens alunos e suas relações com a sala de aula”; “Os jovens e a dança nas aulas de Educação Física: um desvelar das culturas juvenis a partir da Sociologia da Juventude”; “Corpos juvenis e escola: uma relação intrínseca na constituição do corpo social”; “Culturas Juvenis no Ensino Médio: ressignificando a prática escolar”.

¹ O projeto de extensão do qual fiz parte, foi financiado pelo Núcleo de Ensino da Unesp, e denominado “Educação Física no Ensino Fundamental: a Cultura Corporal de Movimento para uma educação libertadora”. O objetivo principal da pesquisa desenvolvida na instituição escolar parceira, foi compreender como a Educação Física amparada nos pressupostos Freireanos, poderia auxiliar na formação de sujeitos mais conscientes de si, do mundo e da sua ação na sociedade. Vale ressaltar também, que meu Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “Jogos Cooperativos e Competitivos na Educação Física escolar: Um diálogo necessário”, teve sua metodologia pautada na perspectiva problematizadora e conscientizadora de Paulo Freire.

² Centro de Estudo e Pesquisa em Educação, Ludicidade, Infância e Juventude, o qual desenvolve projetos de extensão, iniciação científica e iniciação à docência. Também realiza grupos de estudo em temáticas específicas e grupo de pesquisa, intitulado “Cultura Corporal: saberes e fazeres”. Nesse sentido, várias atividades são desenvolvidas, dentre elas damos destaque para: análise de bibliografias sobre diferentes temáticas acerca da educação, investigação a respeito dos alunos e da escola parceira, realização de intervenções nas EMEFs, observações com o uso de diário de campo, entrevistas, questionários, fotos e filmagens. O CEPELIJ conta com a participação de graduandos da Educação Física, Pedagogia, mestrandos e doutorandos em Educação sob a orientação da Prof. Dra. Márcia Regina Canhoto de Lima e do Prof. Dr. José Milton de Lima.

Destacamos também, as publicações de vários artigos: “A Sociologia da Infância e a Educação Infantil: outro olhar para as crianças e suas culturas³”; “As culturas da infância no trabalho docente da Educação Infantil⁴”; “A Ludicidade como Eixo das Culturas da Infância⁵”; “As Culturas Juvenis e a Cultura Corporal de Movimento: em busca de interlocução⁶”; “As Culturas Juvenis: um diálogo por meio da Cultura Corporal de Movimento⁷”; “Formação de Professores de Educação Física No PIBID: questionando e superando práticas e concepções de educação, infância e juventude⁸”; “Ludicidade e Mediações televisivas no contexto escolar⁹”.

Outro ponto que merece destaque é a participação profícua dos participantes do grupo em grandes eventos científicos, tendo em vista disseminar o conhecimento elaborado a partir das investigações realizadas. Além disso, o CEPELIJ também desenvolve subprojetos, entre eles o Pibid¹⁰ (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), denominado: “A formação de professores de Educação Física para a Educação Básica a partir da interlocução entre infância, juventude, educação e cultura corporal de movimento”. Este subprojeto é desenvolvido em quatro escolas públicas da cidade, contando com vinte e quatro bolsistas do Curso de Educação Física, seis graduandos colaboradores que tem Bolsa de Apoio Acadêmico e Extensão I (BAAE I), quatro professores supervisores da Educação Básica, dois docentes da FCT/UNESP como coordenadores e um docente como colaborador.

³ LIMA, José Milton de; MOREIRA, Tony Aparecido; LIMA, Márcia Regina Canhoto de. A SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA E A EDUCAÇÃO INFANTIL: OUTRO OLHAR PARA AS CRIANÇAS E SUAS CULTURAS. *Contrapontos (UNIVALI)* (Cessou em 2008. Cont. ISSN 1984-7114 *Contrapontos (Online)*), v. 14, p. 95-110, 2014.

⁴ LIMA, Márcia Regina Canhoto; LIMA, José Milton de. As Culturas da Infância no Trabalho Docente da Educação Infantil. *Revista Diálogo Educacional (PUCPR)*, v. 14, p. 821-840, 2014.

⁵ LIMA, Márcia Regina Canhoto de; LIMA, José Milton de. A LUDICIDADE COMO EIXO DAS CULTURAS DA INFÂNCIA. *Interaccoes*, v. 9, p. 207-231, 2013.

⁶ LIMA, Márcia Regina Canhoto de; LIMA, José Milton de. As culturas juvenis e a cultura corporal de movimento: em busca de interlocução. *Revista Teias (UERJ. Online)*, v. 13, p. 219-241, 2012.

⁷ SANTOS, Lucas Silvestre dos; LIMA, Márcia Regina Canhoto de; LIMA, José Milton de; OLIVEIRA, Kelly da Silva; MENEGON, Rodrigo. As Culturas Juvenis: Um Diálogo Por Meio Da Cultura Corporal De Movimento. *Colloquium Humanarum*, v. 11, p. 24-31, 2014.

⁸ MILTON DE LIMA, JOSÉ; REGINA CANHOTO DE LIMA, MÁRCIA; ROGÉRIO ROMERO, LUIZ; SILVA BUCCKI, RENAN. Formação De Professores De Educação Física No Pibid: Questionando E Superando Práticas E Concepções De Educação, Infância E Juventude. *Colloquium Humanarum*, v. 13, p. 01-09, 2016.

⁹ FURLAN, S. A.; LIMA, J. M; LIMA, M.R.C ; GUEDES, C. R. . Ludicidade e Mediações televisivas no contexto escolar. *Colloquium Humanarum*, v. 12, p. 01-15, 2015.

¹⁰ Este é um programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a Educação Básica, que promove a inserção dos licenciandos no contexto da escola pública desde o princípio da sua formação acadêmica e é financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Desse modo, podemos afirmar que o grupo se firma na práxis, com atividades que constituem espaços dialógicos, trocas de conhecimento e experiência, auxiliando na disseminação de saberes e fazeres que estimulam os participantes numa perspectiva em que o ato de ler, de estudar e de pesquisar, se tornam significativos no meio acadêmico.

Durante minha participação no grupo CEPELIJ como graduanda, pude constatar que Paulo Freire e os autores que estudam o campo da juventude, possuem aproximações conceituais no que concerne à concepção de educação e dos sujeitos que frequentam a escola. Por isso, após minha aprovação na seleção do programa de Pós-Graduação de Mestrado em Educação, refleti sobre a possibilidade de realizar uma pesquisa, que demonstrasse os pontos convergentes entre Paulo Freire e os autores que estudam a juventude, com ênfase na Sociologia da Juventude, tais como: Carrano (2009, 2011); Dayrell (2007, 2013); Pais (1990, 2003, 2008); Feixa (1999, 2012) entre outros. E, assim, foi construído o relatório de pesquisa.

Contudo, no exame de qualificação a banca fez apontamentos primorosos que nos fizeram enxergar uma outra perspectiva dentro dessa temática, dando mais rigorosidade a pesquisa. Nosso intuito logo após o exame de qualificação, foi o de adotar a maior parte das sugestões da banca. Sendo assim, a pesquisa trilhou por caminhos que ainda não haviam sido explorados. Como a construção de seções acerca da educação e da escola enquanto instituição socializadora de cultura, seus aspectos históricos e as formas como esta instituição é administrada na conjuntura atual, bem como a descrição sobre o histórico do Ensino Médio, nível de ensino que enfocamos em nossa pesquisa, e a análise de documentos que o constitui.

O Ensino Médio foi escolhido como nível de ensino a ser investigado nessa pesquisa, tendo em vista que ele é o funil da Educação Básica¹¹ e concentra grandes problemas em relação ao seu acesso, qualidade e permanência (KRAWCZYK, 2011). A escola média, é sempre pauta de debate nas políticas públicas e seu currículo também se configura como

¹¹ Educação Básica é um conceito novo e uma nova forma de olhar a educação: “A *educação básica*, presumida no texto original da Constituição da República de 1988, tornou-se manifesta por meio da Emenda Constitucional no 59/2009. O art. 208, incisos I e VII, ora emendados, impõe, sob a nova redação, que “*o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I. educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; [...] VII. Atendimento ao educando em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde*” (BRASIL, 2009, apud CURY, 2010, p. 01). A Educação Básica é constituída por três etapas: “[...] a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Resulta daí que a educação infantil, raiz do processo, o ensino fundamental, seu tronco e o ensino médio, seu acabamento formam um todo holístico e cujas etapas são um direito do cidadão e um dever do Estado em atendê-lo mediante oferta qualificada. A *educação básica* é declarada, em nosso ordenamento jurídico maior, como direito do cidadão – dever do Estado” (CURY, 2010, p. 02). Desse modo, o artigo 22 da Constituição de 1988 estabelece como finalidade da Educação Básica: “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

palco de disputa por diferentes grupos sociais, que enxergam no contexto educacional uma oportunidade de disseminar seus princípios. Desse modo, esferas econômicas e empresariais buscam firmar parcerias com o Estado a fim de colocar a educação a serviço do mercado (KRAWCZYK, 2014). Tal realidade faz com que a educação não desenvolva os jovens alunos numa perspectiva humanizadora para o exercício da cidadania, contribuindo para que o Ensino Médio permaneça em uma dualidade histórica, proporcionando formação distinta aos sujeitos de acordo com a classe social que pertencem. Aos mais abastados cabe permanecer dirigentes da sociedade e, com isso, dar continuidade aos estudos e ingressarem em universidades, e as massas compete continuar produzindo riquezas, por meio de sua força de trabalho. Toda essa trama contribui para que transformações efetivas não aconteçam no Ensino Médio e que colaborem ainda mais para a baixa qualidade do ensino ofertado (KRAWCZYK, 2009).

Além destes problemas relacionados com esse nível de ensino, também há problemas no fato de os alunos não atribuírem sentido à aprendizagem escolar. Os espaços educacionais, com suas formas de organização, seus conteúdos, suas regras e seus objetivos se fecham na lógica da disciplina e da homogeneidade e manifestam uma cultura diferente e distante da realidade da juventude que frequenta o Ensino Médio, a qual se caracteriza por ser dinâmica e plural. Sendo assim, a instituição desconhece ou até mesmo ignora o sujeito que existe dentro da categoria aluno, por conseguinte as singularidades que se manifestam nas diversas maneiras de ser jovem chegam a ser motivos de conflitos dentro da instituição. Ao não compreender as manifestações juvenis, bem como, seus anseios e suas expectativas, a escola se torna palco de desentendimentos, caracterizados por Carrano (2009, p. 159) como “situações de incomunicabilidade entre os sujeitos escolares”. Nessas situações, professores costumam rotular os jovens alunos como apáticos, desinteressados, egoístas, concebendo-os sob o estereótipo do senso comum. Enquanto os alunos, dão declarações de insatisfação com as práticas escolares. Segundo Carrano (2009, p. 159), os alunos,

[...] dão testemunho de uma experiência pouco feliz no ambiente escolar, especialmente quando se trata de aulas e professores: aulas chatas e sem sentido prático, professores despreparados e «sem didática», autoritarismos de docentes e administradores, espaços pobres e inadequados, ausência de meios educacionais (principalmente acesso a computadores e internet), ausência de atividades culturais e passeios.

Dayrell e Jesus (2016) contribuem com essa reflexão, ao afirmarem que nesse contexto “Fica evidente um jogo de acusações recíprocas em que professores e alunos se

culpam mutuamente, gerando um círculo vicioso do qual é o jovem aluno que tende a sair perdendo” (IBIDEM, 2016, p. 418).

Desse modo, a escola se distancia de práticas dialógicas, que como veremos no decorrer da pesquisa, são um dos principais instrumentos para a construção de um ensino significativo. As práticas antidialógicas e autoritárias são, segundo Freire (1987), as principais fontes de uma educação domesticadora. Tais práticas despontaram em maior escala, a partir do momento em que houve acesso das camadas populares ao ensino escolar, ou seja, a partir do momento em que a escola deixou de ser privilégio de uma minoria com condições de vida homogênea e passou a ser direito de todos, sendo frequentada por sujeitos heterogêneos. Spósito e Souza (2014) ressaltam que a escola parece ter dificuldades de relacionamento com o novo público que frequenta o Ensino Médio. Dayrell (2007) contribui no debate ao afirmar que os profissionais da educação ainda não se abriram para a diversidade que compõe esse nível de ensino.

Essas práticas antidialógicas e verticais, distanciam, oprimem e afastam os jovens da escola, chegando a causar abandono e evasão¹² escolar. Obviamente essas questões não podem ser compreendidas de maneira isolada de outros fatores, como as dimensões econômicas e sociais dos sujeitos, principalmente no que diz respeito a centralidade que o emprego ocupa na vida dos jovens alunos. Entretanto, até mesmo as atuais DCNEM reconhecem a importância de um ensino significativo para que os jovens se sintam motivados a estudar, pois “é possível que, se os jovens atribuíssem um sentido mais vivo e uma maior importância à sua escolarização, uma parcela maior continuasse frequentando as aulas, mesmo depois de empregados” (BRASIL, 2013, p. 156).

Nessa perspectiva, ao encontrar dificuldades de atribuir sentido aos espaços escolares, muitos alunos permanecem na instituição somente pela necessidade da certificação (DAYRELL, 2007), fato que se caracteriza como um “adiamento de recompensas”, na qual a importância dada a escola é baseada em uma possível gratificação futura, no que tange

¹² É importante destacar que Paulo Freire recusa o uso do conceito “evasão escolar”, pois os alunos não deixam a escola porque querem. Para o autor (2006) os alunos populares são expulsos da escola: “[...] não, obviamente, porque esta ou aquela professora, por uma questão de pura antipatia pessoal, expulsa estes ou aqueles alunos ou os reprove. É a estrutura mesma da sociedade que cria uma série de impasses e de dificuldades, uns em solidariedade com os outros, de que resultam obstáculos enormes para as crianças populares não só chegarem à escola, mas também, quando chegam, nela ficarem e nela fazerem o percurso que têm direito. Há razões, portanto, internas e externas à escola, que explicam a “expulsão” e a reprovação dos meninos populares” (IBIDEM, 2006, p. 35). Freire (2003) resalta ainda que os conceitos de “evasão escolar” e “fracasso escolar” são expressões da ideologia dominante: “[...] que leva a instâncias de poder, antes mesmo de certificar-se das verdadeiras causas do chamado “fracasso escolar”, a imputar a culpa aos educandos. Eles é que são responsáveis por sua deficiência de aprendizagem. O sistema, nunca. É sempre assim, os pobres e miseráveis são os culpados por seu estado precário. São preguiçosos, incapazes”. (IBIDEM, 2003, p. 125)

somente aspectos profissionais, discurso esse impulsionado pela família dos estudantes (DAYRELL; JESUS, 2016). As afirmações desses autores condizem com uma pesquisa nacional realizada por Abramo e Branco em 2005, na qual os jovens, quando perguntados a respeito da importância da escola, as respostas foram: para o futuro profissional (76%); para entender a realidade (74%); para as coisas que fazem no dia a dia (66%) e para fazer amigos (66%). Essa situação promove:

[...] uma visão do senso comum que apresenta a escola como uma promessa de futuro, reduzindo a sua função à dimensão da certificação e consequente inserção no mercado de trabalho, quase sempre vistas de forma mecânica, linear. Como já afirmamos, imersos nessa compreensão, os jovens apresentam dificuldades de elaborar um sentido para a frequência escolar no presente (DAYRELL; JESUS, 2016, p. 416).

Sendo assim, pautadas na literatura em que pese acerca da concepção de escola, juventudes e culturas juvenis, respaldamos nosso referencial epistemológico em Paulo Freire, autor que despontou na segunda metade do século XX, propondo uma mudança na concepção de educação, a qual enxerga o aluno como sujeito e não mero destinatário, por isso considera suas vivências essenciais para produzir a curiosidade no educando no processo de construção de conhecimento e defende que a escola deve pautar suas práticas numa perspectiva de educação problematizadora. Na mesma linha de raciocínio, temos autores que estudam o campo da juventude, com ênfase na Sociologia da Juventude, que contribuem para que os jovens também sejam vistos como sujeitos concretos e interlocutores primordiais no processo de aprendizagem. Autores como Carrano (2009, 2011, 2013, 2014), Dayrell (2007, 2013, 2014, 2016), Pais (1990, 2003, 2008), Spósito (2005, 2009, 2014), Abramovay (2015), entre outros, evidenciam por meio de seus estudos e pesquisas, a necessidade de diminuir a distância entre o mundo dos jovens e o mundo da instituição escolar. Nesse sentido, a juventude torna-se objeto de análise sociológica, a qual é compreendida sob diversos aspectos, haja vista que esses autores analisam os jovens em sua diversidade, suas características em universo simbólico próprio, características essas que são comumente negligenciadas no ambiente educacional.

Em uma recente pesquisa¹³ realizada por Dayrell e Jesus (2016) com o intuito de dar voz aos jovens para compreender as variáveis que interferem em suas trajetórias escolares e

¹³ “A presente pesquisa buscou compreender os padrões e as causas do processo de exclusão da escola de grupos de jovens adolescentes de 15 a 17 anos. 23 grupos focais e 51 entrevistas foram realizadas nas cidades de Belo Horizonte, Brasília, Belém, Fortaleza e São Paulo, escolhidas por serem importantes cidades brasileiras localizadas em diferentes regiões do país” (DAYRELL; JESUS, 2016, p. 408).

os possíveis motivos pelos quais os mesmos são excluídos¹⁴ da escola, os autores verificaram que “[...] nas entrevistas realizadas, nenhum jovem negou o valor da escola. Por outro lado, poucos atribuíram algum sentido à instituição escolar para o seu cotidiano no tempo presente, sendo unânime o discurso da sua importância para o futuro” (IBIDEM, 2016, p. 416). Gouveia Júnior (2015) reitera essa afirmação ao concluir sua pesquisa¹⁵:

Constatamos que os jovens alunos da escola em que desenvolvemos nossa pesquisa gostam das salas de aula sim, e gostam da escola também. Identificam-se com ela, lutam por ela e dedicam-se a ela; mas são desrespeitados em seu direito de ter acesso a uma educação emancipadora. Eles se sentem bem em sala de aula, mas isso ocorre pelo fato de terem bom convívio entre si e de experimentarem bons momentos com alguns professores. Tanto nos grupos focais quanto nas entrevistas de verificação eles reclamaram da falta de atenção e da falta de respeito de que são alvo tanto por parte da direção quanto por parte de alguns professores. Reclamaram da falta de liberdade. Reclamaram da falta de qualidade de ensino. Reclamaram da falta de boas condições físicas da sala de aula. Mas em nenhum momento questionaram a importância da educação formal em sua vida (IBIDEM, 2015, p. 172).

Essas afirmações confirmam a necessidade da escola se constituir em um espaço dialógico e significativo com as culturas juvenis, visto que é nesse local que passam uma boa parte de sua juventude. Os jovens precisam vivenciar experiências significativas no contexto escolar, e também precisam ser considerados como sujeitos na construção de sua aprendizagem, haja vista que não há motivos para permanecer por anos em um ambiente que não apresenta sentido em seu presente.

Ainda em relação aos motivos pelos quais os jovens não atribuem sentido a aprendizagem escolar, Dayrell e Jesus (2016) desvelam que:

Ao longo dos grupos focais e entrevistas, os jovens também expressaram as mais diversas posições sobre o que consideram as principais barreiras que dificultam a frequência e o envolvimento com o cotidiano escolar e tendem a reproduzir os mesmos motivos alegados para a reprovação e/ou evasão. A constatação de que não entendem o que está sendo ensinado e a utilização de adjetivos como chata, enjoativa e maçante foram comuns para expressar o desânimo de grande parte deles. [...] Parece evidente que a escola não atrai esses jovens, o que lhes é oferecido não os envolve. E pior, não conseguem atribuir sentido! Várias pesquisas já chegaram a essa mesma constatação. Uma delas, “Os motivos da evasão escolar” (NERI, 2008), constatou que a falta de interesse dos alunos (40,3%) foi o primeiro motivo alegado para a evasão, maior inclusive do que a necessidade do trabalho e renda (27,1%). Outras pesquisas, como a de Sposito (2004), evidenciam a crítica dos alunos

¹⁴ Nos valem do conceito de Freire (2006) que utiliza exclusão escolar ao invés de evasão escolar.

¹⁵ O objetivo central dessa pesquisa foi de investigar as relações dos jovens alunos com o espaço sala de aula a fim de verificar se, de fato, eles não apreciam aquilo que vivenciam dentro dele.

a um currículo distante da sua realidade, demandando maior diálogo das matérias com a sua realidade cotidiana (IBIDEM, 2016, p. 417).

Assim, a escola não cumpre com sua função humanizadora e se esvazia de sentido, sobretudo no que diz respeito ao seu papel de espaço responsável em disseminar cultura, transformando-se em uma mercadoria a ser consumida. Dessa maneira, concordamos com a afirmação de Dayrell (2007) que propõe que a escola seja repensada na direção de atender aos desafios e às expectativas que os jovens apresentam. Nessa perspectiva, os jovens são parte da construção da aprendizagem e são convidados a se compreenderem como sujeitos que são e a entenderem o contexto em que estão imersos. A educação que atua nessa perspectiva, se abre ao diálogo, à escuta, à problematização de questões de todos os níveis e se torna conscientizadora, promovendo uma transformação no ambiente educacional.

Desse modo, o valorizar as culturas juvenis em sala de aula, não pode ser interpretado como oportunidades de descontração, visto como algo não sério ou somente como meio de cativar os jovens e esquecer-se do saber sistematizado que precisa ser construído no cotidiano escolar. É preciso entender que as manifestações juvenis são um ponto de partida para ressignificar as aulas, bem como o currículo. Visto que:

Os conteúdos sistematizados e as culturas juvenis não estão em um cabo de guerra. Assim como, a escola, as disciplinas e as suas regras não pode representar um modo de ataque ao jovem, mas funcionar como um modelo de interação social. Um local onde existe respeito mútuo e, mais do que imposição, que haja a conquista. Quando o jovem percebe o seu valor para a escola, para a disciplina e para o professor, ele retribui positivamente (OLIVEIRA, 2017, p. 132).

Dado o exposto, sabemos que as políticas públicas consistem em “[...] todo conjunto sistemático de ações e procedimentos interrelacionados, publicamente adotado por autoridade governamental com o propósito de lidar rotineiramente com algum tema específico” (REIS, 2010, p. 01). Nessa perspectiva, ações e decisões tomadas pelos governos, influenciam na vida dos cidadãos. Na área educacional, isso também se aplica, haja vista que:

[...] as políticas educacionais podem ser definidas como programas de ação governamental, informadas por valores e ideias que se dirigem aos públicos escolares e que são implementadas pela administração e os profissionais da educação. Nessa abordagem, a política educacional é sempre estatal e de caráter institucional, portadora de uma intencionalidade. O que exige, então, compreendê-la sempre no âmbito do Estado e sujeita às decisões governamentais (VAN ZANTEN, 2008, apud, OLIVEIRA, 2010, p. 01).

Nesse sentido, há documentos que visam orientar os objetivos educacionais e garantir a qualidade da educação. Dessa forma, as políticas educacionais alteram: “no interior da

escola, em especial, nos seus princípios e, por decorrência, na forma de organização e desenvolvimento do trabalho escolar, portanto, interferindo diretamente nas práticas dos professores e em sua cultura” (DELGADO, 2011, p. 03). Sendo assim, nesses documentos que orientam o ensino, logo as concepções existentes neles, bem como a carga ideológica que é inerente a toda reflexão, tem forte influência na educação. Essa influência atinge as salas de aula e o seu público, os jovens alunos. Portanto, tendo em vista toda discussão em relação à educação, escola e juventude, e os apontamentos evidenciados pela literatura de que os jovens alunos do Ensino Médio encontram dificuldades em reconhecer a escola como espaço significativo em seu tempo presente e, majoritariamente, caracterizam a instituição como local apenas de preparação para o futuro, nosso questionamento foi: como as normatizações, que orientam e influenciam as práticas do cotidiano escolar, concebem os jovens? Nessa perspectiva buscamos identificar e analisar a concepção de juventude composta em determinados documentos que regem o Ensino Médio, a fim de compreender como os jovens são vistos pelas normatizações. Acreditamos que é de extrema importância que os documentos tenham uma visão crítica sobre o que é ser jovem, para garantir que a escola não seja um espaço de resignação, mas sim um espaço promotor de cultura, saberes, fazeres numa perspectiva problematizadora de educação, a qual acreditamos que seja o melhor caminho para a transformação da sociedade.

Dessa maneira, reiteramos que respaldadas pelas justificativas acima, estabelecemos como objetivo geral dessa pesquisa: identificar e analisar a concepção de juventude constante dos documentos oficiais e vigentes do Ensino Médio. Os documentos selecionados foram: as Diretrizes Nacionais Curriculares na Educação Básica (DCNs) com o foco voltado para as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) que advém da determinação do 9º Artigo da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, o Plano Nacional de Educação (PNE) que deriva do Artigo 214 da Constituição Federal de 1988 e a atual Reforma do Ensino Médio, que surgiu por iniciativa do deputado Reginaldo Lopes (PT-MG), que em 2012 apresentou uma comissão de Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio, mas que tomou força em 2016 como o impeachment de Dilma Rousseff, ou melhor, com o golpe jurídico-midiático-parlamentar (SAVIANI, 2016) que ocorreu em 2016, tornando-se Medida Provisória nº 746 de 22 de setembro de 2016, ação essa feita pelo atual presidente Michel Temer que foi amplamente questionada pela sociedade geral. Entretanto, mesmo com todas as críticas, a MP seguiu sob o argumento da necessidade de modificação do Ensino Médio que se encontrava obsoleto até que se transformou na Lei nº 13.415 no dia 16 de fevereiro de 2017.

Desse modo, esclarecemos que as DCNs são: “um conjunto de deliberações doutrinárias, normativas, que visam orientar as instituições brasileiras de ensino na organização, articulação, desenvolvimento de suas propostas pedagógicas” (SALES, 2010, p. 01). Nessa perspectiva, as DCNs estipulam diretrizes específicas para cada etapa e modalidade de ensino existentes para assegurar a integração da Educação Básica. Já o PNE, tem como objetivo articular o sistema nacional de educação para garantir educação acessível e de qualidade em todos os níveis de ensino. Para tanto, estipula 20 metas e 256 estratégias para ser atingidas ao longo de 10 anos. E a atual Reforma do Ensino Médio, é uma mudança estrutural do atual sistema desse nível de ensino, a qual propõe uma flexibilização da grade curricular. É importante ressaltar que essa dissertação foi construída em um período de elaboração e validação de uma nova reforma do Ensino Médio. Contudo, esse novo Ensino Médio proposto, ainda se encontra em vias de tramitação legal, e não está concretizado na escola, pois depende da aprovação da Base Nacional Comum Curricular específica.

Para conseguir identificar a concepção de juventude composta nos documentos vigentes, antes, nos amparamos em autores que se afastam da visão do senso comum acerca dessa categoria social, e, ainda, buscamos compreender como a escola foi edificada ao longo do tempo, bem como o Ensino Médio que se caracteriza como última etapa da Educação Básica. Ao longo do trabalho, nos pautamos em uma concepção problematizadora da educação que visa eliminar qualquer tipo de prática antidemocrática e autoritária dentro do contexto educacional. Por isso, utilizamos Paulo Freire como referencial epistemológico para enxergar a escola, seus sujeitos e os mecanismos que forjam a escola domesticadora e antidialógica que temos hoje. Desse modo, Paulo Freire nos auxilia na compreensão da denúncia da educação bancária, e, em contrapartida a essa, propõe e anuncia uma escola que busca a isonomia social e, por isso, é problematizadora.

Sendo assim, os objetivos específicos foram: analisar na literatura dos autores que estudam o campo da juventude, com ênfase na Sociologia da Juventude, sua concepção sobre os jovens; investigar a concepção de educação bancária e educação problematizadora; compreender como a escola, sua cultura e o Ensino Médio foram edificados e, por fim; compreender as relações entre os jovens alunos do Ensino Médio e os profissionais da educação que lidam com este nível de ensino.

Dessa maneira, a metodologia dessa pesquisa caracterizou-se como qualitativa e contou com dois procedimentos metodológicos: a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. A pesquisa bibliográfica, tem como principal técnica a leitura, visto que é por

meio dela que verificamos informações, bem como os dados dos materiais selecionados para analisar sua consistência (LIMA; MIOTO, 2007). De acordo com Gil (2002, p.44) “[...] a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Desse modo, a pesquisa bibliográfica permite o levantamento de pesquisas já realizadas e, ainda, possibilita que o investigador possa aprofundar o conhecimento dentro da temática proposta. Dentro dessa perspectiva, realizamos leituras das obras de Paulo Freire que mais se destacaram na trajetória intelectual do autor: *Educação como prática da liberdade* (1967), *Pedagogia do Oprimido* (1987), *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1996), *A educação na cidade* (2006), *Política e Educação: ensaios* (1993), *Professora sim, tia não: Cartas a quem ousa ensinar* (1993), *A importância do ato de ler* (2011), entre outras citadas ao longo da pesquisa. Do mesmo modo, realizamos leituras baseadas em livros e artigos produzidos por autores que estudam o campo da juventude, com destaque para a Sociologia da Juventude, como; Carrano (2009, 2011, 2013, 2014), Dayrell (2007, 2013, 2014, 2016), Pais (1990, 2003, 2008) entre outros.

Além disso, utilizamos a pesquisa documental para analisar os documentos que constituem o Ensino Médio regular. Segundo Gil (2002) esse procedimento de pesquisa se caracteriza por ser uma fonte estável e fértil de dados. Ela se assemelha bastante à pesquisa bibliográfica, contudo, o que as diferencia são as fontes de materiais, que ainda não receberam tratamento ou que podem ser recriadas de acordo com os objetivos do pesquisador. Contudo, a pesquisa documental conta com etapas a serem seguidas, como “[...] reunir todas as partes-elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave” (CELLARD, 2008, p. 303). Segundo o autor (2008) somente assim, o pesquisador pode proporcionar uma análise coerente em sua temática. Os documentos escolhidos que fizeram parte da análise dessa pesquisa, como já citado anteriormente, foram: as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio e o Plano Nacional de Educação.

Diante do exposto, a presente dissertação assenta-se sob a seguinte estrutura: a segunda seção denominada “A educação e contexto escolar: aspectos históricos e administrativos”, busca discutir conceitos como educação, cultura, escola e apresenta o histórico da educação escolarizada, bem como expõe seus aspectos administrativos como parte de uma organização responsável em reproduzir a ordem social vigente.

A terceira seção intitulada: “Paulo Freire: a necessidade da concepção educacional do autor no contexto atual”, abordamos os motivos pelos quais as discussões do autor acerca do campo educacional se fazem tão necessárias. E, ainda, apresentamos as duas perspectivas de educação baseadas na concepção do autor. A primeira denominada de educação bancária é voltada à dominação e alienação, entre outros valores e práticas que caracterizam uma aprendizagem sem sentido, responsável em formar alunos acríticos e acomodados. E, em contrapartida, a educação problematizadora, na qual o ensino busca a formação de alunos curiosos, autônomos, críticos e que leve em conta as manifestações dos educandos como ponto inicial para a construção de um conhecimento com significação. Além disso, também nessa seção, explanamos sobre as teorias da ação cultural, teorias estas que se dividem em duas, uma antidialógica demarcada por práticas como autoritarismo, domesticação, massificação, invasão cultural e a outra dialógica estabelecida como práxis, que se destaca por proporcionar uma formação conscientizadora, em que os profissionais da educação podem se comunicar com os educandos de maneira horizontal. Nesse contexto, o diálogo se destaca por proporcionar uma prática de escuta que possibilita aos educadores conhecer os alunos dentro e fora dos muros escolares.

A quarta seção nomeada: “Ensino Médio; histórico, políticas e sujeitos”, discute os problemas que esse nível de ensino enfrenta, como o fato de não possuir uma identidade e ser marcado por uma dualidade histórica que ainda hoje se faz presente. Com isso, apresentamos um olhar histórico sobre o conceito de juventude para desvelar a visão de senso comum que permeia o contexto educacional. Nesse sentido, indicamos a razão pela qual os autores do campo de estudo da juventude preferem utilizar o conceito de culturas juvenis ao se referirem aos jovens, haja vista que o conhecimento desse conceito, nos permite desmistificar a visão estereotipada da juventude e abrir novos olhares à condição juvenil que habita os espaços escolares.

Desse modo, a quinta seção “O enredo dos jovens e dos profissionais do Ensino Médio: desencontros e diálogos” tem por objetivo narrar o contexto escolar do Ensino Médio, o qual se configura como palco de conflitos, tendo em vista as situações de incomunicabilidade que acontecem com os sujeitos escolares. Nesse sentido, discutimos o diálogo como ponto de encontro entre os jovens e os profissionais da educação.

Na sexta seção, “Ensino Médio e Políticas Educacionais: como a juventude é conceituada na legislação da Educação Básica”, buscamos apresentar os documentos que orientam o Ensino Médio, bem como fazer uma análise dos aspectos que nos chamaram

atenção acerca da concepção de juventude, sendo que somente um dos documentos elencados possui uma visão explícita e crítica acerca desse conceito. Em contrapartida, o outro documento parece reduzir sua compreensão de juventude apenas para o fator idade e com isso, orienta ações em que os jovens são concebidos como um devir, em um período que se caracteriza apenas como preparação para o futuro.

Por fim, a seção sete apresenta as considerações finais acerca de toda discussão desenvolvida na dissertação, salientando as nossas possíveis contribuições acerca da temática escolhida. Sendo assim, é importante ressaltar que nossa pretensão em nenhum momento esteve pautada em buscar um modelo ideal de educação para com os jovens, mas sim de oportunizar reflexões e discussões numa perspectiva problematizadora de educação, na tentativa de que os jovens estejam representados e sejam escutados na legislação vigente e que isso se aplique efetivamente no contexto educacional.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa de mestrado denominada: *Ensino Médio no papel: educação, juventudes e políticas educacionais* estabeleceu como objetivo central: identificar a concepção de juventude apresentada nos documentos oficiais e vigentes do Ensino Médio. Esse objetivo surgiu a partir da hipótese de que o Ensino Médio vive uma crise de legitimidade e os jovens dentro desse contexto são negligenciados no cotidiano escolar. Com isso sentimos a necessidade de buscar nas normatizações qual a visão que os documentos possuem acerca desses sujeitos, haja vista a importância e o reflexo que essas políticas públicas exercem sobre o cotidiano escolar.

Verificamos que a escola pública, tal como a conhecemos hoje, é uma criação humana recente, mas que mantém seu modelo hegemônico de instrução desde sua origem, ou seja, regulando condutas para que os alunos as aceitem e as internalizem no cotidiano escolar (CANÁRIO, 2006). Sendo assim, a escola permanece desenvolvendo suas atividades, impondo seus conteúdos em detrimento das vivências dos educandos.

No decorrer de sua história, a escola, que em seu início foi frequentada pelas elites, ampliou seu acesso para as massas, com a promessa de possibilitar a igualdade social. Contudo, a isonomia que o progresso em ascensão prometia, não ocorreu, provocando um desencanto em relação às expectativas que se firmavam diante da instituição. Em decorrência das novas formas de organização do trabalho, que demandavam necessidades de maiores certificações, a escola passa do paradigma da qualificação para a competência. Nesse cenário, a escola entra em um tempo de incertezas, em que não basta concluí-la para que se garanta vaga em um emprego (CANÁRIO, 2008).

Dentro desse quadro, a educação passa a ser vista como um produto e é afetada pela cultura empresarial, sendo esta considerada como mais propícia para atender as necessidades econômicas. Desse modo, o conhecimento e os sistemas educativos são considerados como mercadorias e a finalidade da escola assenta-se no aumento da produtividade, aferição de qualidade, racionalização de recursos apoiados pela redução de investimentos, com intuito de garantir conceitos de qualidade, eficácia e eficiência, sendo estes os mesmo que permeiam a lógica empresarial.

Isto posto, a escola passa a valorizar o fim, o produto, ajustando sua cultura para que os alunos possam estar aptos a atender as perspectivas do mercado de trabalho. Com isso, o processo educacional torna-se esvaziado de sentido, não ocorrendo assim a efetiva

humanização que a escola como instituição socializadora de cultura poderia proporcionar como meio de transformação social.

A escola pública atual serve como instrumento de controle de uma classe dominadora, que impõe seus anseios, em detrimento dos interesses e das necessidades básicas da maioria da população, que é explorada e oprimida. Com isso, evidencia-se que por ser uma instituição inserida dentro de uma sociedade desigual, a escola não se exime da ideologia dominante, reproduzindo seus valores e da lógica de mercado, tendo como objetivo o lucro e produção de mão de obra capacitada apenas para atender ao seus anseios e permanecer-se vigente. Dessa forma, a escola enfrenta uma crise de legitimidade, advinda da crise econômica, que além da redução da utilidade dos diplomas, também provoca falta de motivação para que os alunos permaneçam estudando (KRAWCZYK, 2011).

Tendo em vista que os interesses das classes sociais são distintos e antagônicos, a escola pública do modo como está organizada, dificilmente consegue atender as necessidades do público que a frequenta, desencadeando grandes problemas que foram destacados ao longo da pesquisa. Nesse sentido, a escola operando com os mecanismos do mercado, busca homogeneizar, padronizar a categoria aluno e não enxerga a diversidade que habita o contexto da instituição, não dialoga com os sujeitos que a frequentam, atuando sob a perspectiva bancária de educação.

Do mesmo modo que a escola em seu início fez parte do capital cultural apenas das camadas mais privilegiadas da sociedade, e que somente mais tarde abriu-se para as massas, o mesmo ocorreu com o Ensino Médio. Os jovens das camadas populares só recentemente tiveram acesso a esse nível de ensino. É válido ressaltar, que somente em 2009 o governo federal por meio da Emenda Constitucional nº 59 assegurou o Ensino Médio como etapa obrigatória para a finalização da Educação Básica, com isso esse nível de ensino se configura como um projeto tardio de democratização da educação pública, que ainda não se firmou por completo (KRAWCZYK, 2014).

Nesse sentido, há um novo público que passa a ocupar as cadeiras das salas de aula do Ensino Médio, um público que é heterogêneo e com histórias de vida muito diversificadas. Já a escola, por sua vez, parece não ter se aberto para essa pluralidade (DAYRELL, 2007). Dessa maneira, autores que estudam o campo da juventude, afirmam que a escola média atua com práticas verticais, antidialógicas e autoritárias, afastando os jovens dela e fazendo com que o processo de ensino aprendizagem seja pouco profícuo no presente escolar dos educandos.

Como já apontado nessa pesquisa, atualmente a escola do Ensino Médio é objeto de críticas dos sujeitos que a constituem, ou seja, tanto por parte dos professores, como por parte dos jovens alunos, ocorrendo assim como expõe Carrano (2009), uma situação de incomunicabilidade. Os docentes reclamam da postura dos alunos como desinteressados e apáticos, já os discentes declaram que não encontram sentido no saber escolar e que grande parte de suas relações com os docentes são marcadas por autoritarismo.

Nesse caminho, os estudos e pesquisas em diferentes áreas do conhecimento demonstram a preocupação do contexto em que se encontra o Ensino Médio atual, especialmente nas escolas públicas. Por isso, para embasar nossa pesquisa, buscamos respaldo nos estudos do campo da juventude, com ênfase na Sociologia da Juventude. Nesse sentido, destacamos os seguintes autores; Carrano (2009, 2011, 2013, 2014), Dayrell (2007, 2013, 2014, 2016), Pais (1990, 2003, 2008), Spósito (2005, 2009, 2014), Feixa (1999; 2012) entre outros.

Além desses autores, pautamos nosso referencial teórico numa perspectiva problematizadora de educação, que concebe o educando como sujeito de sua aprendizagem, com isso, a relação entre docente e discente é baseada no diálogo horizontal e as vivências dos educandos são consideradas essenciais para que o aprendizado seja significativo. Por isso, trouxemos as contribuições de Paulo Freire em relação a sua concepção de educação, que é concebida como via de transformação social e que busca a emancipação dos sujeitos. Nessa perspectiva, o autor denuncia os mecanismos da educação bancária, antidialógica, e anuncia a educação problematizadora, que é baseada no diálogo autêntico entre os sujeitos escolares.

Não obstante, sabemos que as políticas educacionais visam orientar o ensino, dessa forma, essas normatizações influenciam no modo como a instituição escolar concebe a educação, as formas de aprendizagem e os sujeitos que nela estão inseridos. Considerando esses aspectos e sabendo o quanto eles influenciam nas relações entre os sujeitos escolares, tendo em vista toda a discussão aqui realizada em relação à educação, à escola, ao Ensino Médio e às juventudes, buscamos identificar a concepção de juventude composta em determinados documentos que comandam o Ensino Médio, a fim de compreender como os jovens são vistos pelas normatizações.

Nesse sentido, selecionamos as atuais DCNEM, o atual PNE 2014-2024 e a Reforma do Ensino Médio, todos esses documentos de domínio público. Como resultado de nossa análise acerca dos documentos elencados, identificamos que as DCNEM possuem uma visão explícita e crítica dos jovens, concebendo-os como sujeitos singulares e protagonistas no

processo de aprendizagem. Arroyo (2014) salienta que esse é um dos grandes avanços e novidades que o documento trouxe para o âmbito educacional, tendo em vista que há uma forte tendência que os documentos considerem os alunos como meros destinatários da educação. Sendo assim, o documento reconhece que há juventudes e não uma única forma de ser jovem, reconhecendo a necessidade de o currículo ser trabalhado de maneira atraente e que atenda os interesses dos jovens, para que esses encontrem um ensino significativo na escola média. Assim, a escola diminui a distância entre o aprendizado dos saberes sistematizados e das práticas sociais, sendo que sua base deve fornecer diversas perspectivas, seja na preparação geral para profissões, como para a continuação dos estudos ou para uma formação cultural.

É preciso ressaltar que o documento possui um tópico destinado somente a concepção sobre os jovens sujeitos do Ensino Médio. A juventude nas DCNEM é concebida como,

[...] condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas juventudes (BRASIL, 2013, p. 155).

Moehlecke (2012) e Arroyo (2014) afirmam que as DCNEM trazem avanços também em relação a forma como os conteúdos devem ser trabalhados, mas o documento não inova na organização curricular do Ensino Médio. Desse modo, as transformações que já ocorreram no histórico do Ensino Médio em relação a sua organização, ao seu currículo, a sua estrutura e aos seus objetivos configuram-se como um dos maiores desafios da educação pública brasileira, no que concerne a formulação e aplicação de políticas educacionais (MOEHLECKE, 2012). Mesmo com tantas mudanças, a escola média ainda não possui uma identidade própria, um fim em si mesma, ela sempre está destinada a algo, ou para a preparação dos jovens para o mercado de trabalho ou preparação para o ingresso ao Ensino Superior. Segundo Krawczyk (2014), o Ensino Médio ainda não possui metodologia ou prática de ensino que proporcione um diálogo crítico e reflexivo no mundo ao qual estamos inseridos. Entretanto, em relação as DCNEM, é preciso ressaltar que “[...] é nítida a mudança na linguagem e nos referenciais teóricos presentes no documento aprovado, indicando uma sintonia entre o texto das novas diretrizes e as principais críticas realizadas às antigas diretrizes” (MOEHLECKE, 2012, p. 54).

Desse modo, fica evidente que as DCNEM comungam com uma visão crítica sobre a juventude, a mesma adotada nessa pesquisa, tendo em vista que os jovens são considerados

como “sujeito com valores, comportamentos, visões de mundo, interesses e necessidades singulares” que compõem uma categoria social (BRASIL, 2013, p. 155).

Outro ponto a ser destacado é que o trabalho é apenas um eixo que estrutura o Ensino Médio, e não uma finalidade, a forma curricular não está concebida somente em torno do trabalho, com isso o trabalho é apenas uma possibilidade entre outras possíveis dentro do currículo diversificado.

Sendo assim, as DCNEM ressaltam que o projeto político pedagógico precisa ser ressignificado, numa perspectiva de considerar as particularidades dos sujeitos que frequentam o Ensino Médio. Dayrell e Carrano (2014) pontuam que colocar em prática as determinações das DCNEM no contexto escolar, contribui para que os jovens sejam contemplados em sua totalidade e a educação opera sob uma perspectiva emancipadora.

Em relação ao PNE 2014-2024, ao destinar a meta 3 e suas 14 estratégias ao Ensino Médio, não deixa explícito sua concepção de juventude. O documento apenas indica que o público que frequenta o Ensino Médio regular deve ser composto por indivíduos de quinze a dezessete anos, o que deixa patente que sua concepção acerca da juventude é reduzida ao fator idade, baseado em uma concepção geracional de juventude, em que essa é destacada de forma unitária pelo fator idade (PAIS, 1990).

Sendo assim, as estratégias que configuram a meta do Ensino Médio estão voltadas a preparação dos jovens para o futuro, mais precisamente para o mercado de trabalho, nesse quadro, percebe-se a atuação do setor empresarial no campo educacional, nessa perspectiva a educação atua a serviço do mercado e perde sua especificidade humanizadora (KRAWCZYK, 2014). Além disso, preparar os jovens para o futuro sem considerar seu presente, transparece a visão estereotipada de juventude, na qual o jovem é concebido como um devir.

A educação assentada sob esses aspectos destacados acima, configura-se como domesticadora e excludente, uma vez que seus objetivos estão voltados aos interesses da classe dominante, que visa a formação de mão de obra minimamente capacitada para auxiliar na produção de suas riquezas. Isto posto, o PNE 2014-2024 contribui para a perpetuação da dualidade histórica que acompanha o Ensino Médio, na qual as massas são apenas capacitadas para gerarem lucros e riquezas para a classe dominante, contribuindo para que as desigualdades sociais permaneçam.

A Reforma do Ensino Médio reduz todos os problemas deste nível de ensino a organização curricular, pois por meio de propagandas oficiais do MEC afirma que flexibilização é capaz de aproximar a escola da realidade dos alunos, já que estes podem

escolher de acordo com seus interesses qual itinerário fará parte da sua formação. Contudo, o que a propaganda Reforma esconde é que as instituições não são obrigadas a oferecer as cinco opções dos itinerários formativos e, ainda, prejudica a formação dos estudantes, tendo em vista que eles não terão uma formação geral e sólida, gerando desigualdade e exclusão promovendo formações distintas de acordo com as classes sociais dos educandos em um nível de ensino que necessita de um fim em si mesmo. É possível constatar que na Lei especificamente, não há uma concepção explícita acerca da juventude, tampouco é possível identificar os jovens como sujeitos protagonistas de sua formação.

É importante destacar que apesar de termos um documento que reconhece os jovens como sujeitos singulares e protagonistas em seu processo de aprendizagem e esse reconhecimento se tornar um avanço em termos de políticas educacionais, o documento por si só não modifica a realidade, uma vez que evidenciamos por meio da literatura que os jovens ainda não encontram sentido no saber escolar e reclamam do contexto do Ensino Médio. Desse modo, é válido refletir que as políticas educacionais só surtem algum efeito positivo quando há ambiente propício para mudanças,

[...] a construção de uma **nova cultura escolar**, com outras práticas, normas e concepções, não depende apenas de mudanças legais, mas, sobretudo, da criação de condições efetivas para tal, o que incide em alterações das condições de trabalho oferecidas ao professor, estrutura da escola e preparo técnico e pedagógico aos docentes (DELGADO, 2011, p. 3, grifo da autora).

Ou seja, não basta a intenção de enxergar o aluno como sujeito do processo de aprendizagem em apenas um documento vigente do Ensino Médio, tampouco deixar essa concepção crítica somente no papel. É preciso condições concretas para uma efetiva mudança no âmbito educacional. E que essa mudança não se limite apenas em concepções abstratas, mas sim com a escola pública brasileira em sua concretude, escola esta que carece de políticas públicas que garantam a qualidade do ensino ofertado, uma formação inicial e continuada sólida para os professores e demais profissionais da educação, uma estrutura que oportunize conforto para o ambiente de aprendizagem, número menor de estudante por sala, salários dignos para que o professor possa se dedicar melhor as suas aulas, entre outros aspectos que fazem parte do contexto escolar.

Por meio das reflexões acerca da escola e dos documentos compreendemos que eles não são neutros, pois: “[...] na sociedade de classes a educação é sempre um ato político, dada a subordinação real da educação à política. Dessa forma, agir como se a educação fosse isenta de influência política é uma forma eficiente de colocá-la a serviço dos interesses dominantes”

(SAVIANI, 2016, p. 391). Com isso, os documentos tendem a seguir a demanda do mercado, que está sempre atento aos números, impondo avaliações de larga escala para demonstrar quais caminhos a instituição deve seguir, ajustando e validando que a escola pública não possui qualidade, que os indivíduos não se esforçam o suficiente para ter uma boa formação, e, portanto, não fazem jus a uma boa remuneração, condicionando a aceitação da dominação as quais estamos submetidos.

A escola é permeada por interesses que não são da isonomia social, da libertação, mas da dominação e da preparação para o mercado. Com isso, os jovens alunos se veem em uma instituição em que questionam sua validade no presente, tendo em vista a forma como os conteúdos são abordados, que pouco ou nada comungam com as realidades juvenis. Para Gouveia Júnior (2015, p.172),

O jovem, percebendo ser visto como um “vir a ser” e não sentindo a sua diversidade respeitada, não se vê como sujeito e – por isso – sente-se coagido a sujeitar-se a imposições disciplinares conteudísticas ou a negá-las discreta ou explicitamente.

Acreditamos que é de extrema importância que os documentos tenham uma visão crítica sobre o que é ser jovem, para garantir que a escola não seja um espaço de resignação, mas sim um espaço promotor de cultura, de saberes, de fazeres, numa perspectiva problematizadora de educação, a qual acreditamos que seja o melhor caminho para a transformação da sociedade.

Além disso, os jovens precisam ser escutados em suas reais necessidades, sendo assim as políticas públicas não podem desconsiderar as vozes dos sujeitos aos quais se destinam. Consideramos que esse seja um meio profícuo para que a educação seja verdadeiramente democrática, ou seja, que se realiza por meio do diálogo autêntico entre sujeitos.

Conforme Moehlecke (2012) o Ensino Médio mantém-se estagnado em relação as matrículas e, ainda, há outros problemas, como altas taxas de evasão e repetência, que estão ligados também ao baixo desempenho dos jovens alunos em avaliações de larga escala, entre outros fatores. Sendo assim, a autora afirma que uma organização curricular corroboraria para uma mudança desse quadro, principalmente no que diz respeito a atender aos diversos interesses e expectativas juvenis. Desse modo, as culturas juvenis não podem ser consideradas como manifestações negativas no contexto escolar, tampouco silenciadas. Os jovens são mais do que indivíduos que se preparam para a adultez, eles vivenciam uma fase carregada de sentidos, ora explícitos, ora não.

Assim sendo, é preciso reconhecer e considerar a juventude sob uma perspectiva plural, enquanto categoria social, como meio de ressignificar as práticas do cotidiano escolar, que não se limitem as esferas pragmáticas do mercado de trabalho. Pois, é preciso andar: “[...] de la mano de la gente joven y empezar a caminar con ellos sobre un territorio sin mapa, y cuyas narraciones no caben en la secuencia lineal [...]” (MARTÍN-BARBERO, 1998).

Contudo, tendo em vista toda discussão elaborada nessa dissertação, apontamos a necessidade de fazer com que os jovens realmente sejam concebidos como sujeitos concretos, protagonistas de sua aprendizagem, isso não só por meio de normatizações, mas no cotidiano real da escola média, que precisam ser escutados em todos os níveis. Nessa perspectiva, defendemos uma escola que atue por meio da educação transformadora, na qual a participação, o diálogo, a curiosidade se fazem essenciais para a construção de um saber significativo. Vale ressaltar ainda, a necessidade de aprofundamento de estudos acerca dessa temática relacionada as políticas públicas, que analisem o efeito delas no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H.; BRANCO, P.P.M. **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.
- ABRAMOVAY, M., CASTRO, M. G., Waiselfisz, J.J. *Orgs. Juventudes na escola, sentidos e buscas*: Por que frequentam? Brasília, DF, MEC, 2015, 346p.
- AMARAL, N. C. O “novo” ensino médio: regressão de direitos sociais. **Retratos da Escola / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce)** – v.11, n.20, jan./jun. 2017. – Brasília:CNTE.
- ARELARO, L. R.G. Reforma do Ensino Médio: o que querem os golpistas. **Retratos da Escola / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce)** – v.11, n.20, jan./jun. 2017. – Brasília:CNTE
- ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro, LCT, 2011, 275p.
- ARROYO, M. Repensar o Ensino Médio: Por quê? In: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (Orgs.). **Juventude e Ensino Médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014, p. 53-72.
- ARROYO, M. Os jovens, seu direito a se saber e o currículo. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla L.(Orgs.). **Juventude e Ensino Médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014.
- BARBIANI, R. Mapeando o discurso teórico latino-americano sobre juventude(s): a unidade na diversidade. **Revista Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 6, n. 1, p. 138-153, jan./jun. 2007.
- BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.542f.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>> Acesso em: 29 nov. 2016.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. – (Série legislação; n. 125)
- BRASIL Lei nº 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC., 1996.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno II: **o jovem como sujeito do ensino médio** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; [organizadores: Paulo Carrano, Juarez Dayrell]. – Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013. 69p.

BRASIL DE FATO. PEC do Teto dos Gastos inviabilizou a educação pública no país. **Entrevista com Dermeval Saviani**, dez/2017. Disponível em <<https://www.brasildefato.com.br/2017/12/08/pec-do-teto-dos-gastos-inviabilizou-a-educacao-publica-no-brasil-diz-dermeval-saviani/>> Acesso em: jan/2018

CANÁRIO, R. A escola: das “promessas” às “incertezas” **Unisinos**, v. 12, n. 2, p. 73-81, maio/agos. 2008

CANÁRIO, R. **A escola tem futuro?** Artmed, 2006, p.160.

CARRANO, P. Juventudes: as identidades são múltiplas. **Revista Movimento**, Faculdade de Educação da UFF, n. 1, p. 11-27, maio. 2000.

CARRANO, P. C.R. Identidades Culturais Juvenis e escolas: arenas de conflitos e possibilidades. **Diversia**, n. 1, p. 159-184, abr. 2009.

CARRANO, P. A participação social e política de jovens no Brasil: considerações sobre estudos recentes. **O Social em Questão** - Ano XV - nº 27, p. 83–100, 2012.

CARRANO, P. Jovens, escolas e cidades: entre diversidades, desigualdades e desafios à convivência. In: VIEIRA, M. M. *et al.*(Org.). **Habitar a escola e as suas margens:** geografias plurais em confronto. Instituto Politécnico de Portalegre: Portalegre/Portugal, 2013. p. 99-108.

CARRANO, P. As escolas deveriam se convencer de que não são fonte do acesso ao saber. Entrevista, **Revista Coletiva**, n. 17, set-dez, 2015. Disponível em: <<https://paulocarrano.blog/2017/02/16/eas-escolas-deveriam-se-convencer-de-que-nao-sao-a-fonte-do-acesso-ao-saber/>>. Acesso em: 02 mar. 2017.

CARTA EDUCAÇÃO. Se fosse brasileiro, estaria indignado com a situação da educação. **Entrevista ao prof. António Nóvoa**, mar/2017. Disponível em <<http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/se-fosse-brasileiro-estaria-indignado-com-a-situacao-da-educacao/>> Acesso em: maio/2017.

CELLARD, A. Análise documental. In: POUPART, Jean et al. 2ª ed. **A pesquisa quantitativa: enfoques epistemológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CORROCHANO, M. C. Jovens no Ensino Médio: Qual o lugar do trabalho? In: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L.(Org.). **Juventude e Ensino Médio:** sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014, p. 205-225.

CORTI, A. P.; FREITAS, M. V. de; SPOSITO, M. P. **O encontro das culturas juvenis com a escola**. São Paulo: Ação Educativa, 2001.

CURY, C.R.J. Educação básica. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO:** trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

DAYRELL, J. T. **Por uma pedagogia da juventude**. Belo Horizonte: [s. n.], [19_?]. Manuscrito.

DAYRELL, J. T. A escola como espaço sócio-cultural. *In*: DAYRELL, J.T. (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999, p.136-161.

DAYRELL, J. T. **A música entra em cena**: o rap e o funk na socialização da juventude em Belo Horizonte. Tese de doutorado. São Paulo: Faculdade de Educação. 2001, 412f.

DAYRELL, J. T. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.24, p. 40-52, set./dez. 2003.

DAYRELL, J. T. A escola ‘faz’ as juventudes?: reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n.100, p. 1105-1128, out. 2007.

DAYRELL, J. T. A Escola como espaço sócio-cultural. *In*: Dayrell, J. T. (Org.) **Múltiplos Olhares sobre educação e Cultura**. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008, p. 136-161.

DAYRELL, J. T. O aluno do Ensino Médio: O jovem desconhecido. *In*: **Juventude e escolarização: os sentidos do Ensino Médio**, Rio de Janeiro, 2009, p.16-24.

DAYRELL, J. T.; CARRANO, P. Juventude e ensino médio: quem é este aluno que chega na Escola. *In*: DAYRELL, J. T.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (Org.). **Juventude e ensino médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: EdUFMG, 2014, p. 101-133.

DAYRELL, J. T.; JESUS, R. E. Juventude, ensino médio e os processos de exclusão escolar. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 37, nº. 135, p.407-423, abr.- jun., 2016.

DELGADO, A. P. O impacto das políticas públicas nas práticas escolares sob a ótica da avaliação de aprendizagem. **Espaço do Currículo**, v. 4, n. 2, p.162-171, Setembro de 2011 a Março de 2012.

DI GIORGI, C. A. G.; LEITE, Y. U. F. A qualidade da escola pública, na perspectiva democrática e popular. **Série-Estudos – Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCBD**. Campo Grande-MS, n.30, p. 305-323, jul/dez 2010.

FACEIRA, L. S. **A Política Educacional no contexto neoliberal**. *Revista Universidade e Sociedade*. Ano X, nº. 22. novembro/2000.

FEIXA, C. De culturas, subculturas y estilos. *In*: Feixa, Carles. **De Jóvenes, bandas y tribus. Antropología de la juventud**, Editorial Ariel, S.A. Barcelona, 1999, Capítulo III, p.84-105.

FEIXA, C. **De jóvenes, bandas y tribus**. Ed. Ariel, Barcelona, 2012.

FGV, Fundação Getúlio Vargas. **Motivos da Evasão Escolar**. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cps/tpemotivos>>. Acesso em: 10 janeiro 2017.

FIORI, E. M. **Aprender a dizer a sua palavra**. (Prefácio). *In*: FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983, p.5-11.

- FONSECA, M. **O Banco Mundial e a educação brasileira**: uma experiência de cooperação internacional. (Org.) Romualdo Portela de Oliveira. Política Educacional: impasses e alternativas. São Paulo: Cortez, 2a. ed. 1998.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967, 149p.
- FREIRE, P. A liberdade em aula. **Interação**, v.1, n.4, jun./jul. 1984.
- FREIRE; SHOR, I. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Trad. Adriana Lopez. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986, 116p.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, 107p.
- FREIRE, P. **Política e Educação: ensaios**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1993, 56p.
- FREIRE, P. **Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho D'água, 1993b, 84p.
- FREIRE, P. **Revista Presença Pedagógica**. Entrevista com Paulo Freire. Belo Horizonte: ano1, n. 1, p.5-12, jan./fev. 1995.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996, 92p.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999, 245p.
- FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos, São Paulo: Editora UNESP, 2000, 135p.
- FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Editora UNESP, 2001. 300p.
- FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 12ª. ed. 2002, 93p.
- FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 2006, 144p.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011, 80p.
- FREIRE, P., GADOTTI, M. GUIMARÃES, **Pedagogia diálogo e conflito**. 9. ed. Cortez, 2015, 168p.
- GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione. 1991, 179p.
- GADOTTI, M. **Paulo Freire**: uma bibliografia. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire; Brasília, DF; Unesco, 1996, 765p.
- GADOTTI, M. **Escola Cidadã**. 13 ed – São Paulo: Cortez, 2010, 118p.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, J. Plano Nacional de Educação. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

GONÇALVEZ, S. R. V. Interesses mercadológicos e o “novo” ensino médio. **Retratos da Escola** / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce) – v.11, n.20, jan./jun. 2017. – Brasília:CNTE.

GOUVEIA JÚNIOR, S. A. **Jovens alunos no Ensino Médio e suas relações coma a sala de aula**. Dissertação (mestrado) Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia. Presidente Prudente/SP, 2015, 191f.

GROPPO, J. L. Teorias críticas da juventude: geração, moratória social e subculturas juvenis. **Em Tese**, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 04-33, jan/jul, 2015.

HADDAD, S. Prefácio. In: GADOTTI, M. **Convite à Leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1991. p. 7-9.

JASPERS, K. **L'esistenzialismo**. Roma: Casa Editrice Parthenia, 1958.

KRAWCZYK, N. Ensino Médio: empresários dão as cartas na escola pública. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 126, p. 21-41, jan.-mar. 2014

KRAWCZYK, N.; FERRETI, C. Flexibilizar pra quê? Meias verdades da “reforma”. **Retratos da Escola** / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce) – v.11, n.20, jan./jun. 2017. – Brasília:CNTE.

KRAWCZYK, N. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**. v.41, n.144, p. 752-769, set./dez.2011.

KRAWCZYK, N. **O Ensino Médio flexibilizado: Uma reforma entre a fantasia da propaganda e o pesadelo da realidade**. Unicamp.2017. p. 11.

KRAWCZYK, N. **O ensino médio no Brasil.**, 2009.

KRAWCZYK, N. **Políticas para ensino médio e seu potencial inclusivo**. 36ª Reunião Nacional da ANPED – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO.

KUENZER, Acacia Zeneida. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: SAVIANI, Demerval; SANFELICE, José Luis; LOMBARDI, José Claudinei. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. p.77-96.

LEI 131415 de 16 de fevereiro de 2017.

<https://mail.google.com/mail/u/0/#search/monica/15b20e63dbf04bf1?projector=1>

LESKO, N.; TALBURT, S. A história dos atuais de estudos sobre a juventude. In: LESKO, N.; TALBURT, S. **Palavras-chave em estudos sobre juventude**. Routledge, 2012. p.11-24.

LIMA, L. C. **Administração escolar: estudos**. Porto, 2011.

LIMA L. C. **A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica**- São Paulo: Cortez, 2001.

LIMA, M. R. C. **Administração da educação no Brasil na década de 1990: entre a competitividade e a humanização**. Marília: Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2002. 125f.

LIMA, M. R. C. de; LIMA, J. M de. As culturas juvenis e a cultura corporal de movimento: em busca de interlocução. **Revista Teias**. v. 13, n. 27, p. 219-241, jan./abr. 2012.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katál**. Florianópolis. v. 10. n.esp. p. 37-45.2007.

LINO, L. A. As ameaças da reforma: desqualificação e exclusão. **Retratos da Escola / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce)** – v.11, n.20, jan./jun. 2017. – Brasília:CNTE.

LOPES, A. C.; LÓPEZ, S. B. A performatividade nas políticas de currículo: o caso do ENEM. **Educação em Revista**, v. 26, n. 1, pp. 89-110, 2010.

LOPES, C. B.; BORTOLOTO, C.C.; ALMEIDA, S.V. Ensino Médio: Trajetória histórica e a dualidade educacional presente nas diferentes reformas. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 34, n. 2, p. 555-581, maio/ago. 2016

MARTÍN-BARBERO, J. **A Comunicação na Educação**. São Paulo: Contexto, 2014. 155 p.

MARTÍN-BARBERO, J. De la comunicación a la filosofía y viceversa: nuevos mapas, nuevos retos. In: TOSCANO, María Cristina Laverde; REGUILLO, Rossana (editoras). **Mapas Nocturnos**. Diálogos con la obra de Jesús Martín- Barbero. Bogotá. Siglo del Hombre Editores/ Universidad Central. Departamento de Investigaciones, 1998.

MARTÍN-BARBERO, J. Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. **Revista Nómadas**, Nº 5, Santafé de Bogotá (Colombia), Univ. Central, 1997.

MARTÍN-BARBERO, J. Jóvenes: comunicación y identidad. Pensar Iberoamérica. **Revista de Cultura**, n. 0, Fev. 2002. Disponível em: <<http://www.campusoei.org/pensariberamerica/RIC00A03.htm>> Acesso em: [2017].

MARTINS, C. H. S.; CARRANO, P. C. R. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. **Educação, Santa Maria**, v. 36, n. 1, p. 43-56, jan./abr. 2011

MOEHLECKE, S. O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas. **Revista Brasileira de Educação**, pp.17-49, 2012.

MOLL, J.; GARCIA, S. Prefácio. In: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (Orgs.). **Juventude e Ensino Médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014,

MOLL, J. Reformar para retardar: a lógica da mudança no EM. **Retratos da Escola** / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce) – v.11, n.20, jan./jun. 2017. – Brasília:CNTE.

MOURA, D. H.; FILHO, D.L. L. A reforma do ensino médio: regressão de direitos sociais. **Retratos da Escola** / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce) – v.11, n.20, jan./jun. 2017. – Brasília:CNTE.

NOGUEIRA, M. A.; LACERDA, W. G. Os rankings de estabelecimentos de ensino médio e as lógicas de ação das escolas. O caso do Colégio de aplicação da UFV. In: KRAWCZYK, N. (org). **Sociologia do Ensino Médio Crítica ao economicismo na política educacional**. São Paulo, Cortez, 2014.

NONATO, S. P. et al. **Por uma pedagogia das juventudes**: experiências educativas do Observatório da Juventude da UFMG / In: Por uma pedagogia das juventude, Dayrell, J. T. (org.). - Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016. p. 249-300.

OLIVEIRA, D.A. Política educacional. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

OLIVEIRA, K. S. **Culturas juvenis no Ensino Médio**: ressignificando a prática escolar. Dissertação (mestrado) Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia. Presidente Prudente/SP, 2017, 146f.

ORTEGA Y GASSET, José (1883–1955). “Juventude”. In: **A Rebelião das Massas**. São Paulo: Martins Fontes, 2016, p. 239-248.

PAIS, J. M. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. **Análise Social**, vol. XXV (105-106), p. 139-165, 1990 (1.º, 2.º).

PAIS, J. M. **Culturas Juvenis**. Lisboa; Imprensa Nacional casa da Moeda, 1993, 425p.

PAIS, J. M. **Culturas Juvenis**. Lisboa; Imprensa Nacional casa da Moeda, 2003, 430p.

PAIS, J. M. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, M. I. M.; EUGENIO, F. **Culturas Jovens**: novos mapas do afeto. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006, p.7-21.

PAIS, J. M. Máscaras, jovens e escolas do diabo. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n.37, p. 7-21, jan/abr. 2008.

PAIS, J. M. Juventude como fase de vida: dos ritos de passagem aos ritos de impasse. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 371-381, jul./set. 2009.

PARO, V. H. **Administração escolar** – introdução crítica. Cortez, 2012.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo, Cortez, 2000.

PARO, V. H. Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In: FERRETTI, Celso João et al. (Org.). **Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola**. São Paulo: Xamã, 1999. p. 101-120.

PÉREZ GOMÉZ, A. I. **A Cultura Escolar na sociedade neoliberal**. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre, Artmed, 2001.

REIS, B.P.W. Políticas públicas. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

SALES, S.R. Diretrizes curriculares. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

SAVIANI, D. O vigésimo ano da LDB, as 39 leis que a modificaram. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 379-392, jul./dez.

SILVA, M. R. S.; SCHEIBE, L. Reforma do ensino médio: pragmatismo e lógica mercantil. **Retratos da Escola / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce) – v.11, n.20, jan./jun. 2017. – Brasília: CNTE.**

SPÓSITO, M. P. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude escola no Brasil. In: ABRAMO, H; BRANCO, P. P. Martoni (Org.). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto Cidadania/Editora Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 87-128.

SPÓSITO, M. P. A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade. **Tempo Social**; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, p.161-178, 1993 (editado em nov. 1994).

SPÓSITO, M.; SOUZA, R. **Desafios da reflexão sociológica para a análise do ensino médio no Brasil**. In: KRAWCZYK, Nora (Org.). Sociologia do ensino médio: crítica ao economicismo na política educacional. São Paulo: Cortez, 2014, p. 33-62.

SPÓSITO, M. P. A pesquisa sobre Jovens na Pós-Graduação: um balanço da produção discente em Educação, Serviço Social e Ciências Sociais (1999-2006); In: SPÓSITO, Marília Pontes (Coord.). **O Estado da Arte sobre a juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999- 2006)**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009, p. 57-126.

TEIXEIRA, I. Uma carta, um convite. In: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (Orgs.). **Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014, p.11-42.

TORRES, L. L. Cultura Organizacional escolar: apogeu investigativo no quadro de emergência das políticas neoliberais. **Educ. Soc.** Campinas, vol. 28, n. 98, jan./abr. 2007, p. 151-179

ZAMBON, L.B.; TERRAZZAN, E.A. Identidade do Ensino Médio no contexto de implementação da reestruturação curricular da Seduc/RS: Mudança ou Continuidade? **Holos**, Ano 33, v. 03. 2017.