

Rafael Martins Spina

7º ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO
BÁSICA

GT 14: O ensino de sociologia na educação básica e as metodologias ativas de
aprendizagem

Participação juvenil na escola: estudo do Grupo de Debates da E.E. Dr. Júlio Prestes de
Albuquerque

Sorocaba, São Paulo

2021

INTRODUÇÃO

O presente artigo pretende realizar uma análise sobre um grupo denominado Grupo de Debates, da E.E. Dr. Júlio Prestes de Albuquerque, vulgo Estadão, na cidade de Sorocaba, São Paulo, cujo objetivo principal era promover, entre os alunos, debates sobre os mais variados temas, onde o embate de ideias promoveria não só maior entendimento sobre os temas abordados, como também contribuiria para o maior diálogo entre os próprios alunos e aluno-professor-gestão.

Em 2016 a professora de Matemática, Socorro Bastos, iniciou um projeto de leitura e exposição do livro *Aprendendo Inteligência: manual de instruções do cérebro para estudantes em geral*, de Pierluigi Piazzzi, no qual alguns alunos do 3º ano do Ensino Médio apresentaram para todas as salas da escola (tanto no período matutino, Ensino Médio, quanto no vespertino, Ensino Fundamental) e para os pais. Encerrando o projeto, os alunos passaram a debater um espaço para discutir outras questões. Se reunindo com a professora Socorro, e a então professora de Sociologia, Maria Lucia Domingues, a sala de leitura acabou sendo o cenário em que discutiam sobre os problemas da escola, de forma espontânea. Procurando um local mais adequado para realizar as discussões, se dirigiram ao pátio da escola, onde o grupo foi ficando maior, com outros professores e alunos. Destes momentos de diálogo em que os alunos podiam se expressar livremente, os próprios tiveram a ideia de montar um projeto de um grupo de debates. No processo de idealização, várias ideias foram surgindo, nem todas com possibilidades de realização. Os professores, no entanto, deixaram com que experimentassem suas ideias, deixando-os aprender com os próprios erros. Ao desenvolver o projeto do Grupo de Debates, encaminhando para a coordenação da escola, colocou como condição de que deveria haver um professor coordenador do Grupo. A professora Socorro, não se via apta para tal função, tendo em vista sua formação na área das Ciências Exatas. Buscando uma professora de Humanas, consultou a então professora de História, Silvia Mufald (conhecida como Silvinha), para que coordenasse o projeto, prontamente aceito. Silvinha coordenou o Grupo de Debates nos anos de 2016 e 2017, dividindo sua coordenação com o professor de Sociologia, Rafael Spina, em 2018. Em 2019, a coordenação do Grupo passou a ser dividida entre o

professor Rafael Spina e a professora Socorro e, em 2020, passou a ser dividida entre o professor Rafael Spina e a então professora de Filosofia, Helena.

Em 2021, graças à pandemia e ao isolamento social, que prejudicou não só o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, mas também seu processo de socialização, o Grupo de Debates acabou não se renovando, apesar de alguns estudantes ainda demonstrarem.

A formação do grupo de debates que nos referimos neste trabalho está em consonância ao que HAMMES (2005) considerou a respeito do que chama de grupos *juvenis de convivência* ou *grupos de convivência*, que seriam “grupos que têm na sua convivência (entre pares) seu âmbito principal de formação, organizando a sua formação a partir dos grupos, explicitando objetivos e planejamentos, com livro de atas, produção de documentos, etc.” (p. 17). Neste caso, consideramos que as “produções” realizadas pelo grupo não estão apenas no âmbito formal (produção de documentos, atas e etc.), mas, principalmente, a partir do que podemos considerar no plano informal, levando em consideração que o objetivo principal do grupo são as rodas de debates sobre temas sociais.

Diversos estudos de caso relatam como a formação de grupos entre os alunos, dentro do ambiente escolar (ou a partir dele) são fundamentais para que possa haver uma identificação efetiva do adolescente com a escola em que “ocupa” (SANTOS, *et. al.*, 2019; VITORINO, 2019; MARTINS, DAYRELL, 2013). Isso revela um aspecto muito interessante a respeito das juventudes: elas não só podem, como querem ser ouvidas e, conseqüentemente, possibilitadas de criar suas próprias formas de expressão.

Ao longo do relato da professora Socorro, este fenômeno foi perceptível. Segundo ela, os alunos ansiavam por um espaço e um momento não só de reflexão, mas também para promover diálogos, debater ideias e saberes, de forma livre e segura, do mesmo modo que o faziam em seus momentos espontâneos de conversas na sala de leitura e no pátio da escola. Deste modo, atribuíam tais momentos a construção de um conhecimento completamente diferente do que enfrentavam cotidianamente na escola, que se caracteriza, em geral, de um estudo tradicionalista, hierarquizado, onde a autonomia do estudante é praticamente anulada, no velho esquema de ouvir calado a transmissão do conteúdo que o professor tem a passar.

Tais elementos revelam outro fenômeno presente na escola: o senso comum sobre a juventude. No Brasil, a visão que se tem sobre os jovens é completamente deturpada, incluindo o próprio fato de os tratar no singular, como se existisse uma única e geral juventude, tornando-a homogênea. Autores como ABRAMO (1997), DAYRELL (2007), DAYRELL, GOMES, LEÃO (2010), SPOSITO (1997), entre tantos outros, que se preocupam em entender a questão das juventudes no Brasil, revelam que uma das principais formas de como o senso comum brasileiro estigmatiza seus jovens é a partir da apatia e da aversão à participação ou proatividade. Tal fenômeno, no entanto, com certeza não é observado nas juventudes brasileiras. Para além do relato da professora e das alunas coordenadoras do Grupo de Debates (que serão analisadas adiante), outros estudos nos mostram que se, por um lado, os jovens estão se distanciando dos aspectos tradicionais (institucionalizados) do ensino, conseqüentemente, da escola (SPOSITO, ALMEIDA, TARÁBOLA, 2020), por outro, há constante busca por renovação dos processos de ensino-aprendizagem e socialização que, caso o Estado e suas formas institucionais não consigam promover, os próprios jovens procuram desenvolver, demonstrando toda a sua capacidade de autonomização e criação cultural (DAYRELL, 2007; AMARAL, 2011). Nem mesmo as tentativas institucionais de democratização e inovação do ensino podem ser consideradas plenamente satisfatórias, já que, neste sentido, Marília Sposito, a partir da análise de 12 estudos a respeito da participação de estudantes secundaristas, observa que “apesar das ‘práticas inovadoras de algumas escolas [...], a simples existência de mecanismos institucionalizados de ‘gestão democrática’ não garante a ampliação efetiva da participação e de práticas democráticas de gestão” (*apud*: MARTINS, 2010).

Também considero importante relatar minha experiência enquanto professor coordenador do Grupo. Durante os anos de 2018 a 2020, fiquei responsável, enquanto professor, de coordenar não só os debates, como também toda a forma de organização do Grupo. Importante ressaltar que nunca o fiz isoladamente. Sempre procurei dividir tal tarefa com outro/a professor/a¹, seja de outra área (como em 2019, quando coordenei juntamente à professora Socorro, de Matemática), seja de outra disciplina (como em 2018, quando coordenei com a professora Silvinha, e, em 2020, com a professora

¹ Na verdade, apenas professoras mulheres dividiram a coordenação do Grupo de Debates junto a mim. A presença feminina, aliás, no processo de coordenação é um elemento interessante, como veremos ao abordar a coordenação das estudantes.

Helena Leme, de Filosofia). Além disso, também buscamos com que outros professores participassem dos debates, contribuindo com seus conhecimentos e experiências pessoais.

Procurei, na coordenação do Grupo, manter uma das premissas iniciais, da qual considero das mais importantes: a autonomia de organização dos estudantes. Tendo em vista sua demanda por participação no processo criativo e organizador de uma escola que respeitasse não só seus saberes, mas também suas capacidades de criação e organização, pretendemos sempre garantir com que os estudantes tivessem proeminência na definição dos temas a serem debatidos, na forma como os debates se realizariam e na própria condução do debate, momento em que eles tinham (praticamente²) total liberdade de atuação. Algumas orientações eram realizadas apenas como forma de garantir com o que debate transcorresse da forma mais respeitosa e proveitosa possível. Tais orientações ocorriam em dois momentos: 1) com os alunos coordenadores, quando da organização e idealização dos debates, ressaltando que a busca de informações deveria ser realizada em fontes confiáveis e de forma crítica, ter um posicionamento o mais neutro possível no momento do debate, procurando sempre manter o tom respeitoso e pacífico; 2) antes do início de cada debate, com todos os alunos presentes, quando era ressaltado o respeito às opiniões divergentes.

Mas nem só de maravilhas viveu o Grupo de Debates. Muitos momentos conflituosos foram surgindo durante o processo, com diversos atores sociais dentro da escola. Tais momentos serão explorados melhor mais adiante. De qualquer forma, sempre procurou-se analisar esses momentos como forma de aprendizado, buscando entender o que aconteceu, porque aconteceu e o que fazer futuramente para que o problema não se repita.

² Como exigência da coordenação e direção, sempre deveria haver um professor presente nos debates. Contudo, a liberdade para apresentar os conteúdos, realizar os questionários, apresentar opiniões e instigar os colegas era total para os alunos coordenadores. As intervenções se limitavam apenas em momentos em que falsas informações eram divulgadas (e, mesmo assim, quando não houvesse algum tipo de retratação por parte de outro estudante) ou quando o debate estava “saindo do controle”, seja por atritos entre os debatedores, por desrespeito ou situações constrangedoras e delicadas que poderiam comprometer o debate. Mesmo nesses casos mais extremos, a intervenção do professor coordenador ocorria apenas caso os alunos coordenadores não conseguissem fazê-lo.

METODOLOGIA

Como forma metodológica para a realização da pesquisa, optamos por realizar uma análise qualitativa, seja por levantamento bibliográfico que aborde os temas em juventude, ação coletiva, metodologias diversificadas do processo de ensino-aprendizagem (ou simplesmente *metodologias ativas*), até à realização de entrevista com as alunas coordenadoras do Grupo de Debates.

Levando em consideração que se pretende produzir uma pesquisa qualitativa, foi realizado um questionário, a partir de uma entrevista de caráter semidirigido, que procurará dialogar e instigar reflexões nos estudantes de modo a tentar compreender seu envolvimento no Grupo de Debates, assim como o envolvimento do próprio Grupo na dinâmica escolar.

A entrevista semidirigida caracteriza-se “de uma conversa baseada num questionário aberto e referente a um campo de pesquisa preciso. [...] É o entrevistador que, na hora, elabora a forma definitiva das perguntas principais e acessórias mais pertinentes” (LÉTORUNEAU, 2011, p. 223).

Deste modo, realizamos uma entrevista com seis alunas que coordenaram o Grupo de Debates entre os anos de 2017 e 2020. No total, foram aproximadamente 10 membros do Grupo³, sendo sete meninas e três meninos (um deles autodeclarado transsexual). Optamos, no entanto, por realizar a entrevista apenas com as meninas pelo fato de perceber, enquanto professor coordenador do projeto, que elas foram as que mais se dedicaram em todo o processo dos debates. Os meninos ou não eram proativos nas tarefas (apenas esperando “receber ordens” do que deveria ser feito, como veremos mais adiante, no relato das alunas) ou simplesmente se limitavam a participar apenas dos encontros, sem fazer parte de todo o planejamento que os precedia. Tal fenômeno foi percebido e pontuado pelas próprias meninas, no momento da entrevista. Isso revela um aspecto social de gênero muito importante.

³ Consideramos aproximar o número pelo fato de algumas participações terem sido muito curtas ou muito distantes, sem participar de todo o processo de coordenação do Grupo que envolvia planejar o calendário dos dias, horários e temas de cada debate, a pesquisa prévia do tema a ser debatido, a organização dos conteúdos e informações a serem colocados durante os debates, o planejamento das perguntas norteadoras (cujo objetivo era incitar os alunos a dialogarem entre si ou se questionarem sobre pontos específicos do tema), calcular a quantidade de alunos e o tempo que cada debate demandaria, planejar quais turmas ou séries poderiam participar de cada debate.

A entrevista buscou compreender como foi o processo de desenvolvimento e construção do Grupo de Debate em cada ano de sua existência, levando em consideração a rotatividade anual de suas participantes – seja pela ingressão de novos membros, seja pela saída daquelas que já se encontravam no último ano escolar. Pelo fato de estarmos em um período de pandemia e a necessidade ao distanciamento físico, a entrevista foi realizada de forma remota, no período noturno, iniciando às 20hs, pois muitas delas estão estudando e/ou trabalhando nos períodos matutino e vespertino. Os temas que nortearam a entrevista giraram em torno de: a) vida profissional/acadêmica de cada uma; b) os impactos do Grupo de Debate dentro do ambiente escolar; c) quais os impactos do Grupo de Debates em sua vida pessoal; d) forma de organização interna do Grupo (horizontalizada ou verticalizada); e) as diferenças entre os anos em que o Grupo foi realizado de forma presencial e do ano em que foi realizado de forma remota (2020); f) se o projeto deveria ser incentivado a acontecer em outras escolas. As perguntas, por se tratar de uma entrevista semidirigida, não seguiram uma ordem rígida, sendo realizadas conforme os relatos das entrevistadas, a dinâmica e situações de suas falas.

ENTREVISTA COM AS ALUNAS COORDENADORAS DO GRUPO DE DEBATES

Todas as meninas estudam e/ou trabalham ou estão desempregadas. Duas estão fazendo cursinho pré-vestibular, sendo que uma delas está fazendo curso técnico em enfermagem.

Interessante pontuar, já nesse primeiro momento da entrevista a fala de B.⁴ pontua que em seu curso universitário (medicina na Universidade Nacional de Rosario, na Argentina), em algumas aulas, foram debatidos temas já abordados pelo Grupo de Debate.

No tocante ao envolvimento político das alunas, apenas uma delas, G., se disse diretamente ligada a um movimento partidário e, mais especificamente, a um coletivo juvenil (ligado ao partido em que atua). As outras meninas afirmaram que procuram estar atentas e informadas sobre os acontecimentos políticos do país e do mundo.

⁴ Optamos por não expor os nomes das alunas.

Em seguida foi-lhes perguntado o porquê de começarem a atuar no Grupo de Debates. V. já começa apresentando um elemento de análise importante: sua intenção em participar do Grupo está ligada ao fato de querer ajudar os alunos dentro da escola, mas “para além do Grêmio [Estudantil]”. Neste sentido, DAYRELL, GOMES, LEÃO (2010) se questionam “em que medida os modelos de organização escolar e suas dinâmicas produzem um ambiente propício para o desenvolvimento de experiências de participação juvenil” (p. 239). Ao que consta nesta e em tantas outras falas ao longo da entrevista, por mais que a escola tente produzir esse ambiente, ela não o faz de forma satisfatória, já que o enrijecimento institucional, sempre burocratizando as relações e processos de ensino-aprendizagem, acabam mais afastando os estudantes deste espaço do que aproximando-os. Tal concepção é fora compreendida por DAYRELL (2007), que, baseado em François Dubet, o autor afirma que a juventude contemporânea passa por um processo de “desinstitucionalização do social”, ou seja, as instituições modernas (família e escola, por exemplo) estão cada vez menos presentes no processo de sociabilidade dos jovens.

Relacionado a este ponto, temos o depoimento de G. que nos conta que já havia participado, em 2015, de uma ocupação escolar, enquanto ainda estava no Ensino Fundamental. Sua atuação (e percepção) política a partir das ocupações cresceu bastante. Graças a tal engajamento, foi convidada, em 2017, a participar do Grupo de Debates, pelos próprios alunos coordenadores. Também pontuou como o Grupo de Debates era um lugar seguro para expor ideias e opiniões, além de ter-lhe ajudado a entender melhor sua realidade e seu engajamento político.

J., por outro lado, afirmou que, assim como G., também foi convidada pelos alunos coordenadores a participar do Grupo e que, antes, não era muito envolvida politicamente.

Já L. contou que o Grupo lhe proporcionou momentos importantes para conhecer outros colegas de escola, dos quais havia contatos distantes e “frios”, mas que, ao participar dos debates, passou a se aproximar mais destas pessoas. Aqui, o processo de socialização também fica pontuado, proporcionado a esse ambiente diversificado de ensino-aprendizagem, que proporciona não só a troca de saberes, mas também de experiências, proporcionando aproximações afetivas que não era possíveis nos modelos tradicionais de ensino.

Em outro momento da entrevista, V. pontua que o Grupo Ihe foi importante no âmbito da *iniciação científica*, de forma, proporcionando-lhe autonomia e protagonismo nesse aspecto, já que, para realizar os debates, era necessário fazer toda uma pesquisa sobre o tema a ser debatido, pois, como alunas coordenadoras, havia uma autocobrança de embasamento teórico para a realização dos debates. Tal fenômeno fora relatado, direta ou indiretamente, por todas as coordenadoras entrevistadas.

Indo no mesmo sentido, B. pontuou que o projeto proporciona maior *pertencimento* do aluno ao ambiente escolar, mais uma vez pontuando o poder de subjetivação que a escola proporciona aos jovens, quando esta lhes faz sentido (SPOSITO, ALMEIDA, TARÁBOLA, 2020). G. ressalta este aspecto ao afirmar que “o grupo foi a primeira forma que eu vi que os estudantes realmente ocuparem esse espaço que é deles por direito”.

Questionadas sobre qual a importância do Grupo de Debates para a realidade escolar, G. afirmou que o grupo de debate fortaleceu o engajamento político da escola (cobrando da direção, por exemplo, posicionamentos sobre determinadas mudanças estabelecidas verticalmente (e sem consulta à comunidade escolar), que alteravam a dinâmica da escola. O Grupo, então, “foi um passo muito importante para a mobilização dos estudantes”, não só dentro como fora da escola.

Isto porque fora relatado que os alunos, muitas vezes, procuravam as coordenadoras do Grupo para resolver problemas do ambiente escolar. Certa vez, depois do intervalo, os alunos permaneceram no pátio, próximos à árvore central (símbolo maior do Estádio), recusando-se a voltarem para a sala de aula, exigindo da direção um posicionamento a respeito da implementação da Base Nacional Comum Curricular, que, segundo seus relatos, era contraditório. A mobilização da escola foi geral e praticamente todos se aproximaram para ouvir o diálogo entre direção e os alunos (até mesmo os professores). Quer dizer, o diálogo se deu, mais especificamente, entre a direção e as coordenadoras do Grupo de Debates, que acabaram ficando com o encargo de expressar a insatisfação dos estudantes em relação a este ponto. O que é possível ressaltar aqui é o papel de protagonismo e liderança política que o Grupo de Debates proporcionou a estas estudantes, papel que os próprios alunos lhes atribuíram organicamente.

Outro elemento importante no processo de desenvolvimento do Grupo era sua forma de organização. G. afirmou que a organização dos coordenadores era horizontal, cada um assumia uma responsabilidade que considerava mais apto a ter (em determinado momento ou para determinado debate); dividiam as funções (entre pesquisa, organização dos alunos que participariam do debate etc.), depois se reuniam para formular as perguntas para instigar os alunos a debaterem; os alunos valorizavam o grupo pelo fato de os coordenadores estarem embasados teoricamente. B. afirmou que tentavam manter o controle dos alunos que estavam presentes no debate para que não aproveitassem para “matar aula”, já que muitos aproveitavam do momento simplesmente para sair da sala de aula.

Quando questionadas a respeito das relações democráticas que envolviam o Grupo de Debates, podemos afirmar a existência de dois elementos distintos. Em relação aos outros alunos coordenadores, afirmaram que não tinham nenhum problema, apesar de uma ou outra se afirmar mais “controladora”. Mesmo assim, as relações entre si, dos estudantes, era horizontalizada, sempre procurando estabelecer diálogos e processos de decisões democráticas quando de alguma divergência interna.

No que diz respeito aos professores coordenadores, também afirmaram que não tiveram nenhum problema. Todos foram respeitosos com as suas decisões e sempre procuraram garantir sua autonomia e protagonismo, limitando-se apenas a orientações e conselhos.

No que diz respeito à direção, podemos dizer que as divergências foram maiores. G., J., B. e L. afirmaram terem muitos problemas com a gestão, desde proibições de temas a boicote do próprio Grupo, sem estabelecer um diálogo com as alunas, chegando, por vezes, a persegui-las, segundo seus relatos.

B. chegou a afirmar que “ficava muito claro que muitas vezes a gestão tentava sabotar de alguma forma o grupo de debates. [...] A real intenção do grupo de debates era a conscientização, fazer os alunos refletirem, mas estava nítido que não era isso que eles [direção] queriam.”

No mesmo sentido, G. afirma que em relação à direção e coordenação escolar, havia, num primeiro momento, uma desvalorização do Grupo, como algo de pouca importância para o ambiente escolar. A partir de 2017, quando o grupo passou a agir

mais ativamente na mobilização dos estudantes, começaram as represálias por parte da direção, sofrendo, inclusive, perseguições por parte da direção (algo que se repetiu no ano seguinte, 2019, de acordo com B.). L. afirma o mesmo, dizendo que tentavam boicotar os debates com vários artifícios, seja com burocratização, seja impedindo diretamente com que o debate acontecesse, afirmando que o Salão Nobre (local onde se realizavam os debates) iria ser utilizado, mesmo que o havíamos reservado com antecedência.

LEÃO, DAYRELL, REIS (2011), resgatando um estudo publicado por Soares (et. al.) em 2002, afirma que, resgatando os elementos que podem tornar uma escola mais eficaz, coloca a equipe gestora e coordenação pedagógica como elementos centrais na melhoria da escola, onde estas, mantendo um diálogo aberto, respeitoso e inclusivo com os estudantes, não só os estimulam à permanência escolar, como percebem melhor suas demandas e os auxiliam, orientam às suas necessidades e projetos (p. 264-265).

Apenas V. afirmou ter tido uma experiência mais tranquila, em relação à gestão. Sua coordenação se deu no ano de 2020, em meio à pandemia de Covid-19, cujo isolamento social alterou as dinâmicas sociais escolares. Ela afirma que a gestão não interferiu tanto no seu processo de organização do Grupo, mas, por outro lado, também não teve nenhum tipo de participação, seja para orientar, dialogar etc.

Além disso, outros aspectos foram relatados no quesito de dificuldades. Todas as coordenadoras relataram que havia muitos alunos desinteressados com os debates, que desejavam participar apenas para sair da sala. Destaco o caso de V., que afirmara ter sido especialmente difícil a participação dos alunos graças ao distanciamento social, que dificultava o diálogo, seja pelas dificuldades do ensino online, seja pelas condições materiais. Tanto que, infelizmente, o Grupo não conseguiu seguir adiante neste ano, encerrando suas atividades antes do fim do primeiro semestre, por falta de participação dos alunos.

Em relação aos momentos presenciais, de 2017 a 2019, havia, por outro lado, dificuldades de tempo e espaço. Por vezes, os espaços disponíveis não eram suficientes para abarcar a quantidade de alunos que gostariam de participar. E o tempo disponível para os debates giravam em torno de uma a duas aulas (1 hora e 40 minutos), em que os alunos sempre acabavam achando insuficientes.

Um dos últimos momentos da entrevista foi o mais emocionante. Aqui, fora-lhes perguntado como o Grupo impactou em suas vidas pessoais. Todas afirmaram terem sido positivamente impactadas, seja melhorando o relacionamento com o próximo (no caso da V., que afirmou ter se tornado mais empática, ou da G. e L. que disseram ter-se descoberto e enfrentado problemas de identificação graças ao ambiente seguro e acolhedor que o Grupo proporcionava), no respeito às ideias divergentes, no processo de pesquisa, busca e desenvolvimento de conhecimentos. Mas, dos depoimentos, o que mais se destacou foi da B.:

carrego o Grupo até hoje comigo, porque foi o lugar onde eu me descobri, onde eu me entendi como Bruna, como mulher, qual era o meu papel dentro da sociedade, dentro de casa e comigo mesma, foi uma autodescoberta muito grande, onde construí uma família e meu alicerce; foi onde eu entendi que eu era útil, que conseguia fazer a diferença, que eu era importante; recebi muito apoio dos professores coordenadores e da L. (sua companheira de coordenação); se tornou um lugar onde eu me sentia segura, querida, amada; abriu muitas portas para mim, foi onde eu descobri um mundo completamente novo e carrego até hoje isso comigo; graças ao grupo, fazendo medicina (na Argentina), eu consigo trabalhar a melhor parte dos “dois mundo”: tanto as questões biológicas, quanto as sociais.

E, para encerrar a entrevista, foi-lhes questionada se consideravam que o Grupo de Debates poderia ser implementado em outras escolas. A resposta foi rápida e consensual: com certeza! V. questionou por que tal projeto ainda não se encontra na BNCC; B. ressaltou a proximidade que o Grupo proporciona aos estudantes da escola, de maneira geral, além de pontuar que, a partir dele, também se criava conhecimento (e não apenas na universidade, como tinha ouvido de uma professora) e G. ressaltou que é uma ferramenta importante, mas que deve ser usada com muito cuidado, já que os problemas encontrados no Estadão podem ser repetidos em outras escolas, ou até mesmo potencializados, se os coordenadores do projeto e a gestão escolar não souberem lidarem com bom senso com essa ferramenta tão poderosa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das análises realizadas, da bibliografia levantada, da entrevista com as coordenadoras do Grupo de Debate, podemos considerar que a formação de grupo juvenil dentro da escola, de forma subjetiva, é de suma importância não só para o

processo de ensino-aprendizagem dos jovens, mas também para a formação de suas identidades e, mais ainda, da identificação com a escola, tendo em vista o afastamento subjetivo desta em relação às demandas juvenis, que, além de amplas e se apresentando sob os mais variados aspectos sociais (seja em relação às desigualdades e outros tipos de conflitos e contradições pelos quais enfrentam e/ou estão inseridos, seja pelas questões emocionais e de saúde mental envolvendo a escola e o mundo que a cerca), estão em constantes mudanças.

A relação entre professores, coordenadores e gestão escolar deve procurar sempre estabelecer um ponto de conexão não só com a realidade dos jovens que frequentam sua escola, mas também procurar entender quais são suas demandas, analisadas com cuidado, criando um vínculo entre o ambiente escolar e toda a comunidade que o envolve.

Além dos inúmeros estudos que revelam tal fenômeno, expostos ao longo do texto, posso falar por experiência própria como é importante ouvir e atender as demandas dos estudantes. Minha experiência diz respeito a meu próprio processo de mudança como profissional. Reconhecendo minhas limitações, posso afirmar que o Grupo de Debates também fora de suma importância para meu próprio desenvolvimento. Aprendi a lidar com situações que nunca passara. Aprendi a lidar com pessoas totalmente diferentes, que viam em mim, por um lado, como um profissional sem capacidades de coordenar nenhum projeto e, por outro, como uma pessoa cheia de qualidades, que acabava servindo de exemplo e inspiração.

De forma objetiva, por outro lado, a escola pode ser diretamente impactada pelo ativismo proporcionado por tais grupos. Como vimos nos depoimentos colhidos e no próprio processo de construção do projeto, o Grupo de Debate gerou não só uma mobilização ampla dentro do ambiente escolar, como criou um processo de identificação com a escola que há muito vem se perdendo (DUBET, 1998).

Posso dizer, com total segurança, que o Grupo de Debates também foi um importante instrumento de subjetivação também a mim. Por vezes eu não conseguia ver sentido no tipo de aula que me via obrigado a realizar. Contraditoriamente, esse tipo de ensino, tradicionalista, hierárquica, quase conteudista, era o único que sabia realizar. O Grupo também me ensinou a ouvir os alunos, conhecer suas demandas, reconhecer seus

saberes e entender que ali estavam pessoas como eu, que me respeitavam, mas que também deveriam ser respeitadas. Compreendendo isso, passei, em todo debate, a me sentar na mesma altura dos meus alunos, pois ali, percebi que a sua existência era tão significante e potencialmente transformadora, quanto a minha.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H. W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, mai./ago., N. 5, set./dez., N. 6, N. Especial, 1997.
- _____. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (orgs.). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo/Instituto Cidadania, p. 37-72, 2005.
- AMARAL, M. O rap, o hip-hop e o funk: a ‘eróptica’ da arte juvenil invade a cena das escolas públicas nas metrópoles brasileiras. **Psicologia USP**, V. 22, N. 3, P. 593-620, 2011.
- DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização infantil. **Educação e Sociedade**, V. 28, N. 100 – Especial, P. 1105-1128, out., 2007.
- DAYRELL, J.; GOMES, N. L.; LEÃO, G. Escola e participação juvenil: é possível esse diálogo? **Educar em Revista**, N. 38, set./dez., p. 237-252, 2010.
- HAMMES, L. J. **Aprendizados de convivência e a formação de capital social: um estudo sobre grupos juvenis**. Tese (doutorado em Educação), Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2005.
- LEÃO, G.; DAYRELL, J. T.; REIS, J. B. Jovens olhares sobre a escola do Ensino Médio. **Caderno Cedes**, V. 31, N. 84, mai./ago., p. 253-273, 2011.
- LÉTOURNEAU, J. **Ferramentas para o pesquisador iniciante**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- MARTINS, F. A. S. **A voz do estudante na educação pública: um estudo sobre participação dos jovens por meio do Grêmio Estudantil**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.
- MARTINS, F. A. S.; DAYRELL, J. T. Juventude e participação: o grêmio estudantil como espaço educativo. **Educação & Realidade**, V. 38, N. 4, P. 1267-1282, out./dez. 2013.
- SANTOS, K. P. et. al. C. “Ocupa tudo”: percepções sobre construção da identidade e ressignificação da escola em uma ocupação estudantil. **VI Encontro Nacional de**

**Ensino de Sociologia na Educação Básica – Ensino de Sociologia como Conquista:
Dez Anos de Resistência**, jul., 2019.

SPOSITO, M. Estudos sobre juventude em educação. **Revista Brasileira de Educação**, mai./ago., N. 5, set./dez., N. 6, N. Especial, P. 37-52, 1997.

SPOSITO, M.; ALMEIDA, E.; TARÁBOLA, F. S. Jovens do Ensino Médio e participação na esfera escolar: um estudo transnacional. **Estudos Avançados**, N. 34, V. 99, p. 313-332, 2020.

VITORINO, T. S. Reconstrução de Identidades a partir da Ressignificação do Espaço Escolar: a ocupação secundarista do Colégio Estadual Visconde de Cairú como estudo de caso. **VI Encontro Nacional de Ensino de Sociologia na Educação Básica – Ensino de Sociologia como Conquista: Dez Anos de Resistência**, jul., 2019.