

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

GABRIELLE BEZERRA DA SILVA

**A “REFORMA” DO ENSINO MÉDIO PELA PERSPECTIVA DE JOVENS
ESCOLARIZADOS: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA
ESTADUAL EM PORTO ALEGRE/RS**

Porto Alegre

2023

GABRIELLE BEZERRA DA SILVA

**A “REFORMA” DO ENSINO MÉDIO PELA PERSPECTIVA DE JOVENS
ESCOLARIZADOS: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA
ESTADUAL EM PORTO ALEGRE/RS**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciada em
Geografia no curso de Geografia do Instituto
de Geociências da Universidade Federal do
Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Victor Hugo Nedel Oliveira

Porto Alegre

2023

CIP - Catalogação na Publicação

Silva, Gabrielle Bezerra da
A "REFORMA" DO ENSINO MÉDIO PELA PERSPECTIVA DE
JOVENS ESCOLARIZADOS: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DA
REDE PÚBLICA ESTADUAL EM PORTO ALEGRE/RS / Gabrielle
Bezerra da Silva. -- 2023.
99 f.
Orientador: Victor Hugo Nedel Oliveira.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto
de Geociências, Licenciatura em Geografia, Porto
Alegre, BR-RS, 2023.

1. Reforma do Ensino Médio. 2. Jovens. 3.
Juventudes. 4. Escola. 5. Geografia Escolar. I.
Oliveira, Victor Hugo Nedel, orient. II. Título.

GABRIELLE BEZERRA DA SILVA

**A “REFORMA” DO ENSINO MÉDIO PELA PERSPECTIVA DE JOVENS
ESCOLARIZADOS: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA
ESTADUAL DO RS EM PORTO ALEGRE**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciada em
Geografia no curso de Geografia do Instituto
de Geociências da Universidade Federal do
Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Victor Hugo Nedel Oliveira
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Prof. Dr. Antônio Carlos Castrogiovanni
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Profa. Dra. Miriam Pires Corrêa de Lacerda
Universidade La Salle (Unilasalle)

[o original encontra-se assinado]

Porto Alegre

2023

“O que falta hoje nas organizações políticas é esse diálogo, entendeu? Tipo, é falar a língua do estudante, é ouvir o estudante também. O estudante também tem muito a dizer, tá ligado? Tipo, a gente tem ideia sobre uma Reforma de Ensino Médio, por que não nos consultaram, entendeu? Tipo, a gente também pensa a escola, a gente vive os problemas da escola, a gente é parte dela.”

(Jovem participante da pesquisa)

AGRADECIMENTOS

Ao meu amor e companheiro, Rodrigo Fraga da Silva, que teve que me ouvir ler cada trecho deste trabalho (várias vezes) e, como professor, compartilha comigo das mesmas indignações e desejos quando o assunto é educação. Obrigada por tudo e por tanto...

Ao meu professor e orientador, Victor Hugo Nedel Oliveira, pela possibilidade de, em conjunto, construirmos este trabalho e, principalmente, pelas tantas aprendizagens ao longo de todo esse processo. Prof., muito obrigada por tudo!

Aos jovens estudantes que puderam participar e construir conosco esta pesquisa!

À direção da escola que me acolheu e possibilitou a realização do estudo!

Ao TRI Escolar, com o qual pude pagar meia passagem e, só assim, me deslocar diariamente até à UFRGS (apesar de todos os esforços existentes para dificultar o acesso desse direito aos estudantes porto-alegrenses).

À **EDUCAÇÃO PÚBLICA** e a todos/as que fazem dessa a sua luta, que resistem e que não deixam de *esperançar* mesmo nos tempos mais difíceis...

RESUMO

A “Reforma” do Ensino Médio (Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017) é uma política pública federal e, dentre as alterações que prevê, promove uma série de mudanças curriculares na última etapa da educação básica. Aprovada em 2017 por meio de uma medida provisória, foi e segue sendo altamente contestada em decorrência do seu caráter autoritário e alinhamento com o modelo neoliberal – aspectos que marcam fortemente outras medidas sancionadas após o Golpe de 2016. À frente dos seus impactos encontram-se, majoritariamente, os jovens estudantes das redes públicas de ensino, e, é nesse contexto, que a Escola e a Geografia Escolar adquirem papéis fundamentais no que tange em aproximar os jovens dessas discussões e incentivar o protagonismo juvenil. Desse modo, o objetivo geral da pesquisa foi investigar como tem se dado a inserção de jovens escolarizados de uma escola da rede pública estadual do RS, na Zona Centro-Sul de Porto Alegre, nas discussões acerca da “Reforma” do Ensino Médio. O referencial teórico compreende três eixos: I) Juventudes Contemporâneas; II) A “Reforma” do Ensino Médio; e III) Os jovens e a Geografia no contexto do “Novo” Ensino Médio. Para alcançar os objetivos foi realizado um grupo focal com cinco jovens participantes do Grêmio Estudantil da escola onde ocorreu a investigação. O grupo teve duração aproximada de 1h30min e foi dividido em três momentos: I) Quem são esses jovens?; II) Os jovens e a “Reforma” do Ensino Médio; e III) Os jovens e a Geografia. Para análise dos dados foi utilizada a análise de conteúdo e, devido a questões éticas, instituição e jovens participantes não foram identificados. Quanto aos resultados, pôde-se conhecer quem eram os jovens participantes da pesquisa, incluindo suas percepções acerca do que é ser jovem e como experienciam esse momento da vida. Constatou-se que os participantes estão inseridos “por suas contas” nas discussões acerca da “Reforma” do Ensino Médio, sendo o Grêmio Estudantil um espaço que privilegia essa condição. Além disso, os jovens já relatam os impactos que têm percebido e vivenciado no novo cenário. Suas relações com a Geografia Escolar indicam a necessidade de (re)pensarmos o papel e a relevância desse componente curricular, fazendo com que a luta pelo seu espaço dentro do currículo e da escola tenha sentido.

Palavras-chave: Reforma do Ensino Médio; Jovens; Juventudes; Escola; Geografia Escolar.

RESUMEN

La “Reforma” de la Secundaria (Ley n° 13.415, del 16 de febrero de 2017) es una política pública federal que, entre los cambios que prevé, promueve una serie de modificaciones curriculares en la última etapa de la educación básica. Aprobada en 2017 a través de una medida provisional, ha sido y sigue siendo ampliamente cuestionada debido a su carácter autoritario y su alineación con el modelo neoliberal – aspectos que marcan fuertemente otras medidas sancionadas después del Golpe de 2016. Enfrentando sus impactos se encuentran principalmente los jóvenes estudiantes de las redes públicas de enseñanza, y, es en este contexto, donde la escuela y la Geografía Escolar adquieren roles fundamentales en lo que respecta a acercar a los jóvenes a estas discusiones e incentivar el protagonismo juvenil. De este modo, el objetivo general de la investigación fue investigar cómo ha sido la inserción de los jóvenes escolarizados de una escuela de la red pública estatal de Rio Grande do Sul, en la Zona Centro-Sur de Porto Alegre, en las discusiones sobre la “Reforma” de la Secundaria. El marco teórico comprende tres ejes: I) Juventudes Contemporáneas; II) La “Reforma” de la Secundaria; y III) Los jóvenes y la Geografía en el contexto de la “Nueva Secundaria”. Para alcanzar los objetivos se realizó un grupo focal con cinco jóvenes participantes del Consejo Estudiantil de la escuela donde ocurrió la investigación. El grupo tuvo una duración aproximada de 1 hora y 30 minutos y se dividió en tres momentos: I) ¿Quiénes son estos jóvenes?; II) Los jóvenes y la “Reforma” de la Secundaria; y III) Los jóvenes y la Geografía. Para el análisis de los datos se utilizó el análisis de contenido y, debido a cuestiones éticas, no se identificó a la institución ni a los jóvenes participantes. En cuanto a los resultados, se pudo conocer quiénes eran los jóvenes participantes de la investigación, incluyendo sus percepciones sobre lo que significa ser joven y cómo experimentan este momento de la vida. Se constató que los participantes están involucrados "por sus propios medios" en las discusiones sobre la “Reforma” de la Secundaria, siendo el Consejo Estudiantil un espacio que privilegia esta condición. Además, los jóvenes ya relatan los impactos que han percibido y experimentado en el nuevo escenario. Sus relaciones con la Geografía Escolar indican la necesidad de (re)pensar el papel y la relevancia de este componente curricular, haciendo que la lucha por su espacio dentro del currículo y la escuela tenga sentido.

Palabras Clave: Reforma de la Secundaria; Jóvenes; Juventudes; Escuela; Geografía Escolar.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Ato pela revogação do NEM em Porto Alegre, 19 de abril de 2023.....	17
Figura 2 – Medidas sancionadas após o Golpe de 2016.....	27
Quadro 1 – Correlação entre objetivos específicos, referencial teórico e momentos do grupo focal.....	37
Quadro 2 – Caracterização geral dos sujeitos.....	41
Figura 3 – Nuvem de palavras do primeiro momento do grupo focal.....	42
Figura 4 – Nuvem de palavras do segundo momento do grupo focal.....	57
Figura 5 – Os itinerários formativos segundo o MEC.....	60
Figura 6 – Nuvem de palavras do terceiro momento do grupo focal.....	66

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

EJUVE – Estatuto da Juventude

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

EPTC – Empresa Pública de Transporte e Circulação

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MPV – Medida Provisória

NEM – “Novo” Ensino Médio

PL – Projeto de Lei

RS – Rio Grande do Sul

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	SOBRE A TEMÁTICA	13
1.2	SOBRE QUEM PESQUISA E PORQUE PESQUISA	18
1.3	JUSTIFICATIVAS	20
1.4	OBJETIVOS	22
1.4.1	Objetivo Geral	22
1.4.2	Objetivos Específicos	22
2	REFERENCIAL TEÓRICO	23
2.1	JUVENTUDES CONTEMPORÂNEAS	23
2.2	A “REFORMA” DO ENSINO MÉDIO	27
2.3	OS JOVENS E A GEOGRAFIA NO CONTEXTO DO “NOVO” ENSINO MÉDIO	30
3	METODOLOGIA	34
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	34
3.2	CENÁRIO	35
3.3	SUJEITOS	36
3.4	PRODUÇÃO DE DADOS	36
3.5	ANÁLISE DE DADOS	37
3.6	CUIDADOS ÉTICOS	38
4	RESULTADOS	40
4.1	CARACTERIZAÇÃO DOS JOVENS PARTICIPANTES DA INVESTIGAÇÃO	40
4.2	PRIMEIRO MOMENTO: QUEM SÃO ESSES JOVENS?	42
4.2.1	Os jovens e as juventudes	43
4.2.2	O trabalho	48
4.2.3	A mobilidade urbana	51
4.2.4	A saúde mental	54
4.3	SEGUNDO MOMENTO: OS JOVENS E A “REFORMA” DO ENSINO MÉDIO	56
4.3.1	Os jovens e a “Reforma” do Ensino Médio	57
4.4	TERCEIRO MOMENTO: OS JOVENS E A GEOGRAFIA	65
4.4.1	Os jovens e a Geografia	66
5	CONSIDERAÇÕES (NÃO TÃO) FINAIS	75
	REFERÊNCIAS	79
	APÊNDICE A – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL	88

APÊNDICE B – LEVANTAMENTO PARA CARACTERIZAÇÃO GERAL DOS SUJEITOS.....	92
APÊNDICE C – TERMO DE ANUÊNCIA (PARA A INSTITUIÇÃO).....	93
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA ESTUDANTE MAIOR DE 18 ANOS).....	94
APÊNDICE E – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA ESTUDANTE MENOR DE 18 ANOS).....	96
APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA RESPONSÁVEL)	98

1 INTRODUÇÃO

1.1 SOBRE A TEMÁTICA

Ao longo da história da escolarização no Brasil, o Ensino Médio passou por algumas crises de identidade, afinal, para que serve a última etapa da educação básica? As repostas para essa pergunta poderiam variar, sendo necessário, sobretudo, levarmos em consideração que as finalidades atribuídas ao Ensino Médio se modificaram historicamente conforme os contextos sociais e políticos nas quais estavam inseridas. Com base nos estudos de Silva (2015) e Ferreti e Silva (2017), podemos elencar três momentos, pós Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), que se fazem determinantes para pensarmos a questão inicial.

O primeiro momento, dado a partir de 1996, ocorre no contexto de estabelecimento da LDB e das primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio durante o governo de Fernando Henrique Cardoso. Segundo Silva (2015, p.372), nesse período, “as finalidades do ensino médio são vinculadas à adequação (e subordinação) da escola às mudanças nas formas de organização do trabalho produtivo e justificadas com base na ‘globalização econômica e na revolução tecnológica’”. O segundo momento, dado a partir de 2003, ocorre durante o Governo Lula e as ideias centrais que passam a sustentar o Ensino Médio se vinculam aos conceitos de trabalho, ciência e cultura, à formação humana e à organização pedagógico-curricular, estando “[...] aliado a essas proposições, o reconhecimento dos sujeitos, sobretudo dos jovens, como basilar na configuração das finalidades da última etapa da educação básica” (Silva, 2015, p.372). O terceiro e mais recente momento, dado a partir de 2016, ocorre logo após o golpe contra a Presidenta Dilma Rousseff e “[...] remete ao neoliberalismo mais regressivo cuja referência principal é a modernização tecnológica, no plano da produção, aliado ao capitalismo financeiro” (Ferreti; Silva, 2017, p.392). E não por acaso, é nesse último contexto em que a “Reforma”¹ do Ensino Médio está inserida.

¹ Ao procurarmos os significados atribuídos a palavra “reforma” nos dicionários, iremos nos deparar com o ato ou efeito de reformar, com a modificação de uma organização já existente visando um melhoramento, um aprimoramento ou a obtenção de melhores resultados. Em vista disso, no presente trabalho, optamos pela utilização de aspas nos momentos em que nos referimos à “Reforma” do Ensino Médio, por entender que essa política, imposta do modo que foi e sem considerar a real dimensão dos impactos que provoca, não pode ser considerada uma reforma no verdadeiro sentido dessa palavra.

A Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que prevê a “Reforma”,

altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (Brasil, 2017).

Todo o processo de reformulação do Ensino Médio, já no seu início, foi altamente contestado em decorrência de ser instituído por meio de uma Medida Provisória (MPV nº 746, de 22 de setembro de 2016) – ato normativo com força de lei, que pode ser adotado pelo Presidente da República em casos de relevância e urgência, conforme estabelecido no Artigo 62 da Constituição Federal (Brasil, 1988). A partir disso, alguns questionamentos passaram a ser realizados, como, por exemplo, por que a reformulação do Ensino Médio se iniciou a partir de uma MPV? Por que tanta urgência e pressa para implementar uma política que deveria ser tão melhor e mais estudada, planejada e discutida? A adoção de uma medida de caráter emergencial, além de extremamente problemática para a situação, excluiu qualquer possibilidade de diálogo com a sociedade em geral.

De lá para cá, muitos estudos foram produzidos por especialistas ligados à área da educação, que já alertavam para os riscos e perigos do “Novo” Ensino Médio (NEM), incluindo, principalmente, o aprofundamento da desigualdade escolar no Brasil. No início de 2023, com as escolas ainda em processo de adaptação ao “novo” modelo, foi possível observar uma maior movimentação envolvendo o tema nas redes sociais e em sites jornalísticos. Uma das notícias que ganhou destaque expunha os nomes de itinerários formativos ofertados em escolas públicas do país, como “O que rola por aí”, “RPG”, “Brigadeiro caseiro”, “Mundo Pets SA” e “Arte de morar”². Ao publicar a foto da sua grade horária para 2023, em postagem que viralizou no *Twitter*, uma jovem comentou:

esse aqui é o meu horário de aulas para o terceiro ano, e ele não conta com NENHUMA aula de HISTÓRIA, GEOGRAGIA, SOCIOLOGIA, FILOSOFIA,

² Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2023/02/aula-de-rpg-ou-de-cuidados-com-o-pet-professores-e-pais-criticam-disciplinas-inusitadas-do-novo-ensino-medio.ghtml>> (O Globo, 2023). Acesso em: 16 fev. 2023.

*BIOLOGIA, QUÍMICA OU FÍSICA!!! [...] Porém, ironicamente, teremos QUATRO aulas semanais de ORIENTAÇÃO DE ESTUDOS!!*³

Após quatro anos (2018-2022) sob um governo de extrema-direita que adotou discursos e medidas ainda mais autoritários que o anterior, com a posse do Presidente Lula em 2023, debates sobre uma possível revogação do NEM começaram a emergir. Mas, o posicionamento adotado pelo Ministério da Educação (MEC) foi de que a revogação não seria um caminho, embora reconhecesse a necessidade de corrigir distorções no “novo” modelo (Santos *et al.*, 2023)⁴. Em fevereiro do mesmo ano, Camilo Santana, ministro da pasta, declarou ser necessário aprofundar os entendimentos sobre os elementos problemáticos da “Reforma” e defendeu a retomada do diálogo democrático sobre o sentido do Ensino Médio (O Globo, 2023)⁵. Poucas semanas após as declarações, o MEC divulgou a Portaria nº 399, de 8 de março de 2023 (Brasil/MEC, 2023a), instituindo uma consulta pública para a avaliação e reestruturação da política nacional de Ensino Médio⁶. Entretanto, algumas entidades ligadas à educação se manifestaram quanto às limitações da consulta. A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), por exemplo, afirmou:

a consulta proposta pelo MEC, através da Portaria 399, de 08/03/2023, parte do pressuposto que a reforma se manterá inalterada, estimulando a disputa de narrativas proposta por entidades privadas que financiam e se beneficiam da reforma do Ensino Médio. Assim sendo, entendemos que a consulta pública lançada pelo MEC não se constitui em espaço e método apropriados, seguros e idôneos para debater unicamente uma parte do NEM, condizente à implementação de seus atos normativos.

A CNTE e as entidades do Fórum Nacional Popular de Educação debaterão a Portaria MEC nº 399, a fim de emitirem posição coletiva sobre o assunto.

³ Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/02/16/novo-ensino-medio-ajustar-ou-revogar-entenda-em-7-pontos-o-debate-que-envolve-alunos-e-mec.ghtml>> (Santos *et al.*, 2023). Acesso em: 16 fev. 2023.

⁴ Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/02/16/novo-ensino-medio-ajustar-ou-revogar-entenda-em-7-pontos-o-debate-que-envolve-alunos-e-mec.ghtml>> (Santos *et al.*, 2023). Acesso em: 16 fev. 2023.

⁵ Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2023/02/aula-de-rpg-ou-de-cuidados-com-o-pet-professores-e-pais-criticam-disciplinas-inusitadas-do-novo-ensino-medio.ghtml>>. Acesso em: 16 fev. 2023.

⁶ Inicialmente, a consulta teria um prazo de duração de 90 dias a partir da data de sua publicação em março de 2023 e, assim, tinha previsão para ser finalizada no mês de junho. Contudo, foi prorrogada por mais 30 dias, findando-se em 6 de julho, de acordo com a Portaria nº 7, de 5 de junho de 2023 (Brasil, 2023b), divulgada pelo MEC.

De antemão, adiantamos que a ato ministerial é insuficiente e não atende aos anseios da comunidade educacional pública brasileira (Ricardo, 2023)⁷.

Ainda em março, o MEC publicou a Portaria nº 397, de 7 de março de 2023 (Brasil/MEC, 2023c), que alterava o Cronograma Nacional de Implementação NEM⁸. Todavia, a medida não interferia nos prazos previstos no Artigo 4º, que diziam respeito às mudanças curriculares propriamente ditas. Logo em seguida, no mês de abril, também foi divulgada a Portaria nº 627, de 4 de abril de 2023 (Brasil/MEC, 2023d), suspendendo o cronograma de implementação pelo prazo de 60 dias após a conclusão da Consulta Pública. Na prática, a Portaria não suspendia, muito menos revogava o NEM, já que a implementação do modelo estava a cargo das unidades federativas. No Rio Grande do Sul (RS), por exemplo, a Secretaria de Educação se manifestou por nota, afirmando que a medida não teria um impacto direto na implantação do Ensino Médio gaúcho, tendo em vista que 1º e o 2º ano já estavam funcionando conforme a nova matriz curricular (Moreira, 2023)⁹.

Não podemos esquecer que tais medidas também resultam das mobilizações e pressões populares contra a “Reforma”. Nos dias 15 de março e 19 de abril de 2023, ocorreram, respectivamente, o Primeiro e o Segundo Dia Nacional de Mobilização pela Revogação do “Novo” Ensino Médio, organizados pela União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES). Apenas no primeiro dia foi estimada a participação de cerca de 150 mil estudantes em cidades de todo o país (Basilio, 2023)¹⁰. Nas redes sociais a *tag* #REVOGANEM que já vinha repercutindo, ganhou ainda mais força. Em Porto Alegre, os atos ocorreram em frente ao Colégio Estadual Júlio de Castilhos pela manhã e contou a presença de inúmeros jovens e Grêmios Estudantis de escolas da cidade.

⁷ Disponível em: <<https://www.sinprodf.org.br/posicao-da-cnte-sobre-as-portarias-mec-no-397-revogada-pela-portaria-408-e-no-399-de-2023-que-tratam-sobre-a-reforma-do-ensino-medio-bncc-e-enem/>> (Ricardo, 2023). Acesso em: 19 mar. 2023.

⁸ Cronograma instituído pela Portaria nº 521, de 13 de julho de 2021 (Brasil/MEC, 2021).

⁹ Disponível em: <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2023/04/secretaria-estadual-de-educacao-diz-que-suspensao-da-implantacao-do-novo-ensino-medio-nao-tera-impacto-direto-no-rs-clg3xc262002t016fji6ffxxb.html#:~:text=05%2F04%2F2023%20%2D%2013h50min&text=A%20Secretaria%20Estadual%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o,do%20Rio%20Grande%20do%20Sul>> (Moreira, 2023). Acesso em: 11 abr. 2023.

¹⁰ Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/educacao/estudantes-vao-as-ruas-e-pressionam-mec-pela-revogacao-do-novo-ensino-medio/>> (Basilio, 2023). Acesso em: 19 mar. 2023.

Figura 1 – Ato pela revogação do NEM em Porto Alegre, 19 de abril de 2023



Fonte: Arquivo da autora, 2023.

Assim como nas manifestações, à frente dos impactos gerados pelo NEM, estão eles: os jovens brasileiros, majoritariamente, os jovens estudantes das redes públicas de ensino. Por essa razão, é fundamental que esses sujeitos estejam incluídos e participem ativamente das discussões acerca da “Reforma”, reconhecendo as implicações dessa política em suas vidas. Diante disso, o que propomos no presente trabalho é trazer o jovem para o centro dessa discussão, buscando compreender como percebem a “Reforma” do Ensino Médio e o que pensam a respeito das “novas” mudanças. Lembramos ainda que tais mudanças estão sendo implementadas no presente momento, tratando-se, portanto, de processos em franco acontecimento e que vêm ganhando novos desdobramentos, sobretudo, a partir do início de 2023.

Ao abordar a tematização da juventude pelo senso comum, Abramo (1997, p.27), explica que há “[...] um diagnóstico que identifica nos jovens um desinteresse pela política e de um modo mais geral pelas questões sociais, [...] tornando-os ‘pré-políticos’ ou quase que inevitavelmente ‘a-políticos’”. Ainda segundo a autora, “resta, assim, de um modo amplo e difundido, a manutenção de uma desqualificação generalizada da atuação pública dos jovens e um temor relativo à inserção dos jovens nos processos de construção e consolidação da democracia” (Abramo, 1997, p.28). A ideia equivocada de uma juventude sem posicionamento crítico alia-se também ao que Feixa *et al.* (2018) descrevem como *juvenicídio moral*, ou seja, a estigmatização, o menosprezo constante, o não levar em conta o que os jovens querem ou dizem. Desse modo, ao falarem sobre as demandas das juventudes contemporâneas, os autores – embora afirmem não haver uma que sirva para todas as juventudes – destacam que o principal seria ter voz, no sentido de que os jovens desejam ser ouvidos pela sociedade.

Dar voz/ouvir as juventudes, que, nesse caso, constituem um dos principais atores da “Reforma”, é indispensável para se discutir e se (re)pensar o Ensino Médio. Além do mais, para intermédio dessa participação, é fundamental também, destacarmos os papéis da escola e da Geografia Escolar, a partir do entendimento da escola como espaço aberto à promoção de diálogos e da Geografia Escolar como componente curricular que tenha entre os seus objetivos a promoção de uma educação emancipatória, crítica e cidadã.

1.2 SOBRE QUEM PESQUISA E PORQUE PESQUISA

Falar sobre nós mesmos nem sempre é fácil, mas entendo o quanto as nossas trajetórias individuais influenciam as escolhas que fazemos, e, aqui, escrevo pensando especificamente nas minhas “escolhas acadêmicas”. Durante a educação básica, estudei em cinco escolas diferentes – todas públicas, da rede estadual de ensino e localizadas na Zona Sul de Porto Alegre, onde quase sempre morei. Foi no Ensino Médio que decidi que queria/iria ser professora (a escolha pela Geografia só veio mais tarde).

No ano em que concluí a última etapa da educação básica, me inscrevi apenas para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e não para o vestibular da UFRGS – não sabia o que é era a Universidade pública. Inclusive, quando lembro

disso, tenho a impressão que pouquíssimos colegas da época sabiam, já que nunca havíamos falado sobre (ao contrário do ENEM). Acabei não entrando em nenhuma Universidade, fosse por nota, problemas nas documentações solicitadas, entre outras coisas. Assim, por uns três anos após terminar a escola, fiquei somente trabalhando. Trabalhei em um hotel, em lojas de shoppings e ainda no setor administrativo de um aplicativo de mobilidade – locais que, por vezes, não nos deixam esquecer quem ainda queremos ser.

Quando já tinha descoberto outras formas de ingresso no ensino superior, me inscrevi no vestibular da UFRGS. Um tempo depois fui chamada para o curso que queria, Licenciatura em Geografia, no turno da noite e com ingresso no semestre 2020/2 – que já seria o segundo em ensino remoto emergencial devido à pandemia da Covid-19. Pensei que seria bem mais fácil assistir as aulas online, pois trabalhava em horário comercial e, presencialmente, não conseguiria sair da empresa, localizada próxima ao Centro, às 18h, e chegar no Campus do Vale às 18h30min. Mesmo assim, o trabalho presencial mais as aulas remotas começaram a pesar. A decisão, então, foi priorizar o curso e agilizá-lo ao máximo – não dava para ficar quatro anos e meio estudando a noite e o resto do dia sem fazer nada.

Ao longo da graduação, o crescimento do meu encanto e da minha paixão pela docência e pela Geografia foi confirmando o acerto das escolhas que fiz. Parece que a gente começa a enxergar o mundo diferente, a perceber relações e, principalmente, contradições que não percebia antes. Parece que a gente vai se transformando... E claro, há muitos momentos que nos desequilibram.

Foi para uma aula de Educação Geográfica II que li um artigo escrito pelo Professor e Geógrafo Eduardo Donizeti Giroto, intitulado “Dos PCN’s a BNCC: o ensino de Geografia sob o domínio neoliberal” (Giroto, 2016). Naquele momento, senti-me, enquanto ex-aluna da educação básica e da escola pública, completamente enganada. Ora, passei três anos (só) no Ensino Médio, indo à escola cinco dias por semana, cinco horas por dia e não percebia nenhuma das relações de poder que envolviam essa instituição, que envolviam a mim e aos meus colegas. Não parecia correto que os alunos, em geral, ficassem alheios aos processos escolares em que estavam envolvidos, como aparentava ser o caso da “Reforma” do Ensino Médio. Algumas inquietações foram ficando.

Posteriormente, enquanto cursava Metodologia de Ensino de Geografia I, pude conhecer um pouco do campo de pesquisa do Professor Victor Hugo Nedel

Oliveira, ao me inscrever para um curso de extensão chamado “Geografia das Juventudes”¹¹, coordenado pelo mesmo. Logo na primeira aula, o Professor convidado, Sérgio Claudino (ULisboa), falava lindamente sobre Geografia e **protagonismo juvenil**. Fiquei simplesmente encantada pelo modo como o Professor Claudino abordava o papel central dos jovens na escola e, também, como a escola e a Geografia Escolar têm/devem ter um compromisso efetivo com a comunidade.

Posso dizer, assim, que os dois momentos citados influenciaram muito a escolha do tema deste estudo. Tentar entender como a “Reforma” do Ensino Médio estava sendo percebida, pela perspectiva de jovens estudantes da escola pública, foi ao encontro das inquietações que acumulei durante a graduação. Sob a orientação do Professor Victor, a pesquisa foi sendo delimitada, estruturada e, aos poucos, construída. Dela, de cada leitura, conversa e escrita, têm surgido ainda mais inquietações, mais indignações, mais perguntas e mais desejos...

1.3 JUSTIFICATIVAS

As justificativas deste trabalho encontram-se segmentadas em pessoais, sociais, legais e pedagógicas. Em relação as justificativas pessoais, o desenvolvimento desta pesquisa torna-se importante para mim, enquanto professora em formação inicial, pois me permite aprender mais sobre as políticas públicas voltadas à educação e conhecer os sujeitos que, em breve, estarão comigo em sala de aula vivenciando diretamente os efeitos da “Reforma” do Ensino Médio. Além disso, como já apresentado pelo meu histórico, adquiri um grande interesse pelas temáticas que aqui estão sendo abordadas em decorrência das experiências que tive ao longo das minhas trajetórias escolar e acadêmica.

Quanto às justificativas sociais, a “Reforma” do Ensino Médio se configura como uma medida de grande impacto, pois altera as estruturas dos sistemas de ensino à nível nacional, atingindo, assim, milhões de estudantes brasileiros. Para termos uma noção mais precisa, no Brasil, apenas em 2022, foram registradas cerca de 7,9 milhões de matrículas no Ensino Médio e, desse total, 87,65% (6.895.219)

¹¹ As aulas do curso encontram-se disponíveis em: <<https://www.youtube.com/@GEPJUVEUFRGS>>. Acesso em: 26 fev. 2023.

estavam concentradas nas redes públicas de ensino¹² e 12,35% (971.479) na rede privada (Brasil/MEC/Inep, Censo Escolar, 2023a). Desta forma e da perspectiva deste trabalho, evidenciar as questões que têm atravessado a educação pública brasileira – tão negligenciada e atacada nos últimos tempos – faz-se necessário para reforçá-la como um direito social que deveria assegurar condições igualitárias (e jamais excludentes) para os estudantes de todo o país.

No que tange às justificativas legais, a Lei 13.415/2017 é uma política pública federal bastante recente e, mais ainda, tem sido o seu processo de implementação. A Portaria nº 521, de 13 de julho de 2021 (Brasil/MEC, 2021), que institui o Cronograma Nacional de Implementação do NEM, em seu Artigo 4º, determina os prazos para a implementação das mudanças nos estabelecimentos de ensino que ofertam o Ensino Médio dos novos currículos, alinhados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹³ e aos itinerários formativos. Foi estabelecido que em 2022 a implementação dos referenciais curriculares ocorreria nos primeiros anos do Ensino Médio, em 2023 nos segundos anos e em 2024 nos terceiros anos¹⁴. Por tratar-se de um contexto muito atual, ainda é preciso que entendamos mais os efeitos dessa política a curto, a médio e a longo prazo, e os estudos realizados acerca do tema auxiliam nesse sentido. Além disso, tais estudos também se tornam importantes à medida em que podem contribuir para possíveis alterações que venham a ser realizadas no Ensino Médio.

Como já afirmamos, os jovens são os sujeitos centrais dessa política e, por isso, têm o **direito** de estarem presentes nesse debate. Ao entendermos esses jovens como sujeitos de direitos nos amparamos na legislação brasileira, mais especificamente no Estatuto da Juventude (EJUVE)¹⁵, que dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude. Os direitos juvenis garantidos no EJUVE justificam a inserção desses sujeitos nas discussões sobre a “Reforma”, como demonstram os seguintes artigos:

¹² Os dados incluem as redes federal, estadual e municipal. Contudo, destaca-se que a rede estadual concentrava sozinha 84,18% (6.622.359) do total de matrículas do Ensino Médio em 2022.

¹³ Embora as problemáticas que envolvam a “Reforma” do Ensino Médio e a BNCC estejam intimamente associadas, destacamos que não faz parte deste trabalho uma discussão específica sobre o texto da Base, isto é, da Base enquanto documento normativo.

¹⁴ Reiteramos que os prazos para as alterações curriculares previstas no Cronograma não foram interrompidos ou revogados na prática, mesmo com as publicações das portarias 397/2023 (Brasil, 2023c) e 627/2023 (Brasil, 2023d).

¹⁵ Instituído pela Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013 (Brasil, 2013).

Art. 4º O jovem tem direito à participação social e política e na formulação, execução e avaliação das políticas públicas de juventude;

Art. 7º O jovem tem direito à educação de qualidade, com a garantia de educação básica, obrigatória e gratuita, inclusive para os que a ela não tiveram acesso na idade adequada;

Art. 12. É garantida a participação efetiva do segmento juvenil, respeitada sua liberdade de organização, nos conselhos e instâncias deliberativas de gestão democrática das escolas e universidades (Brasil, 2013).

Por fim, a pesquisa também se justifica em sua dimensão pedagógica. Segundo Tardif (2012), o saber docente se compõe de vários saberes provenientes de diferentes fontes. Dentre eles, os saberes disciplinares – é preciso saber o que se ensina; os saberes da formação profissional e os saberes curriculares – é preciso saber como se ensina; e os saberes experienciais, que inclui saber **para quem/com quem** se ensina. No caso deste estudo, pesquisar com os jovens estudantes do Ensino Médio significa pesquisar com aqueles que estão presentes diariamente nas salas de aula, com aqueles que já são ou virão a ser os nossos alunos. Portanto, conhecer esses jovens é também uma forma de (re)pensar os nossos fazeres docentes, enquanto professores (ou futuros) de Geografia, de modo que nossas práticas se aproximem cada vez mais desses sujeitos e de suas realidades.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo Geral

Investigar como tem se dado a inserção de jovens escolarizados de uma escola da rede pública estadual do RS, na Zona Centro-Sul de Porto Alegre, nas discussões acerca da “Reforma” do Ensino Médio.

1.4.2 Objetivos Específicos

- I. Conhecer quem são os jovens escolarizados participantes da pesquisa;
- II. Identificar as perspectivas desses jovens acerca da “Reforma” do Ensino Médio;
- III. Compreender as relações desses jovens com a Geografia no contexto do “Novo” Ensino Médio.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 JUVENTUDES CONTEMPORÂNEAS

Ao iniciar a minha aproximação com o campo das juventudes, uma das primeiras questões a surgir foi “o que é ser jovem?”, afinal, o que define o sujeito jovem – objeto central desse campo de pesquisa¹⁶? Uma compreensão inicial deu-se a partir dos estudos de Abramo (2005) sobre os conceitos de *condição e situação juvenil*. Segundo a autora, a noção de *condição juvenil* remete a uma etapa do ciclo de vida, entre infância e idade adulta, que ganha duração e significação social a partir de fatores históricos e culturais. É “o modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo de vida, que alcança uma abrangência social maior, referida a uma dimensão histórico geracional” (Abramo, 2005, p.42). Há, portanto, um caráter dinâmico nos sentidos atribuídos às juventudes ao longo do tempo. A concepção consolidada no pensamento sociológico, por exemplo, teria nascido na sociedade industrial moderna ocidental e tomado maior desenvolvimento no século XX, quando o processo de escolarização adquire maior relevância e o jovem passa a dedicar-se mais aos estudos, ficando livre das obrigações de trabalho (Abramo, 2005). Mas, embora tais elementos tornem-se centrais na condição juvenil moderna, a autora esclarece que se tratou de uma experiência restrita aos jovens burgueses, cujas famílias possuíam recursos financeiros para manter na situação descrita.

Atualmente, diferentes países adotam algum parâmetro etário para estabelecer a definição de jovem. No Brasil, de acordo com o EJUVE, “[...] são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade” (Brasil, 2013). Entretanto, por ser muito amplo, o recorte etário impede uma abordagem que contemple a multiplicidade de modos como a juventude é ou pode ser experienciada. Assim, é importantíssimo que consideremos também a *situação juvenil*, já “[...] que releva o modo como tal condição [condição juvenil] é

¹⁶ Cabe realizarmos uma diferenciação entre dois campos de pesquisa: o das juventudes e o da adolescência. Embora a faixa etária compreendida entre quinze e dezoito anos de idade coincida em ambos (de acordo com a legislação brasileira), Oliveira (2021) explica que o campo da adolescência possui maior ligação com as áreas da Psicologia e das Ciências Médicas, enquanto o campo das juventudes possui maior ligação com as áreas da Sociologia e das Ciências Humanas. Segundo o autor, “o campo de estudos e pesquisas sobre as juventudes coloca-nos frente à possibilidade de investigar sobre as múltiplas constituições dos sujeitos jovens, presentes em diversos contextos [...]” (Oliveira, 2021, p.359). Desta forma, é no campo das juventudes onde o presente trabalho encontra-se delimitado.

vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia, etc.” (Abramo, 2005, p.42). E a partir dessas diferenças (e desigualdades) que atravessam trajetórias tão subjetivas e particulares, retomamos a questão inicial – “o que é/o que define ser jovem?” – e encontramos aporte teórico em Oliveira (2021) ao esclarecer que:

assim, há o entendimento de que não existe uma única maneira de ser e/ou de estar jovem no contemporâneo, mas múltiplas. É desse entendimento de decorre o mais frequente uso das expressões ‘juventudes’ e ‘jovens’, no plural, em detrimento do uso das mesmas expressões no singular, justamente para expressar essa dimensão do coletivo, da diversidade e das múltiplas possibilidades analíticas (p.364).

Essa dimensão de coletividade, em específico, na qual operam e são analisadas as juventudes, constitui o que Feixa (1998) denomina de “culturas juvenis”:

em um sentido amplo, as culturas juvenis se referem à maneira em que as experiências sociais dos jovens são expressas coletivamente mediante a construção de estilos de vida distintos, localizados fundamentalmente no tempo livre, ou em espaços intrínsecos da vida institucional (p.32). [tradução nossa].

A partir dos seus estudos sobre as culturas juvenis contemporâneas, Feixa *et al.* (2018, p.313) nos indicam que os jovens nunca foram tão idealizados e imitados como hoje, “todos querem ser jovens”, afirmam. Como explicado por Peralva (1997), o prestígio das juventudes – fenômeno recente em nossa sociedade – associa-se ao conjunto de mudanças biológicas e sociais observadas na contemporaneidade. O envelhecimento postergado, por exemplo, “[...] transforma o jovem, de promessa de futuro que era, em modelo cultural do presente” (Peralva, 1997, p.23). A valorização não se dá apenas em relação à idade, mas à valores e estilos de vidas juvenis, estando aliado a isso, toda a constituição de um mercado de consumo voltado para “venda” da juventude. Nesse sentido, segundo Kehl (2004, p.92), as forças do capitalismo souberam reorganizar as transformações juvenis em torno de uma lógica mercadológica, e, assim, “ser jovem virou *slogan*, virou clichê publicitário [...]”. Entretanto, ao mesmo tempo em que as juventudes se transformam nesse ideal de cultura, nunca as viu-se tão marginalizadas e violentadas como agora (Feixa *et al.*, 2018, p.313), o que marca uma das grandes contradições presentes nesse processo.

Ao falarem sobre as mudanças que têm percebido na área, Pais *et al.* (2017), afirmam que os processos de transição para a vida adulta se complexificaram, mas continuam sendo marcados pela imprevisibilidade. Destacam ainda a capacidade que, hoje, os jovens têm de atuar como protagonistas de novos rumos sociais e de novas correntes socioculturais “porque no confronto intergeracional os jovens de agora fazem parte de uma geração incomparavelmente mais escolarizada, isto apesar de ainda persistirem fortes desigualdades no acesso ao sistema de ensino” (Pais *et al.*, 2017, p.306). Nesse sentido e em acordo com o seguimento juvenil com o qual se busca dialogar nesta pesquisa – os jovens escolarizados¹⁷ – procuramos compreender um pouco mais a relação entre juventudes e escola.

De acordo com Dayrell (2007), tal relação é marcada por tensões e desafios associados às transformações sociais dos últimos tempos, que afetam tanto a instituição escolar quanto as juventudes. A complexidade se dá na medida em que

[...] o jovem leva consigo o conjunto de experiências sociais vivenciadas nos mais diferentes tempos e espaços, [...] que vai influenciar, e muito, a sua experiência escolar e os sentidos atribuídos à ela. Por outro lado, a escola que ele frequenta apresenta especificidades próprias, não sendo uma realidade monolítica, homogênea (Dayrell, 2007, p.1118).

Nesse contexto, segundo Dayrell (2007, p.1125) “[...] marcado pela flexibilidade e fluidez, de individualização crescente e de identidades plurais”, surge a necessidade de repensar a escola para responder às novas demandas juvenis a partir do reconhecimento dos jovens nas suas especificidades e diversidades. Embora não seja o único, a escola também se constitui como lugar de sociabilidade dos jovens e é, portanto, onde se desenvolvem relações de amizades, de conflitos (etc.), entre diferentes grupos. Ainda segundo o autor, “[...] podemos afirmar que a sociabilidade, para os jovens, parece responder às suas necessidades de comunicação, de solidariedade, de democracia, de autonomia, de trocas afetivas e, principalmente, de identidade” (Dayrell, 2007, p.1111). Além disso, “é em torno dessa sociabilidade que muitas vezes a escola e seu espaço físico são apropriados pelos jovens alunos e reelaborados, ganhando novos sentidos” (Dayrell, 2007, p.1120-1121). Essas formas de reinvenção do espaço escolar podem ser observadas tanto cotidianamente, como em exemplos mais singulares.

¹⁷ Ao falarmos de jovens escolarizados no contexto da educação básica, estamos nos referindo, de modo geral, aos sujeitos do Ensino Médio.

Um desses exemplos singulares foram as ocupações estudantis ocorridas no Brasil entre os anos de 2015 e 2016. Segundo Groppo e Silveira (2020, p.12-13), ao tomarmos as ocupações como exemplo, iremos perceber um movimento que foi fundamental “[...] na formação política auto-organizada de um grupo de pessoas durante o processo que teve como lugar a escola”. No estudo desses autores, constata-se a importância que o movimento teve na vida dos jovens participantes conforme relatos dos mesmos. Foram jovens, sobretudo, jovens estudantes de escolas públicas e membros de classes populares, que naquele momento, territorializaram o espaço escolar e ressignificaram suas socializações e aprendizagens por meio de uma experiência de participação política.

Já no cotidiano escolar, podemos observar a participação e o protagonismo exercidos pelos jovens por meio dos Grêmios Estudantis¹⁸, que de acordo com Figueirôa e Miranda (2021, p.5), são “[...] um importante espaço de aprendizagem, cidadania, convivência, responsabilidade e de lutas por direitos”. Os Grêmios Estudantis ainda se constituem como espaço de coletividade e de desenvolvimento de experiências participativas, capaz, portanto, de contribuir com o protagonismo juvenil e promover práticas democráticas (Figueirôa; Miranda, 2021). E em tempos em que tivemos a infelicidade de assistir a inúmeros e violentos ataques à democracia brasileira (no momento em que inicio este trabalho, por exemplo, Brasília tornou-se alvo de ações terroristas e golpistas¹⁹), adotamos a posição dos autores ao defenderem que o protagonismo juvenil é fundamental “para a efetivação de um projeto de uma educação escolar democrática, em que esteja assegurado o pleno exercício da cidadania e dos direitos humanos dos estudantes [...]” (Figueirôa; Miranda, 2021, p.2). E, para isso, os Grêmios Estudantis exercem um papel essencial.

¹⁸ Em termos de legislação, a organização de Grêmios Estudantis é assegurada pela Lei nº 7.398, de 4 de novembro de 1985 (Brasil, 1985).

¹⁹ No dia 8 de janeiro de 2023, terroristas associados ao ex-presidente invadiram e vandalizaram o Congresso Nacional, o Supremo Tribunal Federal e o Palácio do Planalto em Brasília. As sedes dos 3 poderes acabaram totalmente depredadas em decorrência dos atos golpistas. Para saber mais: <<https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2023/01/08/o-dia-em-que-bolsonaristas-invadiram-o-congresso-o-planalto-e-o-stf-como-isso-aconteceu-e-quais-as-consequencias.ghtml>> (G1, 2023). Acesso em 28 jan. 2023.

2.2 A “REFORMA” DO ENSINO MÉDIO

As ocupações estudantis de 2015 e 2016 já traziam em suas pautas a oposição em relação a “Reforma” do Ensino Médio que vinha sendo formulada. Segundo Groppo *et al.* (2021, p.3), o movimento fazia parte de um contexto de protestos a nível nacional “[...] contrários ao regresso nas políticas sociais e na própria democracia representados pelo impeachment de Dilma Rousseff e o início do governo de Michel Temer”. Mas, quais eram os motivos da oposição em relação à “Reforma”? Quais são seus impactos e como se associa ao contexto de regresso em políticas sociais ocorridas após o impeachment? Essas são algumas das questões que guiam esta seção.

O período que se segue após o Golpe de 2016 é fortemente marcado pela consolidação de várias medidas alinhadas ao modelo neoliberal e de cunho conservador, que atingiram políticas públicas em diversos campos sociais. Dessas, podemos destacar o Teto de Gastos, as “Reformas” Trabalhista, Previdenciária, Tributária (etc.) e, claro, a “Reforma” do Ensino Médio (Lei 13.415/2017). A figura a seguir, elaborada por Oliveira (2022), demonstra algumas das medidas sancionadas nesse contexto.

Figura 2 – Medidas sancionadas após o Golpe de 2016



Fonte: Oliveira, 2022²⁰.

²⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AD0eyOyc_k0&t=2766s> (Oliveira, 2022). Acesso em: 18 dez. 2022.

Consideremos ainda que a “Reforma” do Ensino Médio se insere em um campo de disputas por hegemonia político-ideológica que atinge, historicamente, o Ensino Médio brasileiro, e que vai

[...] ganhando conotações diferenciadas conforme o contexto social e político em que ocorreu. No entanto, merece destaque o fato de que, desde a década de 1970, ela vem sendo marcada na definição das políticas nacionais que dizem respeito ao Ensino Médio, pela insistência na sua vinculação aos interesses da economia capitalista, atribuindo a essa etapa da formação de jovens um caráter fortemente instrumental, mais do que de formação humana em sentido amplo (Ferreti; Silva, 2017, p.400).

Sem intenção de aprofundar todos esses cenários, optamos por ressaltar brevemente a trajetória ocorrida nos últimos anos, que resulta na aprovação altamente contestada da “Reforma” do Ensino Médio em 2017. Desta forma, ainda durante o Governo Dilma, em 2012, um novo cenário de disputas começa a se desenhar (Silva; Scheibe, 2017). Alegava-se a necessidade de reformular a última etapa da educação básica e, na época, o argumento utilizado foi o seguinte: “[...] o Ensino Médio não corresponde às expectativas dos jovens, especialmente à sua inserção na vida profissional, e vem apresentando resultados que não correspondem ao crescimento social e econômico do País” (Brasil, Câmara dos Deputados, Ceensi, 2013, p.01-02 *apud* Silva; Scheibe, 2017, p.24-25). O projeto de Ensino Médio que vai se constituindo desde então, passa a receber intensas críticas por parte de diversas entidades reunidas no Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio²¹ e por parte do próprio Movimento Estudantil.

Mesmo com as críticas, é importante observarmos que as novas propostas para o Ensino Médio vinham sendo debatidas com diferentes setores da sociedade, principalmente aqueles ligados à educação. A própria comissão²² criada para cuidar dos processos relativos à reformulação realizou 22 audiências públicas, quatro seminários estaduais e um nacional durante o período aproximado de 19 meses (Silva; Scheibe, 2017). Contudo, após o Golpe de 2016, qualquer forma de diálogo foi interrompida. Foram poucos dias após a posse de Temer para que a “Reforma” passasse a tramitar como MPV 746/2016, demonstrando a postura autoritária

²¹ De acordo com Silva e Scheibe (2017), o Movimento foi criado no início de 2014, justamente para atuar em conjunto com Câmara dos Deputados e com Ministério da Educação, buscando estabelecer uma interlocução crítica sobre o Projeto de Lei nº 6.840, de 27 de novembro de 2013 (PL que antecede a “Reforma”, propondo reformulações ao Ensino Médio).

²² Comissão Especial destinada a promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio (CEENSI).

adotada pelo novo governo. Mesmo sob forte oposição e resistência a MPV foi convertida em Projeto de Lei de Conversão (PLV nº 34, de 2016) e, em seguida, promulgada, transformando-se na Lei 13.415/2017 (Ferreti; Silva, 2017). De modo geral, as mudanças se sustentam

[...] na defesa da necessidade de adequação do Ensino Médio a requisitos postos pelo mercado de trabalho e/ou por necessidades definidas pelo setor empresarial. Tal defesa aproxima a última etapa da educação básica a uma visão mercantil da escola pública e adota critérios pragmáticos para definir os rumos da mudança, tais como o desempenho nos exames em larga escola e o acesso limitado à educação superior por parte dos concluintes do Ensino Médio (Silva; Scheibe, 2017, p.21).

O currículo é reduzido e flexibilizado, passando a ser composto em parte pela BNCC e em parte por itinerários formativos organizados conforme as “possibilidades” de cada sistema de ensino. Sabe-se, entretanto, o quanto as “possibilidades” do sistema público são restritas quando comparadas as do sistema privado. Ao invés de se enfrentar os desafios reais e estruturais para a qualificação do Ensino Médio, resolveu-se apostar numa reorganização de cima para baixo sem tocar nos nós problemáticos da realidade escolar pública (Carrano, 2017), dentre os quais podemos citar a falta de estrutura pedagógica e infraestrutura adequadas, falta de professores e concursos para contratação desses profissionais, má remuneração docente, etc. Tudo isso, na verdade, impedindo que os estudantes das escolas públicas tenham liberdade para escolher o que irão cursar, como tanto propagandeou-se. Nesse cenário de liberdade fictícia, que acaba por eximir “[...] o Estado de suas funções constitucionais para com a Educação dos jovens do Ensino Médio” (Santos, 2018, p.4), o jovem acaba responsabilizado e culpabilizado pelas eventuais falhas que decorrerem “das suas próprias suas escolhas”.

Em relação ao itinerário de formação técnica e profissional merecem destaque alguns pontos. Primeiro, essa profissionalização já se constitui como uma forma indiscriminada e igualmente precária de formação técnico-profissional (Silva; Scheibe, 2017), que incidirá novamente sobre os jovens da escola pública. Segundo, abre possibilidade para contratação de profissionais sem formação na área de ensino para atuar em escolas, a partir da comprovação de “notório saber”, institucionalizando, assim, uma forma de precarização da profissão docente (Silva; Scheibe, 2017). E, terceiro, abre possibilidade para parcerias com instituições privadas, principalmente, instituições de ensino à distância para cumprimento das

exigências do currículo (Pestana; Lima, 2017), numa lógica explícita de mercantilização do ensino.

Ocorre uma hierarquização entre diferentes conhecimentos e observa-se a hipervalorização de Língua Portuguesa e Matemática em detrimento dos demais componentes, que chegam, inclusive, a perder o caráter obrigatório. É o que ocorre com a Geografia Escolar, por exemplo, que perde ainda mais espaço no currículo e fica totalmente diluída na área do conhecimento das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Os debates proporcionados pela Geografia e por outros componentes acabam suprimidos, podendo ser substituídos por itinerários formativos como aqueles já citados – “O que rola por aí”, “Brigadeiro caseiro”, etc. Por isso, segundo Silveira *et al.* (2018, p.106-107) “[...] a supressão do direito dos jovens de continuarem tendo acesso a conhecimentos que foram produzidos e acumulados pela sociedade nas diferentes áreas do conhecimento”, acaba sendo mais uma das perversas consequências dessa “Reforma”.

Como resultado, o NEM representa um retrocesso nas políticas públicas sociais reivindicadas e adquiridas por meio de lutas populares ao longo da história brasileira. Seus impactos promovem a precarização da vida dos jovens para além do espaço escolar, estendendo-se para o acesso ao ensino superior, às relações de trabalho e, por consequência, à qualidade de vida desses sujeitos. A “Reforma” do Ensino Médio, tal como está posta, contribui para o aprofundamento das desigualdades sociais já tão excessivas na realidade do país, constituindo-se, portanto, como uma violência à educação pública e à sociedade brasileira.

2.3 OS JOVENS E A GEOGRAFIA NO CONTEXTO DO “NOVO” ENSINO MÉDIO

A Geografia é a ciência que estuda as relações sociais pelo ponto de vista do espaço partindo do entendimento de que toda prática social possui uma espacialidade. De acordo com Cavalcanti (2019), é uma tarefa de geógrafos, educadores e pesquisadores, defendê-la como matéria fundamental para a formação das pessoas, formação dos cidadãos. Igualmente, faz parte dessa tarefa a defesa da escola pública e da formação escolar para a prática cidadã (Cavalcanti, 2019). E para que possamos, de fato, defender e lutar pelo espaço da Geografia no currículo escolar é necessário que tenhamos claro o seu papel e a sua relevância

para formação do indivíduo. Nesse sentido, Cavalcanti (2019) descreve o que é a Geografia Escolar e seus principais objetivos e metas. Segundo a autora,

[...] a Geografia Escolar é o conjunto de conhecimentos estruturados e veiculados na prática docente, com o objetivo de compor o objeto de formação escolar dos alunos da escola básica, para que eles, por sua vez, como cidadãos possam também compreender e analisar o mundo em sua dimensão espacial.

Para a Geografia Escolar, a meta é a produção, por pessoas comuns, sobretudo, crianças e jovens, de conhecimentos significativos para a vida cotidiana, para a participação na vida social com qualidade, consciência e responsabilidade cidadãs (p.86-87).

Outra referência no campo de ensino de Geografia, Callai (1998), aponta três razões do porquê estudar a matéria. Primeiro, para conhecer o mundo e obter informações; segundo, para conhecer o espaço produzido pelo ser humano, compreendendo as causas das formas resultantes da relação entre sociedade e natureza; e terceiro, para a **formação do cidadão** [grifo nosso]. Em relação à última, a autora complementa, explicando que “instrumentalizar o aluno, fornecer-lhe as condições para que seja realmente construída a sua cidadania é objetivo da escola, mas à Geografia cabe um papel significativo nesse processo, pelos temas, pelos assuntos que trata” (Callai, 1998, p.33). No âmbito escolar, o desenvolvimento da capacidade de pensar geograficamente cria condições para que o aluno realize leituras de mundo, permitindo-lhe compreender as relações e as contradições que existem e das quais também faz parte/produz. Por meio da construção de uma visão sócio-histórica, dialética, crítica, radical e totalizante dos fenômenos e processos sociais (Santos, 2018), a Geografia Escolar contribui/deveria contribuir para que os alunos possam posicionar-se criticamente em relação à sua realidade, reconhecendo-se como sujeitos ativos nos processos de transformação dessa mesma realidade e capazes, portanto, de agir com consciência e autonomia para lutar por seus direitos dentro e fora da escola.

Considerando a importância da Geografia para com esses processos, seu apagamento e sua diluição curricular no contexto da “Reforma” do Ensino Médio, prejudica e precariza a formação integral dos estudantes brasileiros. De acordo com Santos (2018),

retirar dos jovens a condição de saberem pensar o espaço geográfico é retirar deles a condição de saberem atuar no mundo de modo eficiente. É

retirar deles a premissa de princípios geográficos fundamentais, como a autolocalização que possibilita situar-se no mundo, ou seja, ter a consciência de estar no mundo e em relação aos demais sistemas de objetos e aos demais sistemas de ações (p.9).

O autor também ressalta que o NEM

[...] gera duas realidades unas e perversas para os jovens que sem o saber pensar o espaço geográfico e sem o saber nele agir, dada a diluição da disciplina de Geografia no novo arranjo normativo-curricular imposto por essa “reforma”, resta aos jovens entrarem na estatística dos incluídos-excluídos. Excluídos do mercado de trabalho e alienados aos processos, formas, funções e aspectos estruturais que norteiam a sociedade e o espaço nacionais, sobretudo os filhos da classe trabalhadora, uma vez que a estes as condições lhes dadas são para serem partícipes de uma sociedade e dos processos a ela inerentes na condição de exército de reserva. Incluídos porque passam a somarem-se à uma massa de empregáveis existente, mantida e controlada pelo Estado e Mercado Econômico, por meio das falsas políticas de inclusão existentes do Estado Neoliberal brasileiro (Santos, 2018, p.3).

Ao afirmar que os jovens, como sujeitos centrais da “Reforma” do Ensino Médio, deveriam apropriar-se dessa pauta, não pretendemos dizer que deveriam simplesmente fazê-lo por conta. O que buscamos ressaltar é o compromisso da escola e da Geografia Escolar no que tange em aproximá-los de temas como esses e incentivar o protagonismo juvenil. Além disso, entendemos a importância de alternativas públicas que ampliem a inserção social do jovem e promovam sua participação ativa em espaços decisórios, como assegurado pelo próprio Estatuto da Juventude.

Em paralelo, caberia questionar se fazem parte dos interesses desses sujeitos estarem presentes nas discussões que viemos apresentando até aqui. Nesse caso, os estudos de Oliveira (2020) nos dão algumas pistas para pensarmos a questão. O autor explica que verificou

[...] por meio de levantamento de pesquisas próprio, que o jovem possui interesse em discutir, apropriar-se e entrar em ação, no que se refere aos temas políticos do país e do mundo. O histórico de lutas travadas pela juventude brasileira é exemplo disso. O que se apregoa é a necessidade da criação de espaços reais de discussão política para jovens, e a escola é um deles (Oliveira, 2020, p.66).

Reforça essa verificação os movimentos já citados dos dias 15 de março e 19 de abril de 2023, que levou milhares de estudantes às ruas de todo o país em favor da revogação do NEM, demonstrando a reivindicação desses jovens pelo seu direito

à participação política e o desejo de serem ouvidos. Avaliando todo esse contexto, acreditamos ser cada vez mais necessário (e urgente) que a escola seja reiterada como direito universal, gratuito e de qualidade, e que a Geografia Escolar seja abordada por uma perspectiva crítica e humana, possibilitando, assim, o desenvolvimento da consciência social, espacial e política dos estudantes. Sem esquecermos, claro, da existência desse compromisso/responsabilidade nas próprias práticas do sujeito professor.

3 METODOLOGIA

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A presente pesquisa tem o intuito de investigar como jovens estudantes de uma escola pública da rede estadual do RS, na Zona Centro-Sul de Porto Alegre, compreendem e percebem a “Reforma” do Ensino Médio. Para tanto, adotamos a estratégia metodológica do grupo focal, que foi realizado com jovens estudantes e participantes do Grêmio Estudantil da instituição onde ocorreu o estudo. A investigação classifica-se como qualitativa quanto à sua abordagem, entendendo que os dados que foram coletados durante o diálogo com e entre os jovens não são quantificáveis. Além disso, segundo Minayo (2001),

a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (p.14).

Quanto à sua natureza, a pesquisa classifica-se como aplicada, pois busca contribuir para fins práticos, pela busca de soluções para problemas concretos (Andrade, 2010). Quanto aos objetivos, classifica-se tanto como descritiva quanto exploratória. Em pesquisas descritivas busca-se descrever as características de determinada população ou fenômeno e “são incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população” (Gil, 2002, p.42). E em pesquisas exploratórias têm-se o objetivo de proporcionar maior familiaridade com o problema por meio de levantamentos bibliográficos, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão (Gil, 2002). Em relação à experiência prática, ressaltamos que os sujeitos da pesquisa têm, em 2023, vivenciado no cotidiano escolar a implementação do NEM, possuindo, assim, contato direto e em tempo real com as mudanças que vêm ocorrendo.

Quanto aos procedimentos técnicos que foram utilizados, podemos classificar a pesquisa como um estudo de caso, que de acordo com Gil (2002, p.54) “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento [...]”, nesse caso, com o propósito de “descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação”. Destacamos ainda que por se tratar de um estudo de caso realizado

em **uma** escola específica, os resultados obtidos não se configuram como parâmetro para generalizações em demais contextos escolares, embora os dados possam sim dialogar com essas outras realidades.

3.2 CENÁRIO

A pesquisa foi realizada em uma escola pública localizada na Zona Centro-Sul de Porto Alegre. A rede pública de ensino foi escolhida como cenário por ser a rede mais impactada pelas mudanças decorrentes da “Reforma” do Ensino Médio, no sentido que a falta de investimentos e recursos financeiros configuram-se como barreiras à operacionalização efetiva das demandas dessa política. Dentro da rede pública ainda escolhemos uma escola estadual, pois é onde concentram-se o número de matrículas da etapa do Ensino Médio. Já as razões para a escolha da localidade na Zona Centro-Sul se deram por questões de conveniência da própria pesquisadora, mas também como uma tentativa de descentralização investigativa, já que durante as minhas experiências no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e nos primeiros estágios supervisionados, observei que as escolas disponíveis para atuação estavam localizadas, majoritariamente, na região central de Porto Alegre.

A escola onde o estudo foi desenvolvido possui vagas voltadas ao ensino fundamental, Ensino Médio (regular e EJA) e ensino técnico, funcionando nos turnos da manhã, tarde e noite. O número de estudantes é de aproximadamente 800, estando distribuídos em cerca de 35 turmas. Com relação aos dados divulgados pelo MEC por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Indicador do Nível Socioeconômico (Inse), referente ao ano de 2021, classificou o perfil dos alunos da escola no Nível V²³, o que corresponde a 67,20% do total de 186 escolas estaduais de Porto Alegre com dados disponíveis para o ano em questão. Os dados de 2021 do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) para o

²³ “Neste nível, os estudantes estão até meio desvio-padrão acima da média nacional do Inse. A maioria dos estudantes respondeu ter em sua casa uma geladeira, dois ou mais celulares com internet, um carro, mesa para estudar, wi-fi, TV por internet, garagem, forno de micro-ondas, máquina de lavar roupa e freezer. Algumas respostas não obtiveram maioria, mas indicam que parte dos estudantes afirmou possuir um ou dois banheiros, uma ou duas televisões, dois ou mais quartos para dormir, aspirador de pó, um computador e escolaridade da mãe (ou responsável) variando entre Ensino Médio e ensino superior completo e do pai (ou responsável) entre ensino fundamental completo e Ensino Médio completo.” (Brasil. MEC/Inep, 2023b).

Ensino Médio não estavam disponíveis²⁴. Já as informações sobre o ENEM não constam neste trabalho tendo em vista que o Inep parou de divulgar os dados “notas por escola”, “[...] em função da inadequação do uso dos resultados como indicador de qualidade do Ensino Médio e o uso inapropriado [...]” (Brasil. MEC, 2018). A última divulgação disponível é referente ao ano de 2015.

3.3 SUJEITOS

Os sujeitos da pesquisa são jovens²⁵, estudantes do Ensino Médio regular e participantes do Grêmio Estudantil. Inicialmente, havíamos estimado em sete o número de participantes da pesquisa devido à própria orientação de estudos sobre grupos focais, que referem de seis a 15 pessoas como um módulo recomendável (Ressel *et al.*, 2008). Todavia, de todos os jovens com quais havíamos falado anteriormente, três não puderam participar por conta de problemas pessoais e um não pôde, pois seu responsável não autorizou. Desta forma, cinco jovens participaram do grupo focal.

A escolha de realizar um grupo focal com jovens participantes do Grêmio Estudantil decorreu do entendimento de que, nesse espaço, destinado a debates e discussões de interesses dos estudantes, os jovens acabam colocando-se como voz ativa nas decisões da escola (Figueirôa; Miranda, 2021). E, justamente, por haver maiores participação e envolvimento desses sujeitos nos processos escolares, se a “Reforma” do Ensino Médio tivesse sido pautada, em algum momento, pela escola e/ou pelos demais estudantes, muito provavelmente, seria uma discussão que teria passado pelo Grêmio Estudantil.

3.4 PRODUÇÃO DE DADOS

A técnica de pesquisa adotada para a produção de dados foi então o grupo focal, que de acordo com Ressel *et al.* (2008), são grupos de discussões que dialogam sobre um tema em particular, ao recebem estímulos apropriados para o debate. Essa técnica

²⁴ Pontuamos também que a ausência desses dados, referentes ao ano de 2021, acarreta na falta de informações sobre diversas instituições de ensino, o que por consequência, pode afetar o próprio planejamento/aprimoramento das políticas para tais.

²⁵ De acordo com Art. 1º do EJUVE, considera-se jovem, a pessoa com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade (Brasil, 2013). Todavia, na escola de Ensino Médio regular onde realizamos a pesquisa, esses sujeitos estão, em média, entre 15 e 20 anos.

[...] se baseia em gerar e analisar a **interação entre participantes**, em vez de perguntar a mesma questão (ou lista de questões) para cada integrante do grupo por vez, o que seria a abordagem favorecida pelo que é mais usualmente referido como sendo a “entrevista de grupo” (Barbour, 2009, p.20). [grifo nosso].

O processo de interação grupal, à medida que se desenvolve, favorece trocas, descobertas e participações comprometidas (Ressel, 2008). O tema central discutido com os participantes foi a “Reforma” do Ensino Médio e, para tanto, a realização de um grupo focal contemplou o nosso objetivo de compreender as percepções coletivas do grupo, enquanto jovens participantes do Grêmio Estudantil, a respeito do tema.

O grupo ocorreu em uma sessão dividida em três momentos, totalizando cerca de 1h30min de diálogo com e entre os jovens participantes. Um roteiro prévio com questões e materiais de estímulo ao diálogo foi organizado para cada um dos momentos, sendo o primeiro “Quem são esses jovens”, o segundo “Os jovens e a ‘Reforma’ do Ensino Médio”, e o terceiro “Os jovens e a Geografia” (Apêndice A). Cada um dos momentos do grupo focal corresponde a um dos objetivos específicos e um dos eixos do referencial teórico, desse modo, o quadro a seguir foi elaborado para demonstrar a relação entre ambas as partes da pesquisa.

Quadro 1 – Correlação entre objetivos específicos, referencial teórico e momentos do grupo focal

Objetivos específicos	Eixo do referencial teórico	Momentos do grupo focal
I. Conhecer quem são os jovens escolarizados participantes da pesquisa.	Juventudes contemporâneas.	Quem são esses jovens?
II. Identificar as perspectivas desses jovens acerca da “Reforma” do Ensino Médio.	A “Reforma” do Ensino Médio.	Os jovens e a “Reforma” do Ensino Médio.
III. Compreender as relações desses jovens com a Geografia no contexto do “Novo” Ensino Médio.	Os jovens e a Geografia no contexto do “Novo” Ensino Médio.	Os jovens e a Geografia.

Fonte: Organização da autora, 2023.

3.5 ANÁLISE DE DADOS

A técnica de pesquisa adotada para analisar os dados obtidos foi uma aproximação à análise de conteúdo, que se trata de “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” e pode ser aplicada em discursos

diversificados (Bardin, 2011, p.44). De acordo com a Bardin (2011), a análise de conteúdo passa por três fases. Na primeira, a pré-análise, ocorre a organização do material. É quando foram realizadas as transcrições do conteúdo gravado durante a realização do grupo focal e a seleção desse material a partir de categorias pré definidas. Na segunda, a exploração do material, realiza-se a análise propriamente dita, havendo, portanto, a aplicação sistemática das decisões tomadas anteriormente. Por fim, na terceira fase, o tratamento dos resultados, ocorre a interpretação e validação das informações obtidas.

Com isso, elencamos *a priori* três categorias construídas a partir de Oliveira (2015):

I. Os jovens e as juventudes: a partir dessa categoria queremos entender quem são os jovens participantes da pesquisa, se consideram-se jovens, o que pensam a respeito das juventudes, dos direitos, reivindicações e esperanças juvenis;

II. Os jovens e a “Reforma” do Ensino Médio: aqui, pretendemos descobrir o que os jovens participantes sabem/pensam a respeito da “Reforma” do Ensino Médio, como a percebem, se o tema foi pautado na escola por professores e/ou colegas e como têm vivenciado as mudanças decorrentes dessa política no cotidiano escolar;

III. Os jovens e a Geografia: com essa categoria visamos compreender qual a relação dos jovens com a Geografia no contexto escolar e como estabelecem relações entre a “Reforma” e esse componente curricular.

3.6 CUIDADOS ÉTICOS

Em conformidade com os cuidados éticos necessários para investigações no campo das ciências humanas, optamos por não realizar a identificação da escola e dos jovens participantes ao longo deste trabalho. Mesmo sem essas identificações, buscando atender a Resolução 510/2016 (Brasil, 2016), a escola assinou o Termo de Anuência (Apêndice C), um jovem participante maior de dezoito anos assinou o Termo de Consentimento (Apêndice D), os jovens menores de dezoito anos assinaram o Termo de Assentimento (Apêndice E) e os responsáveis dos jovens participantes menores de dezoito anos assinaram o Termo de Consentimento (Apêndice F).

A participação foi opcional e todos objetivos e procedimentos metodológicos foram devidamente esclarecidos, assim como as dúvidas de todos os envolvidos. Os participantes foram alertados quanto aos riscos e benefícios da pesquisa. Em relação aos riscos incluiu-se o desconforto que os sujeitos poderiam sentir ao compartilhar informações pessoais ou confidenciais, ou em relação a algum tópico que sentiriam incômodo em falar. Em relação aos benefícios, para além da geração de conhecimento sobre o campo de pesquisa e os benefícios direcionados à sociedade e aos professores, os sujeitos da pesquisa não receberam nenhum benefício direto. Após a finalização do estudo, pretendemos retornar aos participantes sobre os resultados obtidos por meio do presente trabalho já em sua versão final e convidando-os para a defesa do trabalho. Além disso, nos colocamos à disposição para apresentar esses resultados em reunião pedagógica na escola onde ocorreu o estudo, caso venha a ser do interesse da instituição.

4 RESULTADOS

4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS JOVENS PARTICIPANTES DA INVESTIGAÇÃO

Antes de iniciarmos o grupo focal propriamente dito, organizei os materiais que havia levado, como o roteiro prévio, os materiais de estímulo e os aparelhos utilizados para a gravação. Organizamos um lanche para o momento da conversa e tanto eu quanto os participantes levamos salgadinhos, chocolates e refrigerantes. A ideia era que o grupo focal fosse um momento bastante tranquilo e descontraído para todos os presentes. Aproveitei também para recapitular algumas informações anteriormente já conversadas com os participantes. Desta forma, me apresentei novamente, apresentei a pesquisa e confirmei se todos possuíam os termos de assentimento e/ou consentimento assinados (Apêndices D, E e/ou F). Expliquei que toda a nossa conversa seria gravada, apenas para que posteriormente eu pudesse transcrevê-la e, assim, melhor analisar o que seria dito. Nesse momento, lembrei os participantes de que eles não seriam identificados ao longo da pesquisa e, por isso, deveriam escolher nomes fictícios. Sugeri que escolhessem nomes de cores, planetas ou personagens, mas, os próprios jovens optaram por nomes de países. Sendo assim, a identificação dos participantes corresponde, neste trabalho, aos países **Brasil, Chile, China, França e Japão**.

Após a escolha dos nomes, fizemos um breve levantamento (Apêndice B) de modo a realizar uma caracterização geral do grupo presente. Os resultados obtidos por meio desse levantamento foram compilados no quadro a seguir.

Quadro 2 – Caracterização geral dos sujeitos

	Brasil	Chile	China	França	Japão
a) Idade	16 anos	20 anos	15 anos	16 anos	17 anos
b) Etnia	Preto	Branco	Indígena	Preto	Branco
c) Gênero	Masculino	Masculino	Masculino	Masculino	Masculino
d) Identificação política (considerando o 1 como extrema-esquerda e o 10 como extrema-direita?) ²⁶ .	2	1	Não sei informar	2	Não me identifico com nenhum
e) Ano em que estuda	2º ano	Concluiu o Ensino Médio	1º ano	2º ano	2º ano
f) Tempo em que participa do Grêmio Estudantil	1 ano	2 anos	3 meses	1 ano	1 ano
g) Bairro onde mora	São Tomé (Viamão)	Belém Velho	Glória	Restinga	Santa Tereza
h) Trabalha?	Sim	Sim	Ainda não	Não	Não

Fonte: Organização da autora, 2023.

Como é possível observar, a idade dos participantes varia entre 15 e 20 anos. Quanto à etnia, dois autodeclararam-se pretos, dois como brancos e um como indígena. Quanto ao gênero, todos autodeclararam-se masculinos. Destacamos esse dado pensando que se também estivessem presentes participantes do gênero feminino, possivelmente, as respostas de algumas das categorias que aqui serão apresentadas pudessem ter seguido outros caminhos, como em relação à segurança²⁷, por exemplo. Quanto à identificação política, três jovens se identificam com a esquerda, enquanto um declarou não saber informar e o outro não se identificar com nenhum. Três participantes estão no segundo ano do Ensino Médio, um no primeiro ano e o outro concluiu a escola em 2022. Esse último explicou que no momento faz curso técnico e licenciatura, mas como continua participando ativamente do Grêmio Estudantil da escola, a sua participação na pesquisa foi autorizada. Um estudante participa do Grêmio há dois anos, três participam há um ano e um participa há três meses. Os bairros onde residem vão desde a Zona Sul, passando pela Restinga, Belém Velho, Glória e Santa Tereza, até São Tomé, localizado em Viamão. Em relação ao trabalho, dois disseram já trabalhar, dois não

²⁶ Questão construída a partir de Severo *et al.* (2021).

²⁷ A vulnerabilidade das jovens mulheres em relação à segurança pública incide diretamente sobre as suas experiências espaciais cotidianas. Nesse sentido, de acordo com Fernandes e Oliveira (2021, p.169) “as mulheres têm, por muitas vezes, em diversas situações, o seu direito à cidade violado por conta do seu gênero”. Dentre as situações vivenciadas poderíamos destacar assédios e outros tipos de violência como verbal, física, sexual (etc.) em espaços públicos em geral e/ou meios de transportes.

e um afirmou que ainda não, mas que pretende começar em um tempo bem próximo.

4.2 PRIMEIRO MOMENTO: QUEM SÃO ESSES JOVENS?

Como organizamos o grupo focal em três momentos com duração total prevista de 1h30min, estimamos que cada momento duraria cerca de meia hora. Entretanto, o primeiro momento “Quem são esses jovens?”, acabou gerando mais diálogo e, desta forma, se estendendo por mais tempo que os demais. Esse momento do grupo possui relação com o nosso primeiro objetivo específico (conhecer quem são os jovens escolarizados participantes da pesquisa) e, a partir do roteiro pré-elaborado, mais categorias de análise foram surgindo para além daquelas estabelecidas *a priori*, como em relação ao trabalho, à mobilidade urbana e à saúde mental.

Com base na conversa desse primeiro momento, elaboramos uma nuvem de palavras com o objetivo de analisar o que mais foi dito pelos jovens durante esse tempo. Para compor o quadro foram selecionados os 55 termos mais utilizados.

Figura 3 – Nuvem de palavras do primeiro momento do grupo focal



Fonte: Organização da autora, 2023. Elaborado via Voyant Tools.

Para além daquelas expressões utilizadas durante uma conversa, como “tipo”, “gente”, então”, “tá, ligado”, “né”, (etc.), algumas outras palavras já nos indicam os possíveis caminhos que o diálogo com e entre os jovens vai tomando. O “Tri”

referente ao Tri Escolar²⁸, por exemplo, se associa diretamente à questão da mobilidade urbana – tema bastante pautado pelos participantes. As palavras “dinheiro” e “trabalho”, citadas algumas vezes, já nos dão pistas sobre a significância que essas esferas adquirem durante o grupo focal. E, demais palavras, como “jovem”, “jovens” e “juventudes” também vão se encaixando dentro do que foi discutido, dando origem às categorias que aqui serão abordadas.

4.2.1 Os jovens e as juventudes

A categoria de análise “Os jovens e as juventudes” havia sido elencada *a priori* e, com ela, queríamos entender mais quem eram os sujeitos da pesquisa e as suas percepções acerca das juventudes. Para tanto, a primeira pergunta realizada aos participantes foi logo “o que é ser jovem?”. Sabemos que se trata de uma pergunta ampla e complexa dado às múltiplas, diversas e desiguais possibilidades de ser jovem na contemporaneidade. Não à toa, de início, houve um estranhamento em relação à pergunta, afinal, seria ser jovem “*fisicamente*”, “*literalmente*” ou “*psicologicamente*”? Uma das primeiras associações feitas pelos participantes se deu a partir do recorte etário: ser jovem seria o fato de se ter menos de 18 anos de idade, ou ainda, menos de 30. Isso “*literalmente*” seria ser jovem.

Ao partirem para uma perspectiva mais “*psicológica*”, segundo eles, ser jovem teria a ver com ser “*instável*” e “*irresponsável*” – características que não surgem desvinculadas do modo como a sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo de vida (Abramo, 2005). De acordo com Fernandes (2023, p.55) a “[...] juventude é muitas vezes atrelada ao que não respeita a norma, que se abstém das regras e costumes. Independente da esfera social que esta afirmação se encaixa, ser jovem é intrínseco ao desvio”. Assim, como afirma um dos jovens:

[...] por a gente não se preocupar com algumas coisas, a gente meio que não carrega um peso nas costas e é mais alegre, mais feliz, entendeu? Tipo, pensar por esse lado. Então meio que a gente é um pouco mais rebelde em alguns momentos (Chile).

Por outro lado, os participantes reconhecem que ser jovem também é estar “*preocupado*” e “*sobrecarregado*”, por conta das notas da escola, por exemplo. E

²⁸ O “Tri Escolar” é um cartão destinado aos estudantes de Porto Alegre por meio do qual obtêm acesso à passagem escolar para uso dentro dos limites da cidade.

que uma cobrança maior recai sobre as juventudes atuais quando comparadas às gerações²⁹ anteriores:

nossa geração é muito mais cobrada que as passadas. Porque considerando que... É tipo, sabem quando o Lula foi reeleito? Todo mundo ficou mais atento ao que ele fazia porque ele já cometeu erros antes. Então, tudo que ele vai fazer desde o momento em que ele foi eleito presidente de novo vai ser muito mais vigado do que era antes. Isso é com a nossa geração. A outra geração era cobrada, mas a nossa vai ser muito mais cobrada pelos erros que aconteceram anteriormente e pelos erros que vão vir a acontecer (França).

Acho que um elemento que ajuda a gente para estar sempre observando mais as coisas hoje... Não é que a gente está sempre observando, é que antigamente tipo, a rede social, ela não era muito presente na vida dos jovens anteriormente e, hoje, tipo, tudo tudo... Tipo, é um minuto. Aconteceu um negócio no [Palácio do] Planalto agora e tipo, já está subindo no Twitter, tá ligado? Então tipo, a gente já está sabendo do que está acontecendo. Então, a gente consegue estar mais conectado e estar cobrando mais rápido as coisas. Ao mesmo tempo, tipo, de um tempo para cá, tipo, meio que acho que... É que sei lá, tipo, em 2010, eu quando eu era criança eu via manifestações de estudantes conta a Guerra no Iraque, sabe? Tipo, ainda existe guerra na Somália, no Iêmen, na Palestina e em vários lugares do mundo, mas hoje a juventude não luta contra isso, sabe? No [nome de escola], os estudantes saiam contra a Guerra no Iraque em 2010, entendeu? Tinha ato. Tipo, hoje, não se faz ato contra a Guerra na Ucrânia, contra a Guerra na Palestina (Chile).

Após tentarmos entender qual era o significado de ser jovem para o grupo presente, com a intenção de fazermos um comparativo, perguntamos-lhes se eles próprios se consideravam jovens. Prontamente, uma das primeiras respostas foi “não”. Questionados sobre o porquê, evidenciaram a questão de terem que amadurecer cedo por conta das responsabilidades com a família e/ou com o trabalho, por exemplo. De acordo com eles:

é que eu acho que todo mundo nasce de uns tempos para cá, todo mundo que já nasce já vem pensando no futuro, no que que vai fazer no futuro, no que vai trabalhar, no vai estudar. Então, a gente aprende a ser mais maduro do que realmente a gente é quando a gente precisa. A gente cresce adulto já. Acho que tem muita gente que é mais responsável do que deveria ser, então, a gente acaba se sentido mais deslocado perto de pessoas que não tem tanta responsabilidade ou não pensam tanto no futuro (França).

[...] eu, por exemplo, comecei a trabalhar com 12 anos, sabe? Meu pai começou a trabalhar com 11. Tipo, claro, a época dele era outra. Mas tipo

²⁹ Embora tenha surgido na fala dos participantes, as discussões do campo geracional não fazem parte deste trabalho. Reconhecemos como autoridade para abordagem do tema a Profa. Dra. Wivian Jany Weller. Para saber mais: <<https://www.scielo.br/j/se/a/pYGppjZyvTjJH9P89rMKHMv/>> (Weller, 2010). Acesso em: 20 jul. 2023.

assim, com 12 anos, tipo, eu meio que perdi parte da minha juventude por causa do que me foi imposto. Na verdade, as pessoas dizem assim 'ah, foi uma escolha. Tu quis trabalhar para comprar tuas coisas'... (Chile).

Nunca é uma escolha (França).

Nunca é (Chile).

É sempre por pressão (França).

Da sociedade (Japão).

Até da família (França).

*O sistema me impôs fazer essa escolha, tá ligado? Eu poderia ter escolhido, tipo, não ter um tênis bom para ir para a escola, entendeu? Mas não ter um tênis bom também foi uma imposição, sabe? Tipo, alguém tomou essa escolha por mim, alguém tomou, **o sistema tomou essa escolha por mim, me pôs nesse sistema, sabe? E impôs para muitos jovens, perder a juventude** (Chile). [grifo nosso].*

Então talvez a gente tenha jovens que vivam a juventude e jovens que não vivam? (Pesquisadora).

Mais dos jovens que não vivam, eu acho (França).

E o que pode marcar essa diferença para vocês? Eu digo, o que pode diferenciar um jovem viver ou não a juventude? (Pesquisadora).

A família, com certeza. Porque eu tenho muitos amigos de família liberal assim, que apoiam, e eu sinto que eles são mais despreocupados com as responsabilidades do que eu sou. Que eu sou muito pressionado pela minha família, principalmente, pela minha mãe, porque ela quer muito que eu trabalhe, quer que eu faça isso, aquilo, aquele outro. Só que eu sempre fui assim minha vida toda, eu tive que cuidar dos meus primos, da minha vó, da minha bisavó. Então tipo, eu tenho amigos que não tiveram essa responsabilidade e eu sinto que eles aproveitam bem mais do que eu aproveitei minha vida toda, e eu só tenho 17 anos. Aí eu acho que depende muito da família também (França).

Assim, eu falando por mim. Eu não acho que eu tenha tido uma juventude porque, assim, ali pelos 11 [anos] eu já comecei a trabalhar. Eu comecei com 11 até os 13. Aos 13 já comecei a cuidar do meu irmão, que já era outra responsabilidade. Depois voltei a trabalhar e, hoje, eu tenho 16 e trabalho por conta. Eu faço jardim e trabalho em uma escolinha de futebol. Então, eu não tenho como relatar que eu tive uma juventude, que eu fui lá, fui jogar bola, fui sair, fui fazer isso e aquilo, sabe? Era mais serviço e responsabilidade (Brasil).

Não que a gente não saia, não faça alguma coisa. Obviamente a gente tem nossos momentos de calma e tranquilidade, a gente faz as coisas que precisa fazer, a gente cuida de nós mesmos, só que acontece com muito menos frequência do que a gente gostaria, do que a gente precisaria, no caso (França).

É possível notar que a maior parte dos jovens presentes acredita não estar vivenciando a sua juventude da forma como gostaria. O trabalho aparece como um divisor nesse sentido, quando dois participantes (Chile e Brasil) relatam terem tido

que começar a trabalhar com 12 e 11 anos de idade, respectivamente, não simplesmente por uma livre escolha. A família e a pressão familiar aparecem como um dos fatores que distingue um jovem vivenciar ou não a juventude, entretanto, sabemos que outros fatores como condição socioeconômica, etnia, gênero, orientação sexual, espacialidade (etc.), incidem fortemente sobre essas im/possibilidades. Contracegando com esses contextos tão marcados pelas desigualdades, levamos aos participantes um resumo do EJUVE com os direitos juvenis garantidos em lei. Mas, antes de apresentar-lhes o material, perguntamos se achavam que os jovens tinham direitos. Afirmaram que é “restringido”,

é muito passivo-agressivo. Eles [os jovens] têm direitos, mas quando eles expressam os direitos está ruim. Digamos que, tipo, tu tem o direito de escolha, o que que tu quer ser? Ou sei lá, se descobrir. Tipo, as pessoas queer, por exemplo, elas têm direito de se expressar como elas são, só que quando elas se expressam é algo ruim, é mal visto ou é motivo de chacota. E é assim com quase todos os modos de se expressar, seja físico, psicológico, em forma de arte, de qualquer jeito. É sempre mal visto de alguma forma (França).

E mesmo após lerem o resumo, as respostas se mantiveram:

eu acho que todos [os direitos do EJUVE] têm problemas. Tipo, tudo é restringido (Brasil).

A sete é a pior [Direito à Comunicação e à Liberdade de Expressão] (China).

Acabamos falando sobre os 11 direitos, um por um, e, no trabalho, optamos por distribuir os desdobramentos dessa conversa nas categorias de análise elencadas. A discussão sobre o Direito à Profissionalização, ao Trabalho e à Renda, por exemplo, encontra-se presente na categoria “O Trabalho”; os Direitos à Educação e ao Território e à Mobilidade, na categoria “A Mobilidade Urbana”, e assim por diante. Outra questão que levamos aos participantes foi construída com base nos estudos de Abramo (1997) e Feixa *et al.* (2018), que falam sobre a existência de um discurso que identifica o jovem como um sujeito sem interesse por questões políticas e/ou sociais, o que gera uma desqualificação/menosprezo e até mesmo uma desconsideração pelo que dizem. E perguntamos ao grupo se sentiam que isso ocorria com eles:

ah, ocorre (Japão).

Eles generalizam muito, generalizam muito as pessoas. Tem, óbvio que tem gente que está desinteressada, mas não é todo mundo. Só que eles pegam essas pessoas que estão desinteressadas e generalizam toda uma comunidade por causa disso. Por exemplo, os jovens, tem tipo, sei lá, 30% aqui da escola não está nem aí para o que vai acontecer, o resto está interessado, quer saber sobre o Novo Ensino Médio... (França).

Sobre o Tri, se o Tri vai melhorar (Chile).

Só que daí eles pegam essa gente que está desinteressada e fazem todo mundo, assim, parecer desinteressado no assunto. Generalizam todo mundo (França).

*[...] uma coisa que eu fui aprendendo [é] que não adianta chegar na escola aqui e falar 'ah, que o STF [Supremo Tribunal Federal], isso aqui.', não tem nada a ver com a vida daquele estudante o STF, entendeu? O tem a ver com a vida daquele estudante? O Tri escolar que está uma 'merda'. Então, eu não posso chegar e falar de política como um todo, sem antes tipo, aproximar ele com a realidade dele. Tipo, dizer que a política também é o Tri, a política também... E isso ele está descontente, com o Tri, e a gente tem que dizer 'ah, tem uma alternativa', a alternativa é a gente lutar pelo Tri, passe-livre. **O que falta hoje nas organizações políticas é esse diálogo, entendeu? Tipo, é falar a língua do estudante, é ouvir o estudante também. O estudante também tem muito a dizer, tá ligado? Tipo, a gente tem ideia sobre uma Reforma de Ensino Médio, por que não nos consultaram, entendeu? Tipo, a gente também pensa a escola, a gente vive os problemas da escola, a gente é parte dela. Enfim, acho que é isso (Chile). [grifo nosso].***

Mas vocês acham que por vocês estarem no Grêmio, por exemplo, vocês veem uma mudança nisso ou o pessoal faz igual? (Pesquisadora).

Eu acho que eu não tive nenhuma experiência ruim sobre isso. Ninguém nunca veio falar comigo sobre o que eu acho, mas também quando eu falo, ninguém deixa de escutar (França).

Parece não se preocupar (Japão).

*É, não dão muita importância, mas também não querem, não preferem que eu fique calado, né? Então, acho que não sei, não entendo muito o que comentar sobre isso. **Hum, mas eu acho que muito desse argumento de que o jovem é desinteressado é só uma desculpa. Porque quem está desinteressado de verdade são eles. Porque ninguém veio falar com os jovens sobre o que eles achavam de um Novo Ensino Médio. Por quê? Porque não estavam interessados. E aí falaram o quê? Que quem não estava interessado era o jovem. Não foi? (França). [grifo nosso].***

O que os participantes nos contam confirmam os seus desejos de serem ouvidos, estão nos dizendo que possuem interesse de participar das discussões que aqui estamos fazendo, e, por isso, reiteramos os seus direitos de serem incluídos nos debates acerca das políticas educacionais que os afetam. Como afirmam e

como de fato o é, são jovens que pensam a escola, vivem os problemas dessa instituição e, portanto, são parte dela também.

4.2.2 O trabalho

O trabalho aparece como uma dimensão muito significativa nos discursos dos jovens que participaram da pesquisa, estando relacionado à conquista de autonomia e de emancipação financeira. O Direito à Profissionalização, ao Trabalho e à Renda, é assegurado aos jovens por lei, como demonstra os Artigos 14, 15 e 16 do EJUVE:

Art. 14. O jovem tem direito à profissionalização, ao trabalho e à renda, exercido em condições de liberdade, equidade e segurança, adequadamente remunerado e com proteção social;

Art. 16. O direito à profissionalização e à proteção no trabalho dos adolescentes com idade entre 15 (quinze) e 18 (dezoito) anos de idade será regido pelo disposto na Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, e em leis específicas, não se aplicando o previsto nesta Seção (Brasil 2013).

O Artigo 15 ainda dispõe sobre as medidas adotadas para efetivação desse direito, incluindo a oferta de condições especiais de jornada de trabalho; a atuação estatal preventiva e repressiva quanto à exploração e precarização do trabalho juvenil; a adoção de políticas públicas voltadas para a promoção do estágio, aprendizagem e trabalho para a juventude (Brasil, 2013), entre outros. Ao perguntarmos aos participantes se tal direito é ou não cumprido e por quê, um dos jovens disse achar que não. Eles explicam que mesmo podendo trabalhar na condição de estagiários ou jovem aprendiz³⁰, encontram dificuldades para inserir-se nesses empregos por conta do que é exigido para entrar – mesmo se tratando, muitas vezes, das suas primeiras experiências formais de empregabilidade.

Eu acho que eu fiz umas três, três entrevistas e nenhuma das três eu consegui o jovem aprendiz porque não tinha curso, de... Acho que era inglês e informática. Só que tipo, eu estava lá para ganhar [experiência] para colocar no currículo, mas eu tinha que ter [experiência] para colocar no currículo para entrar lá (França).

Eu tive o mesmo problema. Eu fui ver estágio e eles falaram que eu tinha que ter curso e um monte de papelada. Aí me deram um papel, um desconto em curso. Só que não adiantava nada (Brasil).

³⁰ A função de estagiário é regulamentada pela Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 (Brasil, 2008) – Lei de autoria da então jovem deputada Manuela D'Ávila (PCdoB-RS). Já a função de jovem aprendiz é regulamentada pela Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000 (Brasil, 2000).

Em entrevistas realizadas com Carles Feixa Pampols e Regina Célia Reyes Novaes – dois renomados pesquisadores do campo das juventudes – ao serem questionados sobre as maiores reivindicações juvenis na atualidade, a questão do trabalho é logo apontada. Segundo Novaes *et al.* (2021, p.4), “[...] os jovens de hoje têm, realmente, muita preocupação com o futuro e muita dificuldade de projetar o futuro no mundo do trabalho”. Os anseios associam-se às mudanças que têm ocorrido nas relações de produção e trabalho nos últimos tempos. Nesse sentido, Feixa *et al.* (2018), explicam que

[...] a juventude sempre havia tido uma preparação para o mercado de trabalho, os jovens tinham possibilidades de acesso a alguma ocupação remunerada. Isto a médio ou longo prazo levava a uma possibilidade de emanciparem-se e ter uma carreira autoconstruída. Isto está desaparecendo, está se precarizando de uma maneira alarmante. O trabalho dos jovens: o salário, o tempo e as condições de trabalho, eles estão perdendo direitos sociais que historicamente haviam sido conquistados na modernidade (p.314).

A realidade descrita pelos autores, em um panorama mais geral sobre trabalho e juventudes, tem feito parte de um contexto marcado pelo baixo crescimento econômico e por altas taxas de desemprego, subocupação e desalento que desde 2015 se avolumam, impactando profundamente as juventudes (Tomassi; Corrochano, 2020). É quando iremos observar o surgimento mais intenso do empreendedorismo, por exemplo, como alternativa ao cenário descrito. Segundo Tomassi e Corrochano (2020, p.364), o “[...] empreendedorismo passa a ocupar as agendas de organismos públicos e privados, sobretudo nos últimos dez anos”, se constituindo como uma nova forma de precarização. E se em tempos de neoliberalização, temos acompanhado a flexibilização/desmantelamento de diversos direitos sociais adquiridos pela população ao longo da história, no caso das juventudes, de acordo com Corrochano (2023), o olhar para o presente também revela significativos retrocessos frente a conquistas legais, como o Estatuto da Juventude (Brasil, 2013) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), por exemplo.

Em paralelo, a pandemia da Covid-19 gerou mais impactos à essa realidade e “[...] aprofundou ainda mais as distâncias entre os jovens segundo sua classe social, gênero, cor/ raça e local de moradia” (Corrochano, 2023, p.48). O estudo da autora

vai ao encontro das próprias experiências pessoais vivenciadas nesse período pelos jovens participantes da pesquisa. Como um deles relata:

[...] hoje a maioria dos jovens eles, tipo, estão vivendo em um mundo onde tipo, globalmente está vivendo uma crise econômica. Os pais, na pandemia, mal conseguiam sustentar a casa sozinhos, os filhos tinham que sair pra trabalhar. [...] Eu trabalhava, só que tipo, meio que eu trabalhava no [nome do local] e, no [nome do local] a gente passou a definir que a gente trabalhasse em casa. Só que como eu sou de Sapucaia e daí na época eu voltei para casa e daí eu, tipo, tinha que vir até Porto Alegre para trabalhar, ficaria muito ruim na questão da saúde, de eu vir de lá para cá. Então, eu era estagiário, o cara que era responsável pela minha área, ele continuou trabalhando e eu ficava em casa recebendo. Eu fui um privilegiado. Claro, mas eu também trabalhava. Daí o que que acontece? Daí eu fiquei em casa, eu participava das aulas online, mas teve estudante que estava no serviço, no mercado assim, no açougue, ele botava um celular e daí virava a telinha e daí a professora 'tu está aí?', 'a chamada', 'não sei o quê', e daí ele 'oi, sora. Estou, estou fazendo aqui, estou cortando a carne, estou fazendo um negócio do trabalho, mas eu estou escutando, estou escutando'. Então tipo? Mas e aí, quantos não conseguiram assistir à aula, sabe? [...] Ele [o jovem] precisa de dinheiro para sustentar, para pagar pelo menos para ir para a escola, às vezes para ajudar em casa. Então tipo, aumentou muito a quantidade de jovem tendo que amadurecer, tendo que trabalhar para se sustentar, para sobreviver nesse mundo, sabe? (Chile).

Ao serem questionados sobre as maiores reivindicações, desejos, esperanças e sonhos juvenis hoje, a maior parte das respostas associaram-se à questão financeira:

uma mesada (China).

Dinheiro, dinheiro. O jovem quer muito dinheiro (França).

Dinheiro (Participantes).

Não, dinheiro não. Estabilidade financeira (França).

Não. Dinheiro mesmo, eu não quero estabilidade financeira. Quero ter mais do que preciso (China).

Mas, vocês percebem que as perguntas que estão sendo feitas e, tipo, a gente respondendo é bem mesmo com a realidade dos nossos problemas? Porque os jovens, hoje, como eles estão sendo empurrados para o mercado de trabalho, eles estão sendo empurrados por falta de dinheiro (Chile).

No caso dos participantes, um dos jovens ainda disse que o dinheiro poderia ser utilizado para ajudar em casa e que também poderia realizar os cursos que deseja, como inglês, informática e japonês. Como a questão do trabalho acabou sendo pautada mesmo não estando no roteiro inicialmente, perguntamos aos jovens como achavam que a “Reforma” do Ensino Médio poderia influenciar nas questões

de empregabilidade. Segundo um dos participantes, além de não ajudar, a “Reforma” acaba atrapalhando bastante. Explica que a diminuição da carga horária de componentes curriculares como Matemática, por exemplo, prejudicaria o trabalhador que acaba por não poder estudar a quantidade de aulas que deveria ter.

4.2.3 A mobilidade urbana

A mobilidade é parte essencial das nossas vidas. Segundo Gonçalves e Malfitano (2022, p.25), “é consenso que a mobilidade faz parte do cotidiano de todos os indivíduos e coletivos, seja nas grandes ou pequenas cidades, ou nas áreas rurais”, podendo ainda demonstrar possibilidades ou restrições quanto à vida social. Os jovens têm direito ao território e à mobilidade garantido em lei, conforme expresso nos Artigos 31, 32 e 33 do EJUVE:

Art. 31. O jovem tem direito ao território e à mobilidade, incluindo a promoção de políticas públicas de moradia, circulação e equipamentos públicos, no campo e na cidade;

Art. 32. No sistema de transporte coletivo interestadual, observar-se-á, nos termos da legislação específica;

Art. 33. A União envidará esforços, em articulação com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, para promover a oferta de transporte público subsidiado para os jovens, com prioridade para os jovens em situação de pobreza e vulnerabilidade, na forma do regulamento (Brasil, 2013).

Entretanto, mesmo constituindo-se como direito, as possibilidades ou restrições de “i/mobilidade” (Lira; Cordeiro, 2023), se associam diretamente às condições socioeconômicas dos sujeitos. Com base nos estudos de Vasconcellos (2012), Lira e Cordeiro (2023, p.5), explicam que “[...] a situação socioeconômica do indivíduo e de sua família influencia seu deslocamento, sendo que jovens com maior renda encontrariam, por exemplo, mais facilidade para se deslocar, com maior capacidade para realizar viagens diárias”. Em pesquisa realizada por Oliveira (2020), onde analisa as experiências de jovens estudantes de uma escola pública e de uma escola privada, o autor constata que o meio de transporte utilizado majoritariamente pelos estudantes da primeira era o ônibus e, em segundo lugar, a própria locomoção a pé, enquanto o meio mais utilizado pelos jovens da segunda era o carro. Algo bastante enfatizado pelos jovens participantes foi justamente quanto à limitação dos

seus deslocamentos até a escola em decorrência da dificuldade de obtenção da passagem escolar. Segundo eles:

o transporte é crítico (Brasil).

Eu tenho o Cartão Teu³¹, só que foi com muita dificuldade. Eu tive que ir nove vezes no Centro, a pé, porque eu não tinha passagem (Brasil).

Eu não consegui renovar [o Tri Escolar] esse ano. Não consegui porque eles não quiseram fazer o cartão 'Vou à Escola'³². Como eu já disse eu não sou pobre o suficiente, né? Minha mãe não ganha pouco o suficiente, tá ligado? Aí ela precisa ganhar menos para conseguir o 'Vou à Escola' por dois e sei lá das quantas. Ano passado eles estavam cobrando o valor normal da passagem de mim. Estava pagando cinco pila³³, dez pila todo dia, para vir e para voltar (França).

Eu faço isso. Sempre tenho uma nota de dez para ir e para voltar da escola (China).

Ridículo isso. Dinheiro que a gente não tem sobrando, né? Porque não sei vocês, eu não tenho dinheiro sobrando (França).

Por isso, sepá³⁴, eu não vou vir semana que vem, tipo, faltar um dia da semana que vem por causa disso (China). [grifo nosso].

*Eu estava contando com carona para mim poder, pelo menos, eu vir até o colégio e, depois, estava tentando me virar para ir para a casa. **Teve várias vezes que eu tive que voltar de carona no ônibus porque meu Tri não ficava pronto nunca e eu estava sem dinheiro (Brasil). [grifo nosso].***

É, tipo, tem estudante aqui que eu conheci que é da Restinga e daí, é de uma região da Restinga que tem que pegar dois ônibus. Isso é vinte pila por dia, tá ligado? Faz vezes cinco, cem reais, tipo, vezes quatro, quatrocentos contos por mês, tá ligado? Tipo, é quase metade de um salário mínimo, tá ligado? (Chile).

Eu não sei eles, mas eu tenho colocado duzentos pila duas vezes por mês, para poder vir aqui porque na escola são cinco reais todo o santo o dia, qualquer passagem, qualquer passagem. Só que eu não sou pobre o suficiente, o que que é isso? Minha mãe tinha que ganhar mil e quinhentos reais para eu conseguir pagar menos na passagem e não ter que colocar cem pila, duzentos pila a propósito, todo mês? Eu não tenho duzentos pila sobrando (França).

³¹ O Cartão Teu, "Bilhete Metropolitano", é o cartão utilizado nos ônibus que fazem percursos intermunicipais. Também possui a modalidade "Escolar". No caso desse estudante, o deslocamento é realizado diariamente entre Viamão e Porto Alegre.

³² O "Vou à Escola" trata-se de um "programa municipal que objetiva garantir transporte escolar gratuito aos alunos das escolas públicas municipais, estaduais ou federais de Ensino Fundamental ou de Ensino Médio" (Porto Alegre, 2010). A instituição do programa e as regras para obtenção do benefício constam na Lei nº 10.996, de 7 de dezembro de 2010 (Porto Alegre, 2010).

³³ O termo "pila", popularmente utilizado na Região Sul do país, significa "real" (R\$)/dinheiro.

³⁴ O termo "sepá" expressa o mesmo significado que "talvez" e trata-se de uma terminologia utilizada, majoritariamente, por jovens.

Nas falas grifadas podemos observar que um dos jovens já sabe que na semana seguinte terá que escolher um dia da semana para não ir à escola devido à falta de passagens. Outro relata que teve que contar, várias vezes, com caronas nos ônibus pelo mesmo motivo. A situação é gravíssima e representa uma perversidade imensa quanto à (des)construção de políticas públicas de mobilidade, impactando esses sujeitos de diversas maneiras, com destaque aqui para a própria vivência escolar. Todavia, não poderíamos deixar de ressaltar o quanto os processos para a obtenção e renovação do Tri Escolar vêm sendo cada vez mais dificultados, principalmente, com as medidas adotadas pela atual prefeitura de Porto Alegre. Em trecho de reportagem de Culau e Silva (2023), com base nos dados disponibilizados pela Empresa Pública de Transporte e Circulação (EPTC), é apontada a redução de 77% no número de usuários do cartão. Segundo o trecho:

em 2019, início da gestão Melo, 101.015 estudantes utilizavam o cartão TRI, que dá direito à isenção parcial da passagem em Porto Alegre, segundo dados disponibilizados pela EPTC ao nosso gabinete, a partir de pedido de informação. Em 2022, o número despencou para 23.256, o que representa uma redução de 77% (Culau; Silva, 2023)³⁵.

Em paralelo, a partir de levantamento realizado pela Associação Nacional das Empresas de Transportes Urbanos, a mesma reportagem reforça que Porto Alegre está entre as dez capitais que possuem as tarifas de ônibus mais caras do Brasil, no valor de R\$4,80. Em outro momento, um dos jovens participantes afirma que o próprio direito à educação também acaba sendo restringido por conta do transporte. Seu colega comenta:

eu tenho menos de 70% de presença na escola porque tem vezes que eu não consigo vir para a aula (China). [grifo nosso].

Por causa... (Pesquisadora).

Do Tri. Não tenho dinheiro para vir para a escola. Andar as seis da manhã da Glória até aqui não é muito bom (China). [grifo nosso].

Ao compararmos as experiências desses jovens com as daqueles que conseguem ir à escola diariamente, como poderemos afirmar que o direito à educação é exercido por todos em sua plenitude, se há estudantes que sequer conseguem chegar até a escola? A atual gestão de Porto Alegre parece caminhar,

³⁵ Disponível em: <<https://www.brasildefatores.com.br/2023/05/03/artigo-estudantes-com-tri-escolar-despenca-77-na-atual-gestao-de-porto-alegre>> (Culau; Silva, 2023). Acesso em: 2 jul. 2023.

cada vez mais, na direção do desmantelamento das políticas públicas sociais de mobilidade, sobretudo, pelo que demonstra a restrição quanto ao acesso a passagem escolar na cidade.

4.2.4 A saúde mental

A Organização Mundial de Saúde (OMS) define saúde mental como “um estado de bem-estar mental que permite às pessoas lidar com o estresse da vida, realizar suas habilidades, aprender bem e trabalhar bem e contribuir para sua comunidade” (OMS, 2022). Segundo a Organização, a questão também se relaciona a circunstâncias sociais, econômicas, geopolíticas e ambientais, incluindo situações de pobreza, violência, desigualdade e privação ambiental. É inegável, hoje, a relevância que os cuidados com a saúde mental adquiriram em nossas vidas, o que parece ter ficado ainda mais evidente após o enfrentamento da pandemia da Covid-19, onde muitas pessoas (aquelas que puderam) tiveram que passar por um período de isolamento social.

Considerando as dimensões de coletividade e sociabilidade que marcam as experiências juvenis contemporâneas, Oliveira e Lacerda (2022, p.139), explicam que as consequências trazidas pelo período pandêmico “[...] se constituíram em importantes gatilhos para o desencadeamento de sofrimento psicológico e dificuldades de saúde mental na juventude”. O tema da saúde mental veio à tona durante o grupo focal enquanto abordávamos o Direito à Saúde presente no EJUVE:

direito à saúde... Saúde mental conta, né? (China).

Conta (Pesquisadora).

A minha está mais zerada do que tudo (China).

O que quer dizer psicólogo nas escolas? Não tem, não tem (Chile).

Os que tinham, ficavam... Nunca vieram (França).

Na verdade, eles eram estagiá... Eles eram bolsistas. Ficavam só um período aqui para conseguir a faculdade, o certificado da faculdade e não tinha um psicólogo (Chile).

Fixo, praticamente, na escola (Japão).

E esse direito à saúde aqui é, algo... (Brasil).

Uma palhaçada, cara (França).

Uma palhaçada. Porque tipo assim, se tu for no SUS tu vai morrer esperando naquela fila. Eles vão te atender quando eles querem. Se tu quiser saúde, tu tem que pagar. Se tu quer que seja logo, tu tem que pagar. Independente do que seja, pode ser dentista, pode ser psicólogo, pode ser sei lá, ou tu paga para tu ter um bom atendimento ou tu espera pelo SUS que tu morre esperando (Brasil).

Mas o postinho lá do Belém Velho até que está... Eles atendem bem. Eu fui lá porque eu estava com umas bolinhas de estresse. Aí até que eles me atenderam bem rápido. A saúde é meio precária (França).

É muito centralizado só na capital e mesmo na capital é ruim (Chile).

É possível observar que os jovens também falam sobre a falta de profissionais de saúde que atuem dentro das escolas. Lembramos, a partir disso, da existência da Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019, que dispõe justamente sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica, definindo em seu Artigo 1º que “as redes públicas de educação básica contarão com serviços de psicologia e de serviço social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais” (Brasil, 2019). Quando havíamos realizado a pergunta dos desejos, esperanças e sonhos juvenis, após terem mencionado a questão financeira, a saúde mental também apareceu no discurso dos participantes:

eu quero também... (França).

Tu não quer nada, tu vai opinar (Brasil).

Escreve para o Papai Noel... (Chile).

‘Papai Noel, eu quero uma psicóloga particular, por favor, mandar na inbox. Não mandar em uma caixa muito grande pois não tem espaço’ (França).

Saúde mental, então, é um aspecto importante? (Pesquisadora).

Ah, eu preciso. Mas eu, me conhecendo, eu acho... Mentira, eu tenho certeza, que o dinheiro resolve (China).

Resolve. Dinheiro resolve, para comprar uma psicóloga, para comprar tudo (França).

No contexto local porto-alegrense, de acordo com a pesquisa “Vigilância de Fatores de Risco e Proteção para Doenças Crônicas por Inquérito Telefônico (Vigitel)” realizada pelo Ministério da Saúde e tendo como referência o ano de 2021, 17,5% dos entrevistados da cidade afirmaram já ter sido diagnosticados com depressão – o que representa o maior índice entre as capitais brasileiras (Hartmann,

2022)³⁶. Para o mesmo ano, Porto Alegre também apresentou a maior taxa de suicídio entre as capitais do país, segundo dados do Sistema de Informações sobre Mortalidade (SIM) disponibilizados pelo Ministério da Saúde (Hartmann, 2022). Não por acaso, ao solicitar para os participantes que, se possível, definissem “jovem” em uma palavra, dentre as várias que surgiram, como “*desesperado*”, “*doentio*”, “*difícil*”, o consenso final foi **ANSIOSO**: “*essa é a definição de jovem*” (China).

4.3 SEGUNDO MOMENTO: OS JOVENS E A “REFORMA” DO ENSINO MÉDIO

O segundo momento do grupo focal está relacionado com o nosso segundo objetivo específico (identificar as perspectivas desses jovens acerca da “Reforma” do Ensino Médio) e, portanto, tratou especificamente da “Reforma”. Como o diálogo ocorrido dentro desse bloco ficou mais restrito ao próprio tema central, optamos por manter somente a categoria elencada *a priori*, “Os jovens e a ‘Reforma’ do Ensino Médio”, para abordar o que foi pautado pelos participantes.

A partir da conversa desse momento, elaboramos uma nuvem de palavras com a intenção de analisar o que mais foi dito pelos jovens estudantes durante esse tempo. Para compor o quadro foram selecionados os 55 termos mais utilizados e, entre eles, é possível observar as palavras “ensino”, “aula”, “vida”, “matéria” e “futuro”, que se relacionam diretamente às experiências dos participantes no contexto do NEM. As palavras “professores”, “professora” e “professor” também aparecem, estando associadas a algumas das tensões que se estabelecem na escola frente ao novo cenário.

³⁶ Disponível em: <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/saude/noticia/2022/05/por-que-porto-alegre-e-a-capital-com-maior-indice-de-depressao-do-brasil-cl30ac649002v01677wviiiinc.html>> (Hartmann, 2022). Acesso em: 19 jul. 2023.

mais envolvido. Mas, tipo, um estudante em geral, o jovem em geral, eles não sabem (Chile).

Aqui na escola, como é a realidade que vocês veem? (Pesquisadora).

Eles [os alunos] sentem que está ruim, mas eles não sabem... (Chile).

Eles [os alunos] não sabem o que é [a Reforma] exatamente (França).

O Grêmio, então, vocês diriam que está num espaço mais privilegiado nesse sentido? (Pesquisadora).

Isso (Chile).

Diria (Participantes).

E ainda alguns do Grêmio nem tanto (China).

Assim, percebemos que mesmo acreditando estarem mais ou menos informados acerca da “Reforma” do Ensino Médio, os jovens também entendem que por serem membros do Grêmio Estudantil, estejam mais a par do assunto em comparação aos colegas que não são (embora “*alguns do Grêmio nem tanto*”). Por isso, perguntamos se haviam notado os alunos da escola, em geral, falando sobre a “Reforma” e se o Grêmio havia sido procurado para dar informações, esclarecimentos e/ou tirar dúvidas. Os jovens disseram que as procuras não foram muitas, dois membros (Brasil e França) foram procurados duas vezes cada um, e outro membro (China) apenas uma vez. Seguindo essa linha de saber ou não saber o que é e quais as implicações do NEM, aproveitamos para perguntar aos participantes se seus pais e/ou responsáveis estavam a par das mudanças que estão ocorrendo.

Vocês acham que, por exemplo, os pais de vocês, pessoas adultas que vocês têm contato sabem o que é a Reforma? Sabem o que está acontecendo ou é um assunto meio alheio? (Pesquisadora).

Nem alheio, muito alheio a proposito. Minha mãe também não tem ideia do que seria essa Reforma do Novo Ensino Médio (França).

Ela ainda não gostou que eu fui nos atos, mas eu, como eu falei antes, eu estou na fase rebelde, então... (China).

Vou te dizer que eu fui sem permissão também (Brasil).

É que os pais não permitem porque eles não sabem sobre o que que é... (França).

Eles acham é que só mais uma manifestação (Brasil).

*...ou eles não permitem por ignorância. Muitas vezes é porque eles não sabem o que seria o Novo Ensino Médio e porque a gente tem que lutar contra ele, e eles acabam não deixando. **Só que tipo, como que um governo implanta algo nas escolas e os pais, os responsáveis das pessoas que vêm aqui estudar, não sabem o que que é isso?** Então os alunos estão vindo aqui, estudando o que o governo deu e se ‘fudendo’, porque depois essas matérias que estão caindo... Eu vou fazer o ENEM esse ano, tenho certeza que nada do que aprendi até agora vai cair no ENEM e... (França). [grifo nosso].*

E o da escola privada vai porque eles estudaram (Chile).

E os pais não tem noção disso, sabe? (França).

As respostas não chegam a surpreender dado o contexto autoritário de aprovação da “Reforma” do Ensino Médio, entretanto, demonstram as consequências da falta de diálogo e discussão sobre a política com a comunidade escolar e a sociedade em geral. Além disso, os próprios jovens já apontam a existência de uma disparidade entre o ensino público e o privado decorrente do “novo” modelo, que impacta principalmente o estudante da escola pública. Ao questionarmos se a “Reforma” chegou a ser abordada na escola, os participantes falaram que “*direito, não*”, que quando ficaram sabendo das mudanças, em 2022, isso acabou ocorrendo de “*forma rasa*”, não dando para entender muito bem. Um dos participantes diz que, em sala de aula, ouviu apenas um professor falar sobre. Eles explicam:

o jeito que [o Novo Ensino Médio] chegou aqui foi muito rápido. A gente não teve uma prévia, tipo, uma semana avisaram. Já chegou aqui e eles na hora: ‘você têm que escolher agora, você não têm tempo de pensar, você escolhem agora e vai ser isso’. Eles não chegaram e tipo, me deram uma semana de explicação para a gente se organizar, a gente pensar no que a gente queria. No dia que chegou foi o dia que a gente teve que escolher e era o dia que ia ser (Brasil).

Também bem que fizeram a gente escolher para ‘porra’ nenhuma porque eu estou em uma matéria nada a ver e nem foi a que eu escolhi (França). [grifo nosso].

Verdade (Japão).

Eu acho que tem matéria que tem, tipo, menos importância, mas está ocupando matérias que são importantes (China).

Uhum. Biologia, quantos períodos de Biologia tu tem na semana? (França)

Um. Ou dois? (China).

Um? Um período de Biologia na semana? Quem é que consegue passar no ENEM com um período de Biologia, na semana? Dois anos de um período de Biologia? (França).

Na frase grifada, por “matéria” o estudante se refere a um dos itinerários formativos que está cursando. Os itinerários formativos, de acordo com a Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017), passam a dividir espaço com os demais componentes curriculares que integram BNCC, causando, portanto, uma grande alteração no currículo do Ensino Médio. De acordo com Pestana e Lima (2019), um dos mecanismos utilizados pelo governo Temer para disseminar o NEM como algo positivo para os estudantes se deu, por exemplo, a partir do discurso de autonomia nos percursos educativos, dando a entender que o estudante poderia escolher livremente o caminho a ser percorrido durante os anos de Ensino Médio – informações que ainda são encontradas com facilidade no site do MEC:

Figura 5 – Os itinerários formativos segundo o MEC

E o que são os itinerário formativos?

Os itinerários formativos são o conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho, que os estudantes poderão escolher no ensino médio.

Fonte: Brasil/MEC [s.d.]³⁷.

Embora muitos especialistas já apontassem as falhas e as impossibilidades para que tal “escolha” se efetivasse, sobretudo, nas redes públicas de ensino, é, agora, com a implementação do NEM, que temos observado a concretização desses alertas. Ainda, outro discurso muito utilizado foi o de que se a escola em que estivesse matriculado não oferecesse o itinerário que gostaria de cursar, o estudante poderia optar por completar essa carga horária em outra instituição de ensino em que houvesse a oferta. Mas pensemos: se consideramos os problemas relacionados à passagem escolar em Porto Alegre, por exemplo, como estudantes que não têm conseguido chegar a uma escola fariam para chegar a duas? Isso que sequer estamos falando sobre os municípios brasileiros que contam com somente uma instituição escolar.

Pelo diálogo também é possível notar que os jovens participantes já demonstram preocupação com relação à prova do ENEM devido à desconexão entre o Exame e o currículo do Ensino Médio. Ao perguntarmos sobre as possíveis consequências da “Reforma” eles falaram sobre os impactos no acesso ao ensino superior, o que se associa diretamente às suas perspectivas de futuro.

³⁷ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/40361-novo-ensino-medio-duvidas>> (Brasil/MEC, [s.d.]). Acesso em: 9 jul. 2023.

E de consequências dessa Reforma, o que vocês teriam para dizer? Consequências tanto para o lado bom, quanto para o lado ruim (Pesquisadora).

Eu não sei se tem consequência para o lado bom. A consequência é a faculdade, o ENEM que a gente vai precisar estudar lá para frente e a gente não vai ter. As matérias que a gente podia estar estudando agora para a gente chegar lá no ENEM e fazer bonito foram trocadas por algo inútil, que a gente vai chegar lá e a gente só vai se dar mal (Brasil).

De bom que teve, de consequência boa é que a gente viu que essa ‘porra’ não serve para nada. Então numa próxima vez a gente luta contra melhor, né? É bom, eu acho né, a gente ver que é ruim e poder fazer melhor na próxima vez (França).

Aprendendo com o passado pra fazer um futuro melhor (China).

Isso afeta todo o futuro (Brasil).

Todo o futuro (Japão).

É, tem aquela frase, ‘uma sociedade que esquece da sua história está fadada...’ (França).

Quem não aprende com o passado tende a repeti-lo (China).

Isso (França).

Na escola onde o estudo foi realizado, no momento, segundo os jovens, são ofertados os itinerários formativos de Cultura e Tecnologia, Direitos Humanos, Expressividade e Autoconhecimento, Iniciação Científica, Mundo do Trabalho, Projeto de Vida e Relações de Gênero. Os participantes não descartam a importância desses conhecimentos, à exemplo de Direitos Humanos, mas, ressaltam que são matérias que “*ocupa[m] espaço que não tinha necessidade*”. Por conta dessas mudanças, o aumento no número de componentes curriculares também foi significativo. Os jovens contam que cursam, cada um, cerca de 20 matérias (anteriormente à “Reforma” eram em média 15), o que acabou acrescentando também a quantidade de trabalhos e provas que têm de fazer durante o ano letivo.

Para além do espaço físico da escola, perguntamos aos jovens se chegaram a ver publicações sobre a “Reforma” em suas redes sociais. Apenas um (Japão) afirmou que não, os demais disseram ver bastante publicações. Quanto a essas redes, citaram o *Instagram* e quanto às páginas onde viram, além do perfil do próprio

colega Chile – que “*posta bastante sobre*” – o perfil do “Ocupe”³⁸ também foi citado. Um dos jovens comenta:

a gente assim, de Grêmio Estudantil, a gente tem tendência de seguir o quê? Outros Grêmios Estudantis, o ‘Ocupe’, essas redes. E eles postam bastante coisa. Automaticamente quando a gente começa a seguir esse tipo de gente que é da política, o pessoal que é da política e segue eles começam a seguir a gente. Então, a gente acaba tendo bastante contato, bastante publicações de outros pessoais que são da política também (Brasil).

Também questionamos os participantes se achavam que o assunto da “Reforma” do Ensino Médio deveria ter sido mais abordado com as turmas e, caso sim, por quem. Para a primeira questão afirmaram que “*sim, definitivamente*” – deveria ter sido mais abordado – e, para a segunda, concluíram que isso deveria ter sido realizado a partir de uma conexão entre direção, Grêmio Estudantil e os próprios professores. Contaram que o Grêmio foi cobrado para explicar às turmas o que é o NEM, principalmente para os primeiros anos que entraram em 2023, tendo em vista que já ingressaram após a implementação do “novo” modelo, não passando, portanto, por uma transição. Mas, lembrando Dayrell (2007), não podemos desconsiderar também que há, no cotidiano escolar, uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos – com destaque, aqui, para alunos e professores – que incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias, individuais ou coletivas, de transgressão e de acordos. Nesse sentido, a implementação do NEM acabou gerando algumas tensões dentro da escola entre os dois grupos destacados. Os jovens expõem:

obviamente quando a gente fazia protesto, alguma atividade, a gente passava nas turmas e a gente dava uma explicação rápida, que sempre foi reclamado de a gente tomar muito tempo das aulas. Então a gente explicava, ‘ah, matérias perderam carga horária e outras matérias novas surgiram e ocuparam as cargas horárias que foram tiradas de outra matéria’ (França).

Fala da reunião dos professores, que teve até... (Chile).

É, teve até reunião dos professores que a gente teve que participar. Eu, o Chile, o Brasil, tivemos que participar da reunião dos professores porque os professores estavam reclamando de muita coisa, estavam reclamando que o Grêmio não explicava muito e que ele demorava muito nas salas. Só que ou a gente explica ou a gente é rápido. Não pode ter as duas coisas ali. Que é muita coisa pra explicar sobre o Novo Ensino Médio. E não tem como explicar rápido de forma decente (França).

³⁸ Disponível em: <<https://www.instagram.com/ocupe.rs/>>. Acesso em 15 jul. 2023.

Só que me que mexeu com a gente, porque primeiro eles estavam reclamando que a gente estava explicando muito rápido, que o pessoal não estava entendendo, que estava sendo uma coisa flash, relâmpago. Aí depois eles estavam reclamando que a gente estava ocupando muito tempo da aula deles, que eles estavam não tendo muito tempo pra explicar a matéria e coisrada. Aí a gente ficou tipo assim, 'tá, e agora a gente faz o quê? A gente não pode ocupar pouco espaço e a gente não pode ocupar muito tempo'. Aí a gente ficou dividido no que a gente... (Brasil).

Explica sobre o Novo Ensino Médio e ocupa mais tempo da aula ou a gente não explica sobre o Novo Ensino Médio e faz os professores reclamarem que a gente está indo muito rápido nas salas. Porque o Chile [jovem participante], o Chile fala um monte, né? (França).

Fala, e fala (Participantes).

Várias vezes (França).

Porque assim ó, o que que acontece? Eu ia falar sobre a questão, explicar a Reforma e daí eles disseram, 'Chile, só fala um pouco menos porque se não os professores vão reclamar' (Chile).

Ele explicava, ele explicava (França).

Ele ocupava mais ou menos um período por turma (Brasil).

Não, não era um período (Chile).

Era meia hora (França).

Era cinco, seis minutos só eu falando, entendeu? Porque eu estava falando da Reforma e daí eles já estavam falando, explicando a questão dos horários, a convocação. A gente dividiu... (Chile).

'Não, vamos rapidinho que os professores já reclamaram' (França).

Já reclamaram, isso. Era um problema, entendeu? Que a gente enfrenta (Chile).

Querer explicar a gente quer, poder é outras situações (França).

Em momento anterior, quando falávamos sobre o Direito à Cidadania, à Participação Social e Política e à Representação Juvenil, presente no EJUVE, os participantes também já haviam ponderado essa falta de apoio, explicando que quando os professores vão para mobilizações/atos, “a escola fecha normal”, mas quando os estudantes, a juventude faz alguma coisa “a gente está na escola e perde”, segundo um deles. Contam ainda que no Primeiro Dia Nacional de Mobilização pela Revogação do “Novo” Ensino Médio (15 de março de 2023) conseguiram levar cerca de 70 alunos (de aproximadamente 800) da escola para o ato, mas no Segundo Dia (19 de abril de 2023), esse número não chegou a 15 em

decorrência de trabalhos e provas marcados para a data. Além disso, as faltas também se tornaram um problema:

eu acho que eu e o Brasil, e ele [China] e ele [Japão], temos falta em um monte de matéria porque a gente ia fazer as atividades [...] do Grêmio. Então, sei lá, o Brasil acho que ele tem umas nove faltas com a mesma professora, que ele estava em atividade e a professora não quis tirar as faltas dele (França).

Teve essa de [nome da matéria], eu ganhei duas faltas. Eram dois períodos que eu ganhei as duas faltas. Quando a gente vai pegar alguma atividade, algum trabalho, a gente anota o nome de quem foi, quem participou e manda para a direção para eles verem em questão de falta. E nesse dia foi o bilhete com o nome de todo mundo e teve muita gente que não conseguiu entrar na aula, muita gente que teve falta, principalmente eu, tive duas faltas de [nome da matéria]. Eu fiquei mais ou menos uma semana e meia em contato com eles ali, 'ó, eu preciso que se retire a falta, eu não posso ter essa falta, eu estava em atividade', eu fiquei uma semana e meia nessa função aí de falta e eu não sei se não tiraram ainda (Brasil).

Salientamos que não ouvimos o lado dos professores na situação descrita, porém, optamos por manter os relatos dos participantes no corpus da pesquisa com o objetivo de não silenciar em nada o grupo de vozes que nos propomos a ouvir desde o início deste estudo – o dos jovens. Contudo, isso acaba levando-nos a outra questão, onde lembramos que os estudantes não são os únicos afetados pela “Reforma” do Ensino Médio. De acordo com Lino (2017, p.87) “os impactos da Lei 13.415/17 se estendem à educação superior, aos cursos de formação de professores, às licenciaturas e à carreira e atuação profissional dos quadros do magistério público e privado [...]”. E por isso, entendemos que a pauta da “Reforma” pertence aos diferentes atores que fazem parte da escola. Assim como os estudantes, os docentes também foram empurrados para o NEM e, no presente, um dos impactos de curto prazo que temos observado é justamente os casos de professores tendo que ministrar várias matérias e que em nada se relacionam à sua formação inicial. Como um dos próprios participantes bem pontuou:

[...] colocam professor de História para dar aula de conteúdo de tecnologia, tá ligado? O cara não é formado naquela área, daí vai lá e SEDUC e dá um cursinho de quatro semanas, online e com um coach, um cara que não tem nem formação, tipo, naquele tema. E além disso, tipo, tem a questão de que, 'pô, então vamos acabar com a faculdade de História e vamos criar uma faculdade de expressão corporal, uma faculdade de brigadeiro caseiro', tá ligado? Tipo, não está bem esclarecido isso, sabe? (Chile).

Para irmos encaminhando o fechamento desse momento, perguntamos a opinião geral dos jovens em relação a “Reforma”:

Inútil e massivo (França).

Imundo, opa, quer dizer, muito ruim (Brasil).

É inútil, não me ensinou ‘porra’ nenhuma e ainda acrescenta mais matérias e mais trabalhos do que eu já tenho (França).

E, por fim, assim como no primeiro momento, solicitamos aos estudantes que, se possível, definissem a “Reforma” do Ensino Médio em uma única palavra. Eles brincam: “*inútil*”, “*chocha*”, “*capenga*”, “*manca*”, “*anêmica*”³⁹, mas optam pela palavra **INCAPACITADA**, no sentido de ser uma “Reforma” incapaz de proporcionar mudanças positivas ao Ensino Médio.

4.4 TERCEIRO MOMENTO: OS JOVENS E A GEOGRAFIA

O terceiro momento do grupo focal associa-se ao nosso terceiro objetivo específico (compreender as relações desses jovens com a Geografia no contexto do “Novo” Ensino Médio) e, a partir dele, queríamos dar foco à Geografia Escolar. Assim como no segundo momento, o diálogo ocorrido se restringiu mais ao tema central e, por isso, optamos por manter somente a categoria elencada *a priori*, “Os jovens e a Geografia”, para tratar do que foi abordado pelos participantes. Nesse momento, um dos jovens (Chile) teve que ir embora por conta de um compromisso, mas, os demais quatro participantes continuaram no grupo focal.

A partir do diálogo ocorrido durante esse momento, também elaboramos uma nuvem de palavras para analisar o que mais foi dito pelos jovens estudantes nesse tempo. Para compor o quadro foram selecionados os 55 termos mais utilizados e, entre eles, é possível notar que a palavra mais falada foi justamente “Geografia”. Relacionadas a essa, aparecem em segundo plano, “localização”, “clima” e “norte”, já demonstrando uma associação da Geografia aos seus aspectos físicos. Outras palavras, como “aula”, “ensino”, “professora” e “professor”, também aparecem, como parte da relação dos jovens com a Geografia na escola.

³⁹ Os termos fazem referência à uma fala da jornalista e apresentadora do Jornal Nacional, Renata Vasconcellos, que viralizou/virou *meme* nas redes sociais em 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=o_t-HMu5Tvk>. Acesso em: 20 jun 2023.

Os participantes que estão sem Geografia, agora, no segundo ano, contaram que tiveram aulas da matéria durante o primeiro ano, em 2022. Um deles também afirmou que na escola “[...] *tem três professores com capacidade para dar aula de Geografia, só que estão ocupados dando aula de [...] CT [Cultura e Tecnologia]*” (Japão). Em relação à situação descrita pelos alunos, podemos ainda refletir: se fôssemos analisar quantas aulas um aluno de escola pública tem, ao longo da sua educação básica, a menos que um aluno de escola privada, possivelmente nos depararíamos com um cenário extremamente desigual, refletido da mesma forma, portanto, nas formações dos sujeitos desses dois grupos.

Segundo os estudantes, todos eles, neste ano, deveriam estar tendo dois períodos de Geografia semanalmente. Então, perguntamos-lhes se esse sempre foi o número de aulas que tiveram ou se com a “Reforma” do Ensino Médio essa carga horária foi alterada. Como explicam:

a gente tinha três [períodos de Geografia por semana], agora a gente está com dois. Bom, agora a gente não está tendo aula no caso, né? (França).

Sim, mas era para ter... (Pesquisadora).

Mais (França).

Eu tinha três ano passado, de História e Geografia. Agora eu tenho dois de cada (China).

É verdade (Japão).

Como já era previsto, componentes curriculares como a Geografia, iriam perder ainda mais espaço dentro do currículo do Ensino Médio. Assim, como constatado pelas falas dos alunos, a redução da Geografia Escolar já é uma realidade. Vale ressaltar que, no caso da escola onde o estudo foi realizado, o número de períodos semanais diminuiu de três para dois, mas, há instituições que já contavam com dois períodos da matéria anteriormente e, com a implementação da “Reforma”, esse número diminuiu para um período por semana. Além disso, as respostas dos participantes são muito interessantes tendo em vista que eles estão vivenciando a implementação do NEM, ou seja, estão passando por essa transição, e, com isso, conseguem perceber claramente a redução de carga horária de diversos componentes curriculares. É provável que essa percepção não venha a ser tão nítida para estudantes que ingressem no Ensino Médio nos próximos anos, com

o modelo já definitivamente implementado. Por isso, reiteramos a importância das discussões acerca da “Reforma” em conjunto com esses sujeitos.

Do modo que viemos pontuando ao longo do trabalho, a Geografia Escolar é importantíssima para a formação do cidadão, pois possibilita a leitura do espaço/do mundo, criando, assim, condições para que os indivíduos possam compreender e posicionar-se criticamente frente à realidade, com autonomia para nela atuar/intervir/transformar. Portanto, no contexto da “Reforma” do Ensino Médio, a Geografia passa a fazer parte de um currículo que, de acordo com Jakimiu (2022),

[...] contribui para a alienação e a manutenção do status quo, pressupostos divergentes do papel atribuído ao ensino de geografia, que é justamente o de transformação de mundo e suas relações de opressão a partir do estudo do espaço geográfico e suas relações contraditórias (p.505).

Reforçamos tal visão, porém, é também necessária uma consideração: estamos tratando aqui, até certo ponto, daquilo que seria um ensino de Geografia ideal. Nesse sentido, Santos *et al.* (2022), nos provocam a refletir sobre a diminuição da carga horária da Geografia no “Novo” Ensino Médio, considerando a origem e a consolidação dessa ciência no âmbito escolar, que teve como influência uma corrente tradicional. Segundo os autores:

as condições históricas, sociais, econômicas e culturais favoreceram a origem e consolidação da Geografia no Brasil por meio da corrente tradicional, assentada no método positivista. A descrição, enumeração e classificação dos fenômenos, aliadas a uma não clareza sobre o objeto de estudo, são alguns aspectos que definem esta vertente. Além disso, destaca-se a exaltação do sentimento de identidade nacional, de patriotismo, o que se refletiu diretamente na Geografia desenvolvida na escola. Ao ter como base os fundamentos do positivismo e da ciência moderna, a Geografia Escolar foi se edificando por meio de práticas pedagógicas conservadoras que produziam um ensino assentado na memorização e na reprodução de conteúdos (Santos *et al.*, 2022, p.29).

Trazemos esse panorama porque alguns dos aspectos descritos pelos autores, como as “práticas pedagógicas conservadoras”, parecem ir ao encontro dos relatos dos participantes quanto ao ensino de Geografia, sobretudo, quando os questionamos quais conteúdos estavam sendo abordados em aula e qual a utilidade/para que serve essa matéria. Acreditamos que as falas apresentadas a seguir sejam bastante significativas, justamente “[...] para pensarmos o nosso papel docente e a função da Geografia na escola neste período histórico” (Santos *et al.*,

2022, p.29). Desse modo, perguntamos ao aluno que estava tendo aulas de Geografia até aquele momento, quais conteúdos estavam sendo vistos:

a gente ainda está vendo rotação da Terra (China).

'Putá merda' (França).

Eu aprendi isso quando era aluno do sexto ano. Agora a gente está vendo latitude e longitude. E o que mais me assustou foi ter aluno lá que realmente não sabia isso, que está aprendendo isso pela primeira vez (China).

E o pessoal curte assim, em geral, o conteúdo? (Pesquisadora).

Não, todo mundo odeia ela (China).

Ela perguntou do conteúdo... (França).

Não da professora (Japão).

Não da professora (França).

É, as aulas assim... (Pesquisadora).

Se não gostam da professora, não adianta (França). [grifo nosso].

Todo mundo acha que eu sou meio idiota por pensar assim, mas eu acho que ela é eficiente porque ela realmente está ensinando e ela, a única coisa que ela não quer é dar satisfação da vida dela ou alguma incomodação na aula dela. Eu acho que ela só tem uma abordagem errada (China).

Ela não quer incomodação na aula dela, mas ela se incomoda com tudo (Brasil).

Exato (China).

Daí fica como? (Brasil).

É, a abordagem dela é muito errada, mas ela é eficiente em questão de ensinar (China).

Os participantes também confirmaram que a professora que ministra essas aulas possui formação em Geografia. Mas, buscando explorar a fala grifada, perguntamos se achavam, então, que um/a professor/a poderia influenciar no gostar ou não de uma matéria. Disseram que “sim” e complementaram: “se tu não gosta do professor, tu não gosta da disciplina, tu não gosta do que ele fala, não gosta de como ele respira, onde ele senta, que que ela faz, qualquer coisa” (França). As respostas também reforçam o que afirmam Oliveira e Kaercher (2016), ao expor que a primeira aproximação do aluno com a Geografia Escolar dá-se por meio do professor – sujeito que acaba propiciando o encantamento do aluno em relação à disciplina a qual está ministrando.

Então, após sabermos quais os conteúdos que estavam sendo vistos, também questionamos os participantes o que era a Geografia para eles e o que ela deveria abordar na escola:

o estudo da Geografia, pelo menos pra mim, seria o estudo do nosso... (Brasil).

Dos países, do mundo, do planeta, né. Localização (França).

Localização, porque eu não sei me localizar direito em Porto Alegre. Do Centro para cá eu sei, mas do Centro para Zona Norte, Zona Leste, Zona Oeste, eu já não sei (Japão).

É, por que eu preciso saber... É uma questão séria, por que que eu preciso saber onde que tem placa tectônica ou não? A Caatinga? (França). [grifo nosso].

*Eu concordo, mas eu discordo porque eu gosto da ideia de saber os tipos de biomas, os tipos de relevos, montanha, clima, e onde ficam as áreas quentes e as áreas frias do planeta. **Eu gosto dessas informações** (China). [grifo nosso].*

É interessante (Japão). [grifo nosso].

Mas eu diria que, realmente, não tem um sentido (China). [grifo nosso].

É isso: a Geografia aparece no discurso desses jovens como uma matéria capaz de dar informações, por vezes interessantes, mas que não têm sentido. Talvez os relatos não sejam tão distantes do próprio ensino de Geografia que nós mesmos tivemos enquanto alunos da educação básica. Talvez nós também já tenhamos nos questionado qual era relevância de estudar as placas tectônicas... Mas, cabe a nós, professores, repensarmos a Geografia de modo a ressignificar tais questões. A partir do exemplo trazido, tento aqui fazer um movimento semelhante. Ora, estamos no Brasil, um país localizado no centro da Placa Sul-Americana. É tal localização que nos confere uma estrutura geológica antiga, formada basicamente por escudos cristalinos e bacias sedimentares. São nas bacias, que recobrem mais da metade do território brasileiro, onde se formam os combustíveis fósseis como o carvão mineral, sendo a Região Sul do país um dos locais que historicamente exploram esse recurso (Job, 2022). Quase a totalidade dessa Região encontra-se na Bacia Sedimentar do Paraná, onde existem algumas reservas de carvão, localizadas, inclusive, na Região Metropolitana de Porto Alegre. É a exploração desse carvão, de baixa eficiência e alto impacto ambiental (Job, 2022), que centra as discussões em torno do Projeto Mina Guaíba, cuja construção poderia vir a atingir

a saúde dos aproximadamente 4.000.000 de habitantes da região metropolitana (Ruppenthal, 2019). Esse é apenas um dos inúmeros exemplos que poderíamos trazer aqui, mas, a questão é pensarmos como que isso não tem a ver conosco, com nossas vidas? São **relações** que precisam ser feitas, serem exploradas.

É necessário que a Geografia oportunize a compreensão do espaço em sua totalidade e complexidade (Santos *et al.*, 2022), que demonstre as suas relações com os nossos lugares, nossas cidades, nossos cotidianos, enfim, que tenha sentido a partir das possibilidades tão bonitas que carrega consigo. Para tanto, entendemos que o professor-pesquisador⁴⁰ é parte imprescindível disso e que conhecer os nossos alunos, jovens estudantes, abrir espaços de diálogos com esses sujeitos, é um potencial caminho nesse sentido.

Ainda nesse momento da conversa, um dos participantes comentou:

uma coisa que eu achei que a Geografia sempre vai estar entre a gente, não vai sumir. Temperatura na TV, clima, latitude e longitude... É bem raro, mas tem também, bastante (Brasil).

Relevo, essas coisas? (França).

Pelo menos o pessoal que trabalha com obra, trabalha com latitude, com longitude, essas coisas a gente trabalha bastante (Brasil).

Eu não faço nada disso, mas eu amo a ideia de saber me localizar de noite com as estrelas (China).

Além desse, em vários outros momentos, notamos que a Geografia aparece bastante associada aos seus aspectos físicos. Uma ciência que estuda os movimentos da Terra, latitude e longitude, tectônica de placas, biomas, relevo, clima (etc.) – para sintetizar alguns dos objetos citados pelos jovens. Objetos que só aparentam ganhar alguma relevância durante o grupo focal, justamente, quando relacionados à vida: a temperatura na televisão, a latitude e a longitude na obra, etc. O discurso é o mesmo ao questionarmos os participantes qual a utilidade da Geografia:

localização (Japão).

⁴⁰ Valendo-nos do significado atribuído por Nóvoa (2001), entendemos aqui, que o “professor-pesquisador” é aquele que pesquisa ou que reflete sobre a sua prática. Estando relacionado, desta forma, ao conceito de “professor-reflexivo” pode-se dizer que ambos fazem parte de um movimento de preocupação com um professor que é indagador, que assume a sua própria realidade escolar como um objeto de pesquisa, reflexão e análise (Nóvoa, 2001).

Localização (Participantes).

Temperatura também (Brasil).

Que temperatura? Temperatura é Física (França).

Claro, eu vou sair de casa com chuva? Credo (Brasil).

Mas daí não é temperatura (Japão).

É clima (França).

Clima é um conteúdo da Geografia (Japão).

Clima não é em Física? (França).

Clima é um conteúdo da Geografia (Japão).

Eu estou aprendendo Fahrenheit e Célsius em... (França).

Depende, temperatura (China).

Tá, mas tem coisas então, que a gente pode utilizar da Geografia no nosso dia a dia? (Pesquisadora).

Tem (Japão).

Poucas. Que a gente aprende? Poucas (França). [grifo nosso].

Poucas, mas tem. E uma pessoa que tem interesse em certas coisas eu acho que vale muito a pena a Geografia (China). [grifo nosso].

Não se deixa de reconhecer que há sim, coisas no nosso dia a dia em que a Geografia se faz presente, contudo, como afirmado, o que aprendem sobre essas é pouco. Por isso, insistimos na importância das relações, caso contrário, é essa Geografia – distante e desinteressante – que continuará fazendo parte da percepção dos estudantes. Ainda sobre a utilidade da Geografia, tentamos voltar essa questão ao contexto do NEM, perguntando aos jovens se também seria uma atribuição da matéria discutir a “Reforma”:

não. Acho que não (Participantes).

assim, eu acho que seria bom, seria tipo, ela abordar como que ela impactou em cada região. Região tem a ver com Geografia, né? (França).

É... (China).

Mas se, por exemplo assim, eu digo se é importante um professor de Geografia abordar na aula Reforma do Ensino Médio? (Pesquisadora).

Não, não (Participantes).

Eu acho que um de História faria um pouquinho mais de sentido (China).

É importante todos os professores abordarem independentemente da matéria. Mas tem matérias que encaixam mais... (França). [grifo nosso].

Especificamente, Geografia não. Especificamente (Japão).

É, tem matérias que encaixam mais com tema (França).

História (China).

Por que Geografia não? Por que História sim e Geografia não, por exemplo? (Pesquisadora).

A História pode abordar como eram os ensinamentos anteriores do nosso e como está agora, né? Como era antes... (França).

Fazer o que ela faz, analisar o passado e comparar com o presente, né? E pra tentar fazer um novo futuro (China).

Embora um dos participantes reforce a importância de todos os professores, independentemente da matéria, abordarem o tema, aqui, acabamos vendo o peso daquela Geografia Escolar descrita pelos alunos até então. Afinal, como uma ciência que trata dos objetos que foram citados, da forma citada, teria condições para abordar a “Reforma” do Ensino Médio? Ora, essa é uma pauta séria, envolve uma política que impacta a educação e a vida desses jovens, portanto, não é à toa que para esses sujeitos, acaba fazendo muito mais sentido que seja uma discussão que combine bem mais com a História.

Encaminhando-nos para o final do grupo focal, perguntamos aos jovens se gostavam de Geografia. Mas antes, tenho que ressaltar que durante a nossa conversa, acabei, enquanto pesquisadora, percebendo outros elementos para além das falas desses sujeitos, como silêncios, pausas, gestos e expressões. Desse modo, notei que alguns participantes gostavam bem mais de Geografia do que outros – embora não tivessem falado disso até então. A situação não foi motivo de conflito, mas, o jovem mais empolgado com a Geografia, apresentou, em alguns momentos, certa timidez para falar sobre isso. Respondendo, assim, se gostavam da matéria, surgiram duas respostas:

não (França).

É que eu gosto... Olha... Eu sou... Como tu pode ver eu sou meio índio, então eu sou basicamente um bicho do mato e eu amo Geografia. É isso (China).

Por fim, pedimos aos jovens que, se possível, definissem a Geografia em uma única palavra. A primeira escolha foi “localização”, mas foi logo em seguida trocada:

Geografia... (China).

Podem falar outras também (Pesquisadora).

Sei lá, eu consigo pensar em sentimentos, mas não consigo pensar uma palavra para a Geografia (China).

Sentimento, fala o sentimento (França).

Sei lá, eu gosto (China).

Ele gosta (França).

“Gostar” (Pesquisadora).

É, eu gosto. Cara, eu gosto de Geografia (China).

‘Agradável’ (Brasil).

É, ‘agradável’ (Participantes).

Assim, a palavra elencada para definir a Geografia foi **AGRADÁVEL**, uma opção que pareceu contemplar a todos: tanto aqueles que não gostavam da matéria, quanto aqueles que gostavam. Esse tratou-se de um momento muito significativo do grupo focal onde tivemos a oportunidade de entender as percepções de jovens estudantes acerca da Geografia Escolar, percebendo, a partir dessas, a necessidade de repensarmos o significado dessa matéria: para que serve? Qual seu objetivo? Qual o papel do professor de Geografia? Precisamos das respostas dessas perguntas para que a nossa luta pelo espaço da Geografia dentro do currículo e dentro da escola também tenha sentido.

5 CONSIDERAÇÕES (NÃO TÃO) FINAIS

Iniciamos esta pesquisa no final de 2022, período em que todas as atenções estavam voltadas às eleições presidenciais. Sendo este, um trabalho (também) sobre educação, não poderíamos deixar de lembrar que nesse momento, em agosto de 2023, no qual vamos finalizando esse texto, completam-se oito meses da derrota de um governo que tanto atacou a educação pública, a ciência, professores, pesquisadores, entre outros. Quando demos início ao texto, a “Reforma” do Ensino Médio ainda não tinha (re)tomado à proporção que vem ganhando desde o começo do ano. Desta forma, pudemos acompanhar, em tempo real, os desdobramentos dessa política: o andamento da sua implementação, os novos estudos, as reportagens e as notícias, as mobilizações e os protestos, as novas medidas adotadas pelo atual governo, etc. E que bom que pudemos!

Houve dias em que terminávamos de escrever uma parte do trabalho e, no outro, já surgia alguma novidade em relação a “Reforma” sobre a qual tínhamos que falar. Nesse sentido, destacamos o quanto a pressão popular foi fundamental para que todos esses novos desdobramentos ocorressem. Pude ainda participar do Segundo Dia Nacional de Mobilização pela Revogação do “Novo” Ensino Médio, no ato que ocorreu em Porto Alegre em abril de 2023, e, ao contrário dos muitos momentos em que nos sentimos impotentes frente às imposições que nos são colocadas, ali, parece que sentimos a potência que temos para mudar/transformar o que quisermos...

Começamos nossas discussões introdutórias trazendo um breve panorama sobre a história da escolarização no Brasil e das disputas envolvidas nesse processo. Observamos que o período mais recente vem sendo fortemente marcado pela influência da doutrina neoliberal, que tem atingido e precarizado diversas políticas sociais. Mesmo com as críticas e os alertas direcionados a Lei 13.415/2017 desde a sua imposição, a “Reforma” continua sendo implementada nas escolas de todo o país, demonstrando praticamente, agora, algumas de suas falhas e impossibilidades, sobretudo, nas redes públicas de ensino.

Os jovens estudantes, como um dos principais atores da “Reforma”, têm o direito de fazer parte das discussões acerca dessa política, compreendendo também as suas consequências. Desde o início, deixamos claro o nosso posicionamento de que o Ensino Médio deveria ser pensado/planejado/discutido em conjunto com as

juventudes, pois são esses sujeitos que vivenciam a escola cotidianamente. E ao contrário das percepções que pairam sobre o senso comum, fomos percebendo ao longo da pesquisa, que os jovens têm muito a dizer e querem utilizar a sua voz para serem ouvidos. Além disso, destacamos a importância da escola, da Geografia Escolar e das próprias práticas docentes nesse atual contexto histórico.

Para dar conta das discussões que nos propomos a realizar, nosso referencial teórico foi dividido em três eixos, que trataram das juventudes contemporâneas, da “Reforma” do Ensino Médio e da Geografia Escolar. Para ambos, trouxemos as contribuições de autores e autoras com estudos em cada uma dessas áreas. As pesquisas do campo das juventudes foram importantíssimas para a compreensão do surgimento da condição juvenil moderna e contemporânea e dos aspectos que marcam as culturas juvenis atuais. Entre vários desses aspectos, trouxemos a perspectiva da participação política a partir das experiências juvenis nas ocupações e nos Grêmios Estudantis.

Compreender as problemáticas em torno do NEM também teve seus desafios. Não se tratou simplesmente de ler uma lei, foi necessário consultar muitos estudos para entender as entrelinhas dessa política – que são muitas (e nem todas foram abordadas no trabalho). Tratamos do desenvolvimento da Lei 13.415/2017, o contexto na qual foi imposta, as críticas ao seu respeito, as mudanças estabelecidas e suas consequências, expondo, assim, o retrocesso que representa. Em relação a Geografia Escolar (e às práticas dos professores de Geografia), buscamos abordar o seu papel e a sua relevância, sobretudo para a formação do cidadão a partir do desenvolvimento do pensamento espacial – processos e aprendizagens que também acabam impactados pela “Reforma”.

A estratégia metodológica adotada na pesquisa foi o grupo focal, que se mostrou bastante satisfatória para o alcance dos nossos objetivos geral e específicos. Desse modo, entendemos que os jovens que participaram desse estudo de caso estão inseridos “por suas contas” nas discussões acerca da “Reforma” do Ensino Médio, sendo o Grêmio Estudantil um espaço que privilegia essa condição. “Por suas contas” porque, na prática, como sabemos, desde a aprovação da Lei, os jovens não tiveram a oportunidade de estarem presentes em espaços onde pudessem contribuir, de fato, com a reformulação do Ensino Médio.

Acreditamos que os resultados tenham sido bastante significativos, considerando o que pretendíamos entender por meio dessa pesquisa. Quanto aos

jovens escolarizados participantes da pesquisa, foi possível conhecer suas percepções acerca do que é ser jovem e como eles próprios experienciam esse momento da vida. Amadurecer cedo e ter responsabilidades por conta de trabalho e/ou família foi algo muito enfatizado pelos participantes desse grupo. O trabalho surge como uma categoria importante nos discursos dos jovens, assim como a saúde mental e a mobilidade urbana. Sobre essa última, evidenciou-se ainda um problema gravíssimo (até bem mais do que imaginávamos) em relação a passagem escolar em Porto Alegre.

Sobre as perspectivas dos jovens acerca da “Reforma” do Ensino Médio, pudemos identificar que, de modo geral, os participantes não parecem satisfeitos com as “novas” mudanças. O grupo demonstrou preocupações em relação a prova do ENEM e, por consequência, ao acesso ao ensino superior futuramente. Os jovens participaram dos atos pela revogação do NEM e também falaram, em vários momentos, sobre as tensões com os professores que surgiram a partir do novo cenário. Percebemos, contudo, que são sujeitos a par e bastante envolvidos com a pauta da “Reforma”.

Embora a maioria dos jovens participantes estivessem sem aulas de Geografia até o momento, conseguimos compreender algumas das relações estabelecidas entre eles e a Geografia no contexto do NEM. Verificamos que houve uma diminuição do número de períodos de Geografia e uma forte associação entre essa matéria e seus aspectos físicos. Esses aspectos ganham relevância, sobretudo, quando observamos que os jovens entendem que a discussão sobre a “Reforma” do Ensino Médio não é de escopo da Geografia, mas combina bem mais com a História, por exemplo. Em vista disso, reiteramos a importância da abordagem geográfica na sua totalidade e complexidade, a partir de relações com a vida e o cotidiano de modo que nossa ciência se torne significativa, tenha sentido.

Ao longo da realização de uma pesquisa, são muitas as aprendizagens para além dos resultados obtidos. Pude entender, de diferentes maneiras, a importância de ser um/a professor/a pesquisador/a conhecedor do seu aluno, da sua ciência e das políticas públicas educacionais. E sinto que durante todo esse processo acabei me apaixonando (ainda mais) pela docência, pela Geografia e, agora, pela pesquisa. Mas, se eu dissesse que tudo foram amores e paixões, estaria mentindo. Foram muitos os desafios que esse estudo representou. Foi o meu primeiro contato com um trabalho desse tipo e, assim, cada etapa representou uma novidade para mim.

Cada parte – introdução, referencial teórico, metodologia, (etc.) – acabou sendo a mais complexa enquanto estava sendo elaborada. Hoje, finalizando o trabalho, destacaria os resultados, em específico, por termos que trazer por meio de um texto as vozes de outras pessoas – e isso, em alguns momentos, é bastante delicado.

Durante a produção do trabalho surgem também algumas inseguranças; chega uma hora que estamos tão imersos na coisa que parecemos perder a visão do todo; tem dias que sentamos para escrever e não sai nada, em outros até de mais, e temos que nos segurar diante da empolgação para falar dos temas que escolhemos pesquisar. Mas, faz parte... Eu não poderia de deixar de destacar o papel fundamental da orientação nesse momento e em todas as etapas dessa pesquisa para a superação de todos os desafios que surgiram.

Falei sobre os fatores que me levaram a querer construir esse trabalho e que, nesse instante, continuam sendo aqueles que me fazem querer continuá-la de outras formas. Ficam como algumas perspectivas futuras: continuar investigando os efeitos da “Reforma” do Ensino Médio a curto, médio e longo prazo no que tange a vida dos jovens escolarizados, a Geografia Escolar e a educação de forma geral; aprofundar os estudos sobre os processos de neoliberalização e mercantilização do ensino; entender como tem ocorrido a implementação da “Reforma”, especificamente no Rio Grande do Sul, sobretudo, em cidades pequenas com realidades distintas daquelas encontradas na região metropolitana; incluir além de outros jovens, novos atores nessas investigações, como professores e demais membros da comunidade escolar... São muitas as possibilidades, mas, independentemente dos caminhos que serão trilhados, o desejo de segui-los permanece.

As discussões sobre o “Novo” Ensino Médio não se findam por aqui, ainda esperamos, atentos, as condutas que virão a ser adotadas pelo Ministério da Educação daqui por diante. Continuamos na luta por uma educação pública na qual acreditamos, pela qual resistimos e não deixamos de *esperançar* (Freire, 1992) mesmo nos tempos mais difíceis! Sigamos...

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. *In*: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (org.). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. 1. ed. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005. p.37-72.

ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPEd, n. 5, maio-agosto; n. 6, setembro-dezembro, p.25-36, 1997. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24781997000200004&script=sci_abstract. Acesso em: 18 dez. 2022.

ANDRADE, Maria Margarida de. Introdução à Metodologia do Trabalho Científico. 10. **São Paula: Atlas**, 2010. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1074307>. Acesso em: 20 mar. 2023.

Após reforma do Ensino Médio, alunos têm aulas de 'O que rola por aí', 'RPG' e 'Brigadeiro caseiro'. **O GLOBO**, 13 fev. 2023. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2023/02/aula-de-rpg-ou-de-cuidados-com-o-pet-professores-e-pais-criticam-disciplinas-inusitadas-do-novo-ensino-medio.ghtml>. Acesso em: 16 fev. 2023.

BARBOUR, Rosaline. **Grupos focais: coleção pesquisa qualitativa**. Bookman Editora, 2009.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BASILIO, Ana Luiza. Estudantes vão às ruas e pressionam MEC pela revogação do Novo Ensino Médio. **Carta Capital**, 16 mar. 2023. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/estudantes-vaao-as-ruas-e-pressionam-mec-pela-revogacao-do-novo-ensino-medio/>. Acesso em: 19 mar. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei nº 7.398, de 4 de novembro de 1985**. Dispõe sobre a organização de entidades representativas dos estudantes de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília, 4 nov. 1985. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7398.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%207.398%2C%20DE%204%20DE%20NOVEMBRO%20DE%201985.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20organiza%C3%A7%C3%A3o%20de,graus%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs. Acesso em: 3 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 13 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 24 mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000**. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943. Brasília, 19 dez. 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110097.htm. Acesso em: 30 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452 [...]. Brasília, 25 set. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm. Acesso em: 30 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Brasília, 5 ago. 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm. Acesso em: 27 dez. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007 [...]. Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/13415.htm. Acesso em: 7 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Brasília, 11 dez. 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/13935.htm. Acesso em: 5 ago. 2023.

BRASIL. MEC. **Microdados do Enem por Escola são divulgados pela primeira vez**. 20 dez. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/418-enem-946573306/72191-microdados-do-enem-por-escola-sao-divulgados-pela-primeira-vez>. Acesso em: 29 jan. 2023.

BRASIL. MEC. **Novo Ensino Médio - perguntas e respostas**. [s.d.]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/40361-novo-ensino-medio-duvidas>. Acesso em: 9 jul. 2023.

BRASIL. MEC. **Portaria nº 7, de 5 de junho de 2023**. Prorroga o prazo da consulta pública instituída pela Portaria MEC nº 399, de 8 de março de 2023. Brasília, 5 jun. 2023b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-7-de-5-de-junho-de-2023-488467377>. Acesso em: 2 jul. 2023.

BRASIL. MEC. **Portaria nº 397, de 07 de março de 2023**. Altera a Portaria MEC nº 521, de 13 de julho de 2021, que instituiu o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio. Brasília, 7 mar. 2023c. Disponível em:

<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-397-de-7-de-marco-de-2023-468444970>. Acesso em: 19 mar. 2023.

BRASIL. MEC. **Portaria nº 399, de 8 de março de 2023**. Institui a consulta pública para a avaliação e reestruturação da política nacional de Ensino Médio. Brasília, 8 mar. 2023a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-399-de-8-de-marco-de-2023-468762771>. Acesso em: 19 mar. 2023.

BRASIL. MEC. **Portaria nº 521, de 13 de julho de 2021**. Institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio. Brasília, 13 jul. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-521-de-13-de-julho-de-2021-331876769>. Acesso em 10 mar. 2023.

BRASIL. MEC. **Portaria nº 627, de 4 de abril de 2023**. Suspende os prazos em curso da Portaria MEC nº 521, de 13 de julho de 2021, que instituiu o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio. Brasília, 4 abr. 2023d. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-627-de-4-de-abril-de-2023-475187235>. Acesso em 11 abr. 2023.

BRASIL. MEC/INEP. **Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resumo Técnico**. Brasília, 2023a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 21 mar. 2023.

BRASIL. MEC/INEP. **Nível Socioeconômico (Inse)**. Brasília, 2023b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/area-de-atuacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/nivel-socioeconomico>. Acesso em: 16 mai. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2023.

CALLAI, Helena Copetti. O ensino de geografia: recortes espaciais para análise. **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**, v. 4, p.57-63, 1998.

CARRANO, Paulo. Um “novo” Ensino Médio é imposto aos jovens no Brasil. **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa Educacional**, 17 mar. 2017. Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/um-novo-ensino-medio-e-imposto-aos-jovens-no-brasil>. Acesso em: 15 fev. 2023.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Pensar pela Geografia: ensino e relevância social**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

CORROCHANO, Maria Carla. CONDIÇÃO JUVENIL, TRABALHO E AÇÕES COLETIVAS: NOTAS A PARTIR DO CONTEXTO PANDÊMICO. In: OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel (org.). **DEBATES SOBRE JUVENTUDES**. 2023. Disponível em: <https://publicacoes.even3.com.br/book/debates-sobre-juventudes-1489275>. Acesso em: 16 jul. 2023.

CULAU, Giovanni; SILVA, Airton. Artigo | Estudantes com TRI Escolar despenca 77% na atual gestão de Porto Alegre. **Brasil de Fato RS**, 3 mai. 2023. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2023/05/03/artigo-estudantes-com-tri-escolar-despenca-77-na-atual-gestao-de-porto-alegre>. Acesso em: 2 jul. 2023.

DAYRELL, Juarez. A ESCOLA “FAZ” AS JUVENTUDES? REFLEXÕES EM TORNO DA SOCIALIZAÇÃO JUVENIL. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p.1105-1128, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJfFSzq5rCPH/?format=html>. Acesso em: 15 dez. 2022.

FEIXA, Carles. **De joves, bandas y tribus**. Barcelona: Ariel, 1998.

FEIXA, Carles *et al.* Culturas juvenis e temas sensíveis ao contemporâneo: uma entrevista com Carles Feixa Pampols. **Educar em Revista**, v. 34, p.311-325, 2018. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/er/v34n70/0104-4060-er-34-70-311.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2022.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do Ensino Médio no contexto da medida provisória nº 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação & Sociedade**, v. 38, p.385-404, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LkC9k3GXWjMW37FTtfSsKTq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 5 jan. 2023.

FERNANDES, Daniela. GÊNERO E JUVENTUDES. *In*: OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel; PIMENTA, Melissa de Mattos (orgs.). **JUVENTUDES E TERRITÓRIOS**. 2023. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/256981/001166652.pdf?sequence=1>. Acesso em: 16 jul 2023.

FERNANDES, Daniela de Borba; OLIVEIRA, Giovana Mendes de. As mulheres e o direito à cidade: investigando essa percepção. **Para Onde!?**, v. 15, n. 1, p. 152-171, 2021. Disponível: <https://seer.ufrgs.br/index.php/paraonde/article/view/117050/65065>. Acesso em: 16 jul. 2023.

FIGUEIRÔA, Plínio Xavier de; MIRANDA, Humberto da Silva. Adolescentes-Jovens e o Grêmio Estudantil na escola pública: questões sobre participação. **Cadernos do Aplicação**, v. 34, n. 1, 2021. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao/article/view/111030>. Acesso em: 19 dez. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1992.

GIL, Antonio Carlos *et al.* **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GIROTTI, Eduardo Donizeti. Dos PCNs a BNCC: o ensino de Geografia sob o domínio neoliberal. **Geo uerj**, n. 30, p.419-439, 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/geouerj/article/view/23781>. Acesso em: 10 mar. 2023.

GONÇALVES, Monica Villaça; MALFITANO, Ana Paula Serrata. A mobilidade urbana cotidiana de jovens moradores de favelas. **Cadernos de Estudos Urbanos**, 2022. Disponível em: https://www.unifesp.br/campus/zonaleste/images/campus_zona_este/documentos/Artigos/Informes/Caderno%20de%20Estudos%20Urbanos%20-%20Volume%203.pdf#page=25. Acesso em: 16 jul 2023.

GROPPO, Luis Antonio *et al.* O maior, o mais ignorado, o mais combatido: o movimento das ocupações estudantis no Paraná em 2016. **Cadernos do Aplicação**, v. 34, n. 1, 2021. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao/article/view/110919>. Acesso em 20 dez. 2022.

GROPPO, Luís Antonio; SILVEIRA, Isabella Batista. Juventude, classe social e política: reflexões teóricas inspiradas pelo movimento das ocupações estudantis no Brasil. **Argumentum**, v. 12, n. 1, p.7-21, 2020. Disponível em: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/20.pdf>. Acesso em 20 dez. 2022.

HARTMANN, Marcel. Por que Porto Alegre é a capital com maior índice de depressão do Brasil. **GaúchaZH**, 10 mai. 2022. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/saude/noticia/2022/05/por-que-porto-alegre-e-a-capital-com-maior-indice-de-depressao-do-brasil-cl30ac649002v01677wviiiinc.html>. Acesso em: 19 jul. 2023.

JAKIMIUI, Camila Campos de Lara. DISPUTAS EM TORNO DO ENSINO DE GEOGRAFIA A PARTIR DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO. **REVISTA GEOGRAFAR**, v. 17, n. 2, p. 490-508, 2022.

JOB, Juliana Martellet. **A Importância da Geologia para a compreensão sistêmica do impacto ambiental decorrente da mineração de carvão: estudo de caso no EIA/RIMA do Projeto Mina Guáíba (RS)**, Brasil. 2022. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/258790>. Acesso em: 29 jul. 2023.

KEHL, Maria Rita. A juventude como sintoma da cultura. *In*: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (org.). **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. 1. ed. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p.89-114. Disponível em: <https://criancaeconsumo.org.br/wp-content/uploads/2014/02/140165062-revista-2007.pdf#page=43>. Acesso em: 21 dez. 2022.

LINO, Lucilia Augusta. As ameaças da reforma: desqualificação e exclusão. **Retratos da Escola**, v. 11, n. 20, p. 75-90, 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/756>. Acesso em: 16 jul. 2023.

LIRA, Marília Thaysa da Silva Martins; CORDEIRO, Adriana Tenório. Juventude e Mobilidade urbana: Aspectos pessoais, familiares e externos tecendo o cotidiano de jovens estudantes em torno de uma cidade média. **Perspectivas Contemporâneas**, v. 18, p. 1-21, 2023. Disponível em:

<http://periodicos.grupointegrado.br/revista/index.php/perspectivascontemporaneas/article/view/3548>. Acesso em: 16 jul 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, Kathlyn. Secretaria Estadual de Educação diz que suspensão da implantação do Novo Ensino Médio não terá impacto direto no RS. **GaúchaZH**, 4 abr. 2023. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2023/04/secretaria-estadual-de-educacao-diz-que-suspensao-da-implantacao-do-novo-ensino-medio-nao-tera-impacto-direto-no-rs-clg3xc262002t016fjj6ffxxb.html>. Acesso em: 11 abr. 2023.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. Curso de Extensão Juventudes, Escola e Projetos de Vida na BNCC. **Youtube**, 7 dez. 2022. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=AD0eyOyc_k0&t=2766s. Acesso em: 18 dez. 2022.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. **Jovens olhares sobre a cidade: lugares e territórios urbanos de estudantes porto-alegrenses**. Tese de Doutorado – PUC RS. Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/16611/1/000498041-Texto%2Bcompleto-0.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2022.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. Juventudes e educação: estado da arte de publicações em revistas A1 de Universidades Federais Brasileiras (2010 - 2019). **Revista Educar Mais**, v. 5, n. 2, p.358-372, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/2279>. Acesso em: 15 dez. 2022.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. **Somos jovens: o ensino de geografia E a escuta das juventudes**. Dissertação de Mestrado – UFRGS. Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/128887>. Acesso em: 27 dez. 2022.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel; KAERCHER, Nestor André. O jovem contemporâneo e a geografia escolar: Tão perto e tão longe. *In*: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos *et al.* **Movimentos para ensinar geografia: oscilações**. Porto Alegre: Letra1, p.117-132, 2016.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel; LACERDA, Miriam Pires Corrêa de. Juventudes Brasileiras e pandemia da Codiv-19: Apontamentos Sobre Educação e Saúde Mental. *In*: VIEIRA, Cristina Pereira *et al.* (org). **A capacitação para a educação digital e em rede: gênero, equidade e desenvolvimento: perspectivas internacionais**. 2022. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/12369>. Acesso em: 19 jul. 2023.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS). **Saúde Mental**. 17 jun. 2022. Disponível em: <https://www.who.int/en/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>. Acesso em: 19 jul. 2023.

NOVAES, Regina Célia Reyes *et al.* Juventudes, educação, política e violência: uma entrevista com Regina Novaes. **Educar em Revista**, v. 37, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-40602021000100502&script=sci_arttext. Acesso em: 5 ago. 2023.

NÓVOA, Antonio. Entrevista com Antonio Nóvoa para o Salto para o Futuro. **TV Escola** (MEC), 13 set. 2001. Disponível em: <https://www.ubuntunoticiasce.com.br/2015/02/entrevista-com-antonio-novoa-para-o.html>. Acesso em: 8 ago. 2023.

PAIS, José Machado *et al.* Juventudes contemporâneas, cotidiano e inquietações de investigador em Educação-uma entrevista com José Machado Pais. **Educar em Revista**, p.301-313, 2017. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-40602017000200301&script=sci_abstract. Acesso em: 02 dez. 2022.

PERALVA, Angelina. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPEd, n. 5, maio-agosto; n. 6, setembro-dezembro, p.17-24, 1997. Disponível em: <http://www.luzimarteixeira.com.br/wp-content/uploads/2011/03/didatica-revista-brasileira-de-educacao-ed-5-e-6.pdf#page=15>. Acesso em: 17 dez. 2022.

PESTANA, Grazielle de Jesus; LIMA, Ângela Maria de Sousa. A BNCC do Ensino Médio no contexto da lei nº 13.415/2017: desafios e perspectivas para as juventudes das escolas públicas. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 40, n. 2, p.147-166, 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1676-54432019000200002&script=sci_arttext. Acesso em: 28 dez. 2022.

PORTO ALEGRE. **Lei nº 10.996, de 7 de dezembro de 2010**. Institui o Vou à Escola, programa municipal que objetiva garantir transporte escolar gratuito aos alunos das escolas públicas municipais ou estaduais de Ensino Fundamental ou de Ensino Médio [...]. Porto Alegre, 7 dez. 2010. Disponível em: https://legislacao.portoalegre.rs.gov.br/media/sapl/public/normajuridica/sirel/Norma_1_0996_20101207_1.html. Acesso em: 16 jul. 2023.

RESSEL, Lúcia Beatriz *et al.* O uso do grupo focal em pesquisa qualitativa. **Texto & Contexto-Enfermagem**, v. 17, p.779-786, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/nzznfnzrCVv9FGXhwnGPQ7S/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 17 mar. 2023.

RICARDO, Luis. POSIÇÃO DA CNTE SOBRE AS PORTARIAS MEC Nº 397 (REVOGADA PELA PORTARIA 408) E Nº 399, DE 2023, QUE TRATAM SOBRE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO, BNCC E ENEM. **SINPRO-DF**, 9 mar. 2023. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/posicao-da-cnte-sobre-as-portarias-mec-no-397-revogada-pela-portaria-408-e-no-399-de-2023-que-tratam-sobre-a-reforma-do-ensino-medio-bncc-e-enem/>. Acesso em: 19 mar. 2023.

RUPPENTHAL, Eduardo Luís. Mina Guaíba e o futuro da saúde de 4 milhões de pessoas em risco (por Eduardo Luís Ruppenthal). **Sul 21**, 17 nov. 2019. Disponível em: <https://sul21.com.br/opiniao/2019/11/mina-guaiba-e-o-futuro-da-saude-de-4-milhoes-de-pessoas-em-risco-por-eduardo-luis-ruppenthal/>. Acesso em: 29 jul. 2023.

SANTOS, Emily *et al.* Novo Ensino Médio: ajustar ou revogar? Entenda em 7 pontos o debate que envolve alunos e MEC. **G1**, São Paulo, 16 fev. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/02/16/novo-ensino-medio-ajustar-ou-revogar-entenda-em-7-pontos-o-debate-que-envolve-alunos-e-mec.ghtml>. Acesso em: 16 fev. 2023.

SANTOS *et al.* **Os caminhos passam pel@s alun@s: saberes e (des)construções nas aulas de Geografia**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2022. Disponível em: https://cdn.shopify.com/s/files/1/0490/1715/9829/files/Os_caminhos_passam_pelas_alunas_-_Saberes_e_desconstrucoes_nas_aulas_de_geografia.pdf?v=1667254322. Acesso em: 18 jul. 2023.

SANTOS, José Erimar dos. O lugar da Geografia na BNCC e na Reforma do Ensino Médio: aprofundamento de deficientes cívicos. **Anais...** VII ENALIC; VII Encontro Nacional das Licenciaturas; VI Seminário do PIBID e I Seminário do Residência Pedagógica. Fortaleza/CE, 2018. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enalic/2018/443-55877-30112018-232928.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2023.

SEVERO, Ricardo Gonçalves *et al.* Jovens de direita e extrema-direita: posicionamentos políticos no Ensino Médio. **Linhas Críticas**, v. 27, p.1-24, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/36319>. Acesso em: 15 abr. 2023.

SILVA, Monica Ribeiro da. Currículo, Ensino Médio e BNCC-Um cenário de disputas. **Retratos da Escola**, v. 9, n. 17, p.367-379, 2015. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/586>. Acesso em: 2 jan. 2023.

SILVA, Monica Ribeiro da; SCHEIBE, Leda. Reforma do Ensino Médio: pragmatismo e lógica mercantil. **Retratos da Escola**, v. 11, n. 20, p.19-31, 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/769>. Acesso em: 3 jan. 2023.

SILVEIRA, Éder da Silva *et al.* O “novo” Ensino Médio: apontamentos sobre a retórica da reforma, juventudes e o reforço da dualidade estrutural. **Revista Pedagógica**, v. 20, n. 43, p.101-118, 2018. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3992>. Acesso em: 10 abr. 2023.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

Terrorismo em Brasília: o dia em que bolsonaristas criminosos depredaram Planalto, Congresso e STF. **G1**, DF, 8 jan. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2023/01/08/o-dia-em-que-bolsonaristas-invadiram-o-congresso-o-planalto-e-o-stf-como-isso-aconteceu-e-quais-as-consequencias.ghtml>. Acesso em: 28 jan. 2023.

TOMASSI, Livia de; CORROCHANO, Maria Carla. Do qualificar ao empreender: políticas de trabalho para jovens no Brasil. **Estudos Avançados**, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/7gJR8dVYp3WdpCy8hPnNMdF/abstract/?lang=en>. Acesso em: 17 jul 2023.

WELLER, Wivian. A atualidade do conceito de gerações de Karl Mannheim. **Sociedade e Estado**, v. 25, p. 205-224, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/pYGppjZyvTjJH9P89rMKHMv/>. Acesso em: 20 jul. 2023.

APÊNDICE A – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

Momento anterior ao grupo focal

- I. Retomar a apresentação da pesquisadora e da pesquisa;
- II. Confirmar se todos presentes possuem os termos de consentimentos assinados;
- III. Realizar o levantamento para caracterização geral dos sujeitos;
- IV. Verificar como os sujeitos desejam ser identificados/nomeados no decorrer da pesquisa.

Momentos do grupo focal

- I. Quem são esses jovens?
 - a. Para vocês, o que é ser jovem?
 - b. Vocês se consideram jovens? Obs.: se houver divergência entre o ser e o se considerar, perguntar por que não são as mesmas respostas.
 - c. Os jovens têm direitos? Se sim, quais seriam? Se não, por quê?
 - d. Desta ficha com o resumo dos direitos juvenis garantidos no Estatuto da Juventude, quais vocês acham que são cumpridos e quais não? Por quê?
Obs.: pergunta realizada a partir da ficha a seguir:

Resumo dos Direitos juvenis garantidos no EJUVE

1. Direito à Cidadania, à Participação Social e Política e à Representação Juvenil;
2. Direito à Educação;
3. Direito à Profissionalização, ao Trabalho e à Renda;
4. Direito à Diversidade e à Igualdade;
5. Direito à Saúde;
6. Direito à Cultura;
7. Direito à Comunicação e à Liberdade de Expressão;
8. Direito ao Desporto e ao Lazer;
9. Direito ao Território e à Mobilidade;
10. Direito à Sustentabilidade e ao Meio Ambiente;
11. Direito à Segurança Pública e ao Acesso à Justiça.

- e. Alguns pesquisadores que estudam o tema "juventudes", observam que as pessoas em geral veem nos jovens, por um senso comum, um desinteresse pela política ou por questões sociais. E isso gera uma constante

desqualificação/menosprezo e até mesmo uma desconsideração pelo que os jovens dizem. O que vocês pensam sobre isso? Sentem que isso ocorre com vocês? O Grêmio influencia nisso? E com outros jovens?

- f. Quais seriam, hoje, as maiores reivindicações dos jovens? E quais seriam essas reivindicações em relação à educação?
- g. E quais seriam os maiores desejos, esperanças e sonhos?
- h. Se pudessem definir “jovem” em uma palavra, qual seria?

II. Os jovens e a “Reforma” do Ensino Médio

- a. O quanto vocês se acham informados sobre a “Reforma” do Ensino Médio?
Obs.: caso necessário, elaboramos a seguir uma breve apresentação da “Reforma”.

Apresentação da “Reforma” do Ensino Médio

A “Reforma” do Ensino Médio é uma Lei (13.415/2017) aprovada em 2017, que surge da afirmação de que o Ensino Médio não estaria correspondendo às expectativas dos jovens e nem dos campos social e econômico do país. Essa Lei modifica pontos de outras legislações da educação, da profissão docente e do currículo do Ensino Médio. Por se tratar de uma política **federal** é obrigatório que todas as escolas do Brasil – públicas e privadas – se adaptem às mudanças. O currículo, ou seja, a estrutura de disciplinas e conteúdos do Ensino Médio passa a ser dividido em duas partes: uma, formada por uma base comum a todos os estudantes, e outra, formada por itinerários formativos que podem ser escolhidos pelos alunos de acordo com aquilo que eles desejam cursar (e de acordo com o que as escolas podem ofertar). Os primeiros anos deveriam estar alinhados ao “novo” modelo em 2022, os segundos em 2023 e os terceiros em 2024. Então, ainda é um processo que está em implementação. Desde antes de ser aprovada, a “Reforma” foi bastante criticada pelas alterações que promovia e por não ter sido quase nada discutida a sociedade, sobretudo, com os estudantes – sujeitos que acabam sendo influenciados diretamente por essas mudanças. Inclusive, no dia 15 de março desse ano ocorreram vários protestos em todo país pedindo a Revogação do NEM – aqui em Porto Alegre os atos ocorreram em frente ao Colégio Julho de Castilhos.

- b. O tema foi abordado em aula ou na escola? Se sim, por quem? Onde? Como? Quando? Se não, acham que deveria ter sido/ser? Por quê? Por quem? Como? Quando?

- c. Notaram colegas falando sobre a “Reforma”? Houve, por exemplo, procura do Grêmio Estudantil para isso? Se sim, como o Grêmio procedeu? Se não, por que acham que não houve procura?
- d. Nas redes sociais, notaram/viram publicações sobre a “Reforma”? Se sim, o que dizia? Que perfil e/ou página publicou? Em qual rede social?
- e. O que diriam sobre o que essa reportagem está trazendo? Obs.: pergunta realizada a partir do título de reportagem que demonstra nomes de itinerários formativos.

“Após reforma do Ensino Médio, alunos têm aulas de ‘O que rola por aí’, ‘RPG’ e ‘Brigadeiro caseiro’”

“Matérias [...]” como ‘O que rola por aí’, ‘RPG’, ‘Brigadeiro caseiro’, ‘Mundo Pets AS’ e ‘Arte de morar’ começam a fazer parte da realidade de estudantes do Ensino Médio nas redes públicas do país” (O GLOBO, 2023).

- f. Vocês estão cursando algum itinerário? Se sim, qual(is) e como funciona? Puderam escolher o que queriam? O que estão achando desse modelo? Se não, por quê?
- g. Quantas disciplinas vocês têm feito?
- h. Para vocês, quais as consequências dessa “Reforma”? O que pode ter de bom e o que pode ter de ruim?
- i. Se pudessem definir a “Reforma” ou o “Novo” Ensino Médio em uma palavra, qual seria?

III. Os jovens e a Geografia

- a. Vocês têm aulas de Geografia? Se sim, quantos períodos por semana? É ministrada por um/a professor/a formado/a em Geografia? Se não, já tiveram em algum momento? Por que não têm mais?
- b. Esse ano a “Reforma” se estendeu para os segundos anos do Ensino Médio. Vocês notaram algum aumento/diminuição na carga horária da Geografia?
- c. Se têm aulas de Geografia, como são? Quais temáticas são abordadas? Vocês gostam desses conteúdos?
- d. Para vocês, o que é Geografia? O que ela deveria abordar na escola?

- e. Qual a utilidade/para que serve a Geografia?
- f. Caberia à Geografia discutir a “Reforma” do Ensino Médio? Por quê?
- g. Se vocês pudessem definir “Geografia” em uma palavra, qual seria?

APÊNDICE B – LEVANTAMENTO PARA CARACTERIZAÇÃO GERAL DOS SUJEITOS

- a. Qual a sua idade? _____.
- b. Como você se identifica em relação a sua etnia? _____.
- c. Como você se identifica em relação ao seu gênero? _____.
- d. Numa escala de 1 a 10, como você se identifica politicamente, considerando que o 1 seria a extrema-esquerda e o 10 a extrema-direita? _____.

Obs.: caso não se identifique ou não saiba informar marque uma das opções:

- () Não me identifico com nenhum.
- () Não sei informar.
- e. Em que ano você estuda? _____.
 - f. Há quanto tempo participa do Grêmio Estudantil? _____.
 - g. Em que bairro você mora? _____.
 - h. Você trabalha? _____.

APÊNDICE C – TERMO DE ANUÊNCIA (PARA A INSTITUIÇÃO)

TERMO DE ANUÊNCIA (PARA A INSTITUIÇÃO)

A pesquisa “A ‘REFORMA’ DO ENSINO MÉDIO PELA PERSPECTIVA DE JOVENS ESCOLARIZADOS: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DO RS EM PORTO ALEGRE” tem por objetivo investigar como jovens estudantes compreendem e percebem a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017). O estudo em foco será desenvolvido por meio de participação em grupo focal. Os dados serão coletados e analisados pela pesquisadora Gabrielle Bezerra da Silva, matrícula 00324676, licencianda, vinculada ao curso de Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), sob orientação de Victor Hugo Nedel Oliveira, professor adjunto e pesquisador do Departamento de Geografia e do Programa de Pós-graduação em Geografia da UFRGS. A pesquisadora proponente (e-mail: gabrielle.bezerra@ufrgs.br) e seu orientador (e-mail: victor.nedel@ufrgs.br) são os responsáveis por esta pesquisa e asseguram que não serão identificados os participantes, as pessoas e instituições eventualmente citadas no processo de coleta de dados, mantendo-se o anonimato dos dados colhidos, que serão utilizados apenas nesta pesquisa.

O/A Diretor/a do Colégio/Escola: _____

no uso de suas atribuições e poderes a ele conferidos, autoriza a realização da pesquisa em sua Unidade Escolar e declara ter recebido as informações de forma clara e detalhada a respeito dos objetivos e da forma como os estudantes participarão desta investigação, sem ser coagido a responder eventuais questões consideradas de menor importância ou constrangedoras. A instituição apresenta a ciência de que, a qualquer momento, poderá não apenas buscar esclarecer as dúvidas que tiver em relação aos procedimentos metodológicos, assim como usar da liberdade de deixar de participar do estudo, sem que isso traga qualquer dificuldade. A assinatura do representante autorizado da instituição neste Termo de Consentimento autoriza o pesquisador a utilizar e divulgar os dados obtidos, sempre preservando a confidencialidade dos dados coletados, quando solicitada pela instituição, e das pessoas citadas/referenciadas na pesquisa.

Declaramos que recebemos uma cópia do presente Termo de Anuência para a realização de pesquisa científica e acadêmica e que este foi suficientemente esclarecido pela pesquisadora.

Porto Alegre, 10 de maio de 2023.

Gabrielle Bezerra da Silva
Nome e assinatura da pesquisadora

Victor Hugo Nedel Oliveira
Nome e assinatura do orientador

Autorizo a realização deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

e Assinatura Representante Institucional

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA ESTUDANTE MAIOR DE 18 ANOS)

Prezado/a Estudante,

Eu, Gabrielle Bezerra da Silva, matrícula 00324676, licencianda, vinculada ao curso de Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e responsável pela pesquisa **“A ‘REFORMA’ DO ENSINO MÉDIO PELA PERSPECTIVA DE JOVENS ESCOLARIZADOS: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DO RS EM PORTO ALEGRE”**, sob orientação de Victor Hugo Nedel Oliveira, professor adjunto e pesquisador do Departamento de Geografia e do Programa de Pós-graduação em Geografia da UFRGS, estou lhe fazendo um convite para participar como voluntário/a nesse estudo.

O objetivo principal deste estudo é investigar como jovens estudantes compreendem e percebem a Reforma do Ensino Médio (Lei nº13.415/2017). O estudo será desenvolvido em uma fase por meio de pesquisa qualitativa, cuja coleta de dados somente ocorrerá com os/a alunos/a que tenham assinado o Termo de Consentimento. Os sujeitos serão convidados para participar de um Grupo Focal com duração aproximada de 1h30min.

Caso algum/a aluno/a deixe de comparecer ou não aceite participar, a entrevista continuará sendo realizada com os/a demais, sem ocorrer a escolha de outro/a aluno/a, evitando atrasos na coleta dos dados.

A sua participação neste estudo é voluntária, podendo desistir a qualquer momento. Os Termos de Consentimento assinados serão recolhidos pela pesquisadora e pelo seu orientador que manterão a sua identidade no mais rigoroso sigilo, sendo também omitidas todas as informações que permitam identificá-lo/a na produção e publicação dos dados, para garantir que os riscos de identificação ou eventual desconforto na sua participação sejam mínimos. Você tem o direito de pedir uma indenização por qualquer dano que resulte da sua participação no estudo. Ao participar você estará contribuindo para a produção de conhecimento no campo das juventudes, do Ensino Médio e da Geografia Escolar.

Caso você tenha qualquer dúvida sobre este estudo, entre em contato com a pesquisadora responsável através do e-mail gabrielle.bezerra@ufrgs.br.

Ao assinar este termo de consentimento, você não abre mão de nenhum direito legal que teriam de outra forma. Não assine este termo de consentimento a menos que tenha tido a oportunidade de fazer perguntas e tenha recebido respostas satisfatórias para todas as suas dúvidas. Se você concordar em participar deste estudo, você rubricará todas as páginas e assinará e datará duas vias originais deste termo de consentimento. Você receberá uma das vias para seus registros e a outra será arquivada pelos responsáveis pelo estudo.

Eu, _____, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e a oportunidade de conversar com a pesquisadora responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado, ficando claro para mim que a minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também de que, mesmo após minha autorização, posso optar por não participar da pesquisa.

Declaro, ainda, que fui informado dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos a que serei submetido/a, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto, expresso minha concordância de espontânea vontade em autorizar a minha participação neste estudo.

Assinatura do participante _____

Contatos: () _____ () _____

E-mail: _____

Data: __/__/__

APÊNDICE E – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA ESTUDANTE MENOR DE 18 ANOS)

Prezado/a Estudante,

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa intitulada “**A ‘REFORMA’ DO ENSINO MÉDIO PELA PERSPECTIVA DE JOVENS ESCOLARIZADOS: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DO RS EM PORTO ALEGRE**”. O estudo é realizado pela pesquisadora Gabrielle Bezerra da Silva, matrícula 00324676, licencianda, vinculada ao curso de Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), sob orientação de Victor Hugo Nedel Oliveira, professor adjunto e pesquisador do departamento de Geografia e do programa de pós-graduação em Geografia da UFRGS.

O objetivo principal deste estudo é investigar como jovens estudantes compreendem e percebem a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017). O estudo será desenvolvido em uma fase por meio de pesquisa qualitativa, cuja coleta de dados somente ocorrerá com os/a alunos/a que tenham tido o Termo de Consentimento assinado por seus pais ou responsáveis. Os sujeitos serão convidados para participar de um Grupo Focal com duração aproximada de 1h30min.

Caso algum/a aluno/a deixe de comparecer ou não aceite participar, a entrevista continuará sendo realizada com os/a demais, sem ocorrer a escolha de outro/a aluno/a, evitando atrasos na coleta dos dados.

A sua participação no estudo é voluntária, podendo desistir a qualquer momento. Os Termos de Consentimento assinados serão recolhidos pela pesquisadora que manterá a sua identidade no mais rigoroso sigilo, sendo também omitidas todas as informações que permitam identificá-lo/a na produção e publicação dos dados, para garantir que os riscos de identificação ou eventual desconforto na sua participação sejam mínimos. Você tem o direito de pedir uma indenização por qualquer dano que resulte da sua participação no estudo.

Caso você e seus responsáveis tenham qualquer dúvida sobre este estudo, entre em contato com a pesquisadora responsável através do e-mail gabrielle.bezerra@ufrgs.br.

Ao assinarem este termo de consentimento, você e seus pais ou responsáveis não abrem mão de nenhum direito legal que teriam de outra forma. Não assinem este termo de consentimento a menos que tenham tido a oportunidade de fazer perguntas e tenham recebido respostas satisfatórias para todas as suas dúvidas. Se você concordar em autorizar a sua participação neste estudo, você rubricará todas as páginas e assinará e datará duas vias originais deste termo de consentimento. Você receberá uma das vias para seus registros e a outra será arquivada pelo responsável pelo estudo.

Eu, _____, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e a oportunidade de conversar com a pesquisadora responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado, ficando claro para mim que a minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também de que, mesmo após minha autorização, posso, no momento de seu assentimento na aplicação do

questionário, optar por não participar da pesquisa deixando de respondê-lo. Declaro, ainda, que fui informado dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos a que serei submetido/a, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto, expresso minha concordância de espontânea vontade em autorizar minha participação neste estudo.

Assinatura do/a participante _____

Assinatura do/a responsável _____

Contatos: () _____ () _____

E-mail: _____

Data: __/__/__

APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA RESPONSÁVEL)

Prezado/a Responsável,

Eu, Gabrielle Bezerra da Silva, matrícula 00324676, licencianda, vinculada ao curso de Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e responsável pela pesquisa **“A ‘REFORMA’ DO ENSINO MÉDIO PELA PERSPECTIVA DE JOVENS ESCOLARIZADOS: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DO RS EM PORTO ALEGRE”**, sob orientação de Victor Hugo Nedel Oliveira, professor adjunto e pesquisador do Departamento de Geografia e do Programa de Pós-graduação em Geografia da UFRGS, estou fazendo um convite para seu/a filho/a participar como voluntário/a nesse estudo.

O objetivo principal deste estudo é investigar como jovens estudantes compreendem e percebem a Reforma do Ensino Médio (Lei nº13.415/2017). O estudo será desenvolvido em uma fase por meio de pesquisa qualitativa, cuja coleta de dados somente ocorrerá com os/a alunos/a que tenham tido o Termo de Consentimento assinado por seus pais ou responsáveis. Os sujeitos serão convidados para participar de um Grupo Focal com duração aproximada de 1h30min.

Caso algum/a aluno/a deixe de comparecer ou não aceite participar, a entrevista continuará sendo realizada com os/a demais, sem ocorrer a escolha de outro/a aluno/a, evitando atrasos na coleta dos dados.

A participação de seu/sua filho/a neste estudo é voluntária, podendo desistir a qualquer momento. Os Termos de Consentimento assinados serão recolhidos pela pesquisadora que manterá a identidade de seu/sua filho/a no mais rigoroso sigilo, sendo também omitidas todas as informações que permitam identificá-lo/a na produção e publicação dos dados, para garantir que os riscos de identificação ou eventual desconforto na sua participação sejam mínimos. Você tem o direito de pedir uma indenização por qualquer dano que resulte da participação de seu/sua filho/a no estudo. Ao participar seu/sua filho/a estará contribuindo para a produção de conhecimento no campo das juventudes, do Ensino Médio e da Geografia Escolar.

Caso você e seu/sua filho/a tenham qualquer dúvida sobre este estudo, entre em contato com a pesquisadora responsável através do e-mail gabrielle.bezerra@ufrgs.br.

Ao assinarem este termo de consentimento, você e seu/sua filho/a não abrem mão de nenhum direito legal que teriam de outra forma. Não assinem este termo de consentimento a menos que tenham tido a oportunidade de fazer perguntas e tenham recebido respostas satisfatórias para todas as suas dúvidas. Se você concordar em autorizar a participação de seu/sua filho/a neste estudo, você rubricará todas as páginas e assinará e datará duas vias originais deste termo de consentimento. Você receberá uma das vias para seus registros e a outra será arquivada pelo responsável pelo estudo.

Eu, _____, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e a oportunidade de conversar com a pesquisadora responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado, ficando claro para mim que a participação de

meu/minha filho/a é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também de que meu/minha filho/a, mesmo após minha autorização, pode optar por não participar da pesquisa.

Declaro, ainda, que fui informado dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos a que meu/minha filho/a será submetido/a, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto, expressei minha concordância de espontânea vontade em autorizar a participação do meu/minha filho/a neste estudo.

Assinatura do participante _____

Assinatura do responsável _____

Contatos: () _____ () _____

E-mail: _____

Data: __/__/__